

“Tú sabes que el profesor es un artista”: Percepciones sobre el compromiso académico durante la pandemia en docentes y estudiantes del colegio Carlos Oquendo de Amat

“You know that the teacher is an artist”: Perceptions of academic engagement during the pandemic in teachers and students at Carlos Oquendo de Amat school

Eugenio MAIHUA CARITA¹, Liliana BUITRON GUTIÉRREZ², y Rosa Elena CARCAUSTO SACACA³

Fecha de recepción: 10/11/2023

Fecha de aceptación: 25/12/2023

Fecha de publicación en línea: 30/12/2023

Sección: Artículo original

Cómo citar este artículo: Maihua Carita, E., Buitron Gutiérrez, L., & Carcausto Sacaca, R. E. (2023). “Tú sabes que el profesor es un artista”: Percepciones sobre el compromiso académico durante la pandemia en docentes y estudiantes del colegio Carlos Oquendo de Amat. *Journal of Humanities Titicaca*, 1(1), 59-95.

RESUMEN

La mirada del estudiante suele ser diferente a los demás en cuanto a sus maestros se refiere y lo mismo ocurre con la mirada de sus docentes frente a sus alumnos, pero la pandemia se ha encargado de homogenizarlos a una sola mirada. El objetivo del estudio busca comprender las percepciones sobre el compromiso académico en docentes y estudiantes durante la pandemia en el colegio Carlos Oquendo de Amat, Cuyocuyo-Sandia, ya que, todos ellos conviven con todos los desafíos que implica una educación virtual en contextos difíciles. La metodología se desarrolló bajo la investigación cualitativa de carácter interpretativo, con entrevistas semiestructuradas y con participación de cinco docentes dedicados a tiempo completo a la institución y cuatro estudiantes de la misma entidad. Los resultados revelaron que existe un grupo de docentes dedicados a otras actividades externas y estudiantes

¹ Universidad Nacional del Altiplano, Perú. Correo electrónico: eugeniomaihuaccarita@gmail.com (Autor de correspondencia). ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-2646-5220>

² Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga, Perú. Correo electrónico: Lilibella33@hotmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5412-8593>

³ Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, Perú. Correo electrónico: helen.rose.22222@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-7906-0909>

obligados a trabajar en los lavaderos de oro y en el agro. Se concluye que, todos los actores educativos están en la obligación de resolver la problemática atravesada por complejidades que presenta la enseñanza y aprendizaje durante la Covid-19.

PALABRAS CLAVE: Educación, estudiantes, pandemia, maestros, políticas educativas.

ABSTRACT

The student's look is usually different from the others as far as their teachers are concerned and the same happens with the look of their teachers towards their students, but the pandemic has homogenized them to a single look. The objective of the study seeks to understand the perceptions of academic commitment in teachers and students during the pandemic in the Carlos Oquendo de Amat school, Cuyocuyo-Sandia, since all of them live with all the challenges that a virtual education in difficult contexts implies. The methodology was developed under the qualitative research of interpretative character, with semi-structured interviews and with the participation of five teachers dedicated full time to the institution and four students of the same entity. The results revealed that there is a group of teachers dedicated to other external activities and students obliged to work in gold panning and agriculture. It is concluded that all the educational actors are obliged to solve the problem of the complexities of teaching and learning during Covid-19.

KEYWORD: Education, students, pandemic, teachers, education policy.

I. INTRODUCCIÓN

De acuerdo a la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), la educación ha tenido que hacer uso de la tecnología como primera herramienta de comunicación para la transición de conocimientos, el asunto se complica cuando comprendemos que: a nivel mundial 826 millones de estudiantes no tienen ordenador y 706 millones tampoco acceso a internet en sus casas (UPB, 2020). Por su parte, las comunidades científicas y académicas han dado paso a la búsqueda de diversos espacios para la discusión, con el propósito de analizar cómo los procesos educativos se han visto trastocados como consecuencia de la pandemia, sus efectos y posibilidades de atención según los niveles educativos, la necesidad de construir nuevas pedagogías no sólo en tiempos de pandemia, sino en contextos diversos; reconocer las bondades y las limitaciones en el uso de tecnologías como medios para la enseñanza frente a las condiciones socioeconómicas y culturales de regiones en países con enormes desigualdades, entre otros temas de gran relevancia para replantear formas para la atención educativa y la organización académica e institucional (Montaño, 2020).

A medida que fue avanzando los contagios masivos, Las tareas docentes habituales, como organizar el aula, controlar tiempos de trabajo, explicar un contenido observando su recibimiento y resolver dudas de estudiantes de manera inmediata, no forman parte del repertorio cotidiano en la enseñanza a distancia. En el nuevo escenario, la actividad del docente se vincula con el uso pedagógico de tecnologías digitales, la creatividad para resolver distintos retos que la situación excepcional

plantea, el despliegue de estrategias de comunicación sincrónicas (inmediata) y asincrónicas (no inmediata) y el diseño de planes o guías de trabajo para desarrollar el aprendizaje autónomo (Rappoport et al., 2020).

Paradójicamente, la emergencia sanitaria, económica y educativa provocada por la pandemia del COVID-19 puede ser una oportunidad para avanzar hacia la escuela pública universal, gratuita, inclusiva y democrática que necesita el Perú, para convertirse en una sociedad integrada, con equidad y cohesión social. El traslado en este contexto de más de cien mil estudiantes de escuelas privadas al sistema público muestra que solo el Estado puede proveer educación escolar a todos los niños, niñas y adolescentes, segregación escolar y las desigualdades educativas debe ser un objetivo estratégico nacional, por su impacto en la convivencia social y en la democracia. La política educativa del Estado -en consecuencia- debe orientarse a atraer e incluir en las escuelas públicas a todos los estratos sociales, garantizando buena calidad, equidad e inclusión en un sistema educativo público universal y gratuito (Bello, 2020; Granja, 2020).

Durante esta etapa de confinamiento los sistemas educativos nacionales vienen implementando estrategias para aprender en modo remoto. En el Perú, el Ministerio de Educación tuvo que reconocer el grave error de invalidar en su sistema universitario la educación a distancia (véase la modificación del artículo 47 de la Ley 30220 en el Decreto Legislativo 1496). Motivo por el cual las universidades, en especial las públicas, están aprendiendo en el terreno a conducir el proceso educativo desde lo virtual (Yangali, 2020; Barria-Asenjo et al., 2023). Sabiendo que, las medidas llevadas a cabo ante la rápida propagación del coronavirus reflejan la realidad inequitativa que viven muchos estudiantes fuera de las aulas (Estrada, 2020).

Si bien hay que reconocer los grandes daños que la pandemia ha ocasionado, no se deja de reflexionar sobre los aprendizajes que ella nos ha dejado, no solamente desde la perspectiva material que incluiría desarrollar una infraestructura suficiente en el campo de la salud, una adecuada regulación y administración de los recursos económicos, capacidad para colaboración internacional expedita en investigación y estructura general de manejo epidemiológico, entre otros, sino que también en el campo ético, ha dejado temas reflexivos de importancia para esta y las subsecuentes crisis de salud mundial (Casas, 2020; Gutiérrez-Gómez, Huanca-Arohuanca, Quispe-Arroyo, et al., 2023).

Salvo muy contadas excepciones, hoy por hoy la totalidad de países en todo el mundo ha decretado el cierre de los centros educativos en todo el país, y los que no lo han hecho, como el caso de Suecia, lo están pagando en extensión de la pandemia. Esta medida, como ya señaló acertadamente la UNESCO, tendrá unas consecuencias muy negativas tanto sociales como económicas. Así, apuntaba a cuestiones tales como: interrupción del aprendizaje; insuficiente alimentación; falta de preparación de los padres para la enseñanza a distancia o desde la casa; acceso desigual a las plataformas

de aprendizaje digital; insuficiencias en materia de cuidado de los niños; costos económicos elevados; incidencia mecánica en el sistema de salud; aumento de la presión para los centros escolares que permanecen abiertos y tendencia al incremento de las tasas de abandono escolar (Murillo y Duk, 2020).

En ese sentido, las percepciones de los estudiantes de Sandia, constituyen sistemas simbólicos que conforman un modo de construir la realidad y median en la relación sujeto-sociedad. Del mismo modo se construyen en el colectivo, en las relaciones cara a cara, a través del lenguaje en sus diferentes modalidades y/o manifestaciones, que son una manera de interpretar el mundo y, en consecuencia, inclina las actuaciones de los sujetos y los colectivos (Huanca-Arohuana, 2022b).

En tiempos apocalípticos como el presente, el Perú y la región altiplánica se encuentra moderadamente preparado para enfrentar enfermedades, amenazas pandémicas de categoría mundial. Aún existen vacíos en el control del pánico y desesperación de sus habitantes. Es más, existen ciertos términos que la sociedad civil no maneja y necesita comprender para el uso correcto. Finalmente, construir un país sólido capaz de recuperar la confianza de las instancias de salubridad como del gobierno con estrategias que adoptaron China o Colombia, disipará el miedo al aislamiento y aumentará la capacidad organizativa-solidaria de la sociedad civil frente al COVID-19 (Huanca-Arohuana, 2020).

El propósito de esta tesis es delinear algunos de los aspectos y características de esta nueva educación no presencial que viene desarrollándose en las instituciones educativas, sostenida en la figura de docentes, estudiantes familias y personas dedicadas a estudiar la temática educativa de cerca; así como reflexionar de qué manera va produciéndose el empleo de la tecnología como medio posibilitador de la enseñanza y el aprendizaje en el Perú de todas las sangres (Valentini y Gonzales, 2020; Huanca-Arohuana, 2022).

Como se sabe, la educación enfrenta desafíos enormes en cuanto a enseñanza-aprendizaje y la calidad de la misma, dado que los actores educativos no encuentran espacios donde poder proponer y dialogar las fisuras que deviene la educación virtual. Así mismo, la educación virtual no ha tenido los resultados que se esperaba en el colegio Carlos Oquendo de Amat, todo porque la dinámica con que se implementaron los cursos no ha sido favorable para los estudiantes y muchas veces los mismos no han tenido la conciencia de seguir en la dinámica propuesta por los lineamientos de la mencionada institución. De manera que, hacer el estudio en estas instancias académicas resulta pertinente. No solo para ubicar los principales problemas que tiene el colegio Carlos Oquendo de Amat, sino para plantear alternativas de solución o medidas urgentes para mitigar una serie de anomalías que se presenta en los tiempos de pandemia.

II. METODOLOGÍA

El presente estudio de investigación se efectuó en el Distrito de Cuyocuyo con una superficie total de 503,91 Km² de la Provincia de Sandia, Departamento de Puno, en el sudeste del Perú. Está situada a una altitud de 3390 m.s.n.m., está localizada entre las coordenadas geográficas 14° 28' 10" de Latitud Sur y 69° 32' 15" y de Longitud Oeste del Meridiano de Greenwich, así mismo, el estudio específicamente se llevó a cabo en la Institución Educativa Secundaria Carlos Oquendo de Amat.

El estudio se ha desarrollado dentro de un horizonte temporal relativo que abarcó desde mayo de 2021 hasta diciembre de 2023. Durante el resto del año 2021 se ejecutaron las entrevistas a los principales actores educativos que en la tabla 2 se explica detalladamente; por otro lado, durante el 2022 y una parte del siguiente año, se procesaron las entrevistas recabadas y, finalmente, se concluyó con la redacción del informe del estudio y una serie de correcciones que los jurados recomendaron.

2.1. Enfoque

El estudio fue realizado bajo el paradigma cualitativo (Huanca-Arohuanca, 2022b; Huanca-Arohuanca, Canaza-Choque y Flores, 2020) que se enfoca en comprender los fenómenos de la realidad, explorándolos desde la perspectiva de los actores en el ambiente natural y en relación al contexto (Hernández et al., 2014) en el cual se desarrolla la investigación. Entonces, para el análisis de discurso se plantea la interpretación crítica de los sucesos políticos enmarcados en las experiencias y las interacciones (Criado, 1992) de los actores directos e indirectos a la exposición de la violencia política. Es más, el análisis de discurso y los grupos de discusión permitieron distintas estrategias para poder construir modalidades o matices dentro de unos tipos ciertamente generales (Revilla, 2017). En síntesis, se dice que en la investigación cualitativa la observación está cargada de teorías y que lo histórico es lo que efectivamente, define y justifica la investigación (Boarini, 2018). Por tanto, el presente estudio trata de reconstruir la vida cotidiana y la subjetividad de los miembros involucrados en la violencia política. A partir del recojo de entrevistas, que analiza e interpreta el significado de las acciones de los actores lo cual es el foco central de la investigación (Asencios, 2013).

2.2. Diseño de investigación

El diseño está orientado al contacto con la realidad humana objeto de estudio como la manera en que se construyó conocimiento acerca de ella (Huanca-Arohuanca, 2022c). Pues, se buscó responder a las preguntas circunstancias de modo, tiempo y lugar. Al igual que la formulación, el diseño atravesó por varios sub momentos: uno inicial, otros intermedios y uno final (Sandoval, 2002) del cual se pudo realizar el trabajo de investigación.

2.3. Técnicas

La técnica utilizada fue la entrevista a profundidad que sirvió para extraer una serie de vivencias en los maestros de la institución en mención. Por lo que, esa técnica se entreteje con el enfoque de investigación y con los instrumentos detallados en el siguiente párrafo.

2.4. Instrumentos

El estudio presentó de manera sistemática el instrumento típico de los estudios cualitativos, el cual fue la guía de entrevista semiestructurada, así mismo, esta técnica sirvió para explorar las narrativas importantes de los actores. Como modo de resumen, tomamos la tesis de Huanca-Arohuana (2019) en la siguiente tabla.

Tabla 1

Resumen metodológico de la investigación

Enfoque	Cualitativo
Diseño/método	Fenomenológico-hermenéutico
Muestra	5 actores inmersos en la pandemia
Técnica	Entrevistas semiestructuradas
Instrumento	Guía de entrevista

Nota. tomado de (Huanca-Arohuana, 2019).

Para añadir y consolidar la investigación, se utilizaron las fuentes y bases de datos Scopus, WOS, Thomson Reuters, SciELO, Eric, Redalyc, Dialnet, Latindex, Doaj y OEI (Huanca-Arohuana, 2022a; Tineo-Zaga et al., 2021), los mismos, que se sostienen en un conjunto de inferencias que se realizan a partir de la búsqueda, recuperación, análisis, crítica, reflexión e interpretación de datos obtenidos y registrados en investigaciones o conceptualizaciones ya realizadas con anterioridad, con la finalidad de ir construyendo explicaciones teóricas con trascendencia epistemológico

2.5. Población

Como población de estudio se trabajó con dos docentes y tres estudiantes del colegio Carlos Oquendo de Amat, Cuyocuyo-Sandia donde de manera virtual fueron entrevistado. Por tanto, para poder mantener la condición ética se cambió los nombres.

Tabla 2

Actores entrevistados

Nombre	Edad	Sexo	Condición	Área
Marco (S1)	37	M	Docente contratado	DPCC
Paolo (S2)	53	M	Docente nombrado	C y T
Percy (S3)	16	M	Estudiante	Todas las áreas
Maritza (S4)	16	F	Estudiante	Todas las áreas
Alex (S5)	17	M	Estudiante	Todas las áreas

Los actores seleccionados fueron tomados en consideración de acuerdo a la utilidad que al entrevistador fue requiriendo durante el estudio. Los docentes del área de DPCC y C y T fueron entrevistados de manera presencial. Asimismo, según la Reforma Magisterial de la Ley N° 29944 de la Carrera Pública Magisterial, alguno de ellos es de condición; nombrado, por lo que se ubican en la primera escala y, otros, son contratados quienes participaron de manera voluntaria y bajo consentimiento. De igual modo, los estudiantes participaron de forma voluntaria y de consentimiento informado, proceden mayoritariamente de las zonas rurales, carecen de condiciones bajos recursos económicos para recibir educación remota en la pandemia. Más aún, porque destacan en el rendimiento académico y son capaces de emplear conceptos de la educación virtual, sociales, políticos, económicos abstractos y complejos.

2.6. Procedimientos para la ejecución y análisis de datos

En este apartado se sigue la secuencia del manuscrito publicado en Brasil del investigador Huanca-Arohuanca (2022), pues, este desarrolló cuatro momentos trascendentales para ejecutar su investigación: en primera instancia se encontró la motivación y el problema del estudio, envuelto a través de las percepciones de los docentes del colegio Carlos Oquendo de Amat sobre la educación en contextos de pandemia, dentro del enfoque cualitativo; en segunda instancia, se comenzó con la recolección de la información a través de las entrevistas tanto virtuales como presenciales; en tercer momento, se realizó la categorización y codificación de las categorías, de tal modo, se encuentra las categorías emergentes; en cuarta instancia, se redactó la información trabajada respetando los criterios éticos que necesita la investigación.

El análisis de datos se desarrolló después de haber concluido las entrevistas a los docentes del colegio Carlos Oquendo de Amat. Para ello, se debe comprender que el pensar de la gente es expresada y adquirida a través del discurso o por interacción comunicativa hablada-escrita. Cuando los miembros de un grupo explican, motivan o legitiman sus acciones (grupales), lo hacen típicamente en términos de discurso ideológico (Van Dijk, 2005).

III. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

3.1. Debilidades durante la pandemia

3.1.1. La conectividad como limitante educativa

Durante la pandemia, el sistema educativo en la selva enfrentó varias debilidades que afectaron negativamente la educación de los estudiantes. En primer lugar, la falta de infraestructura tecnológica adecuada fue uno de los principales obstáculos. Muchas comunidades rurales en la selva carecían de acceso a internet confiable y de calidad, lo que dificultaba la implementación de la educación virtual. La falta de conectividad limitaba la capacidad de los estudiantes y docentes para participar en clases en línea, acceder a materiales educativos digitales y mantener una comunicación efectiva.

Otra debilidad importante fue la escasez de recursos tecnológicos. Muchos estudiantes en la selva no contaban con dispositivos electrónicos, como computadoras o tabletas, necesarios para participar en la educación virtual. La falta de acceso a estas herramientas tecnológicas fue especialmente evidente en las zonas rurales, donde las familias tenían dificultades económicas para adquirirlas. Esta situación generó una brecha digital significativa entre los estudiantes de la selva y aquellos que tenían acceso a los recursos tecnológicos necesarios (Ling, 2020).

Además, la falta de capacitación adecuada para docentes y estudiantes en el uso de plataformas y herramientas digitales fue otra debilidad destacada. Muchos docentes no estaban familiarizados con las tecnologías educativas y carecían de las habilidades necesarias para adaptarse rápidamente al entorno virtual. Asimismo, los estudiantes enfrentaron dificultades para utilizar las plataformas de aprendizaje en línea y acceder a los recursos digitales de manera efectiva. La falta de formación y apoyo en el uso de estas herramientas digitales limitó las oportunidades de aprendizaje y afectó la calidad de la educación en la selva durante la pandemia (Zhang et al., 2020).

Estas debilidades del sistema educativo en la selva durante la pandemia, como la falta de infraestructura tecnológica, la escasez de recursos tecnológicos y la falta de capacitación en herramientas digitales, subrayan la necesidad de invertir en la mejora de la infraestructura y el acceso a recursos tecnológicos en estas áreas. Asimismo, resaltan la importancia de brindar formación y apoyo continuo a los docentes y estudiantes para promover la competencia digital y facilitar la transición a la educación virtual en situaciones de crisis como la pandemia (De Medeiros et al., 2020). Aquí se presenta una de ellas para ser analizadas más adelante.

Durante el 2020 y 2021, se ha llevado a cabo la educación virtual en Perú. Al principio, hubo muchas dificultades. Una de ellas fue que muchos estudiantes no contaban con aparatos electrónicos, como celulares y otros. Además, en cuanto a los recursos económicos, las condiciones de las familias no les permitían comprar un celular, y otros estudiantes sí contaban

con uno. Esta falta de acceso a dispositivos electrónicos fue uno de los problemas iniciales. Luego, se ha logrado regularizar la situación, pero todavía persistían problemas de conectividad. Personalmente, trabajé en otra institución, en la selva, donde no había señal de internet. Entonces, a través del Ministerio de Educación, tuve que instalar canales de wi-fi, aunque no todos los estudiantes podían acceder a ellos (S1).

La educación virtual en Perú durante los años de pandemia enfrentó varios desafíos, como se menciona en el párrafo precedente. La falta de acceso a aparatos electrónicos, especialmente celulares, por parte de muchos estudiantes fue una de las dificultades iniciales. Esta limitación se debió a las condiciones económicas desfavorables de algunas familias, que no podían permitirse comprar un celular para sus hijos. Esta falta de acceso a dispositivos electrónicos planteó un obstáculo significativo para la implementación exitosa de la educación virtual, ya que los estudiantes no tenían los medios para participar plenamente en las actividades educativas en línea (Zhou et al., 2020).

A pesar de los desafíos iniciales, se logró regularizar la situación en cierta medida. Sin embargo, persistieron problemas de conectividad en algunas áreas, como la institución en la selva donde trabajó el autor del texto. En estas regiones, la falta de señal de internet dificultaba aún más la implementación de la educación virtual. Para abordar esta limitación, el Ministerio de Educación intervino y se instalaron canales de wi-fi. Sin embargo, no todos los estudiantes pudieron acceder a ellos, lo que indica que algunos aún se veían excluidos de la educación virtual debido a la falta de conectividad (Coutard et al., 2020).

La interpretación teórica del párrafo muestra cómo la educación virtual en Perú se enfrentó a desafíos relacionados con la accesibilidad tecnológica y la conectividad. La falta de dispositivos electrónicos y la limitada infraestructura de internet afectaron negativamente la participación de los estudiantes en la educación en línea. Aunque se hicieron esfuerzos para superar estas dificultades, aún existían barreras significativas para garantizar una educación virtual equitativa y accesible para todos los estudiantes en Perú durante ese periodo (Hassani y Sandali, 2020). Estos desafíos resaltan la importancia de abordar las brechas digitales y mejorar la infraestructura tecnológica para garantizar una educación inclusiva en contextos similares.

Posteriormente, mejoramos un poco la situación, pero siempre hubo un descuido con muchos estudiantes, sobre todo en las zonas rurales, donde no tenían acceso y muchos lo tomaron como unas vacaciones, por lo que algunos estudiantes no asistieron. Sin embargo, hubo buena acogida por parte de muchos estudiantes que se dedicaron a seguir las clases. La estrategia que hemos aplicado principalmente se basa en el uso de WhatsApp, que era más accesible. Podíamos programar, por ejemplo, las clases en Zoom, Google Meet y otros. El problema es que la mayoría de los estudiantes no tenían datos suficientes para acceder a las clases en vivo, por lo que optamos por enviar sesiones grabadas. Además de eso, en WhatsApp, utilizamos el

Messenger para realizar clases en vivo con los estudiantes que podían acceder. Les brindábamos retroalimentación. A aquellos estudiantes que no podían acceder, los llamábamos directamente por celular para conversar con ellos. Esta fue más o menos la estrategia que he utilizado en el área de ciencias sociales. Fue un poco complicado al principio, muchos no entendieron, otros no podían acceder y no sabían cómo manejar las redes sociales. Claramente, esta pandemia nos ha traído una revolución en gran medida (S1).

A medida que avanzaba el tiempo, se observó una ligera mejora en la situación de la educación virtual en Perú. Sin embargo, persistía un descuido hacia muchos estudiantes, especialmente aquellos que vivían en zonas rurales donde el acceso era limitado. Estos estudiantes veían la situación de la educación virtual como unas vacaciones y, como resultado, algunos de ellos no asistían a las clases. A pesar de esto, hubo una buena acogida por parte de muchos estudiantes que se dedicaron a seguir las clases y aprovechar las oportunidades educativas ofrecidas en el entorno virtual (Kampf et al., 2020).

La estrategia principal que se implementó se basaba en el uso de WhatsApp, ya que era una plataforma más accesible para los estudiantes. Las clases se programaban en plataformas como Zoom, Google Meet y otras, pero se enfrentaba a un problema: la mayoría de los estudiantes no tenían datos suficientes para acceder a las clases en vivo. Como alternativa, se optó por enviar sesiones grabadas a través de WhatsApp (Jin et al., 2020). Además, se utilizó el Messenger de WhatsApp para llevar a cabo clases en vivo con aquellos estudiantes que podían acceder a la plataforma. Se brindaba retroalimentación a los estudiantes y, para aquellos que no podían acceder, se realizaban llamadas telefónicas directas para conversar con ellos.

En el área de ciencias sociales, el autor del texto implementó esta estrategia, aunque inicialmente enfrentó dificultades. Muchos estudiantes tenían dificultades para comprender y adaptarse a las redes sociales y a las plataformas utilizadas para la educación virtual. Sin embargo, la pandemia ha generado una revolución en gran medida, impulsando a los docentes y estudiantes a encontrar nuevas formas de enseñanza y aprendizaje en el entorno virtual. El apartado muestra cómo se implementaron estrategias específicas para abordar los desafíos de la educación virtual en Perú. Aunque hubo dificultades, como el descuido hacia algunos estudiantes y la falta de acceso a datos suficientes, se tomaron medidas para garantizar la continuidad de la educación. El uso de WhatsApp como plataforma principal y la comunicación directa a través de llamadas telefónicas demostraron ser alternativas efectivas para llegar a los estudiantes. Estas acciones reflejan la adaptabilidad y la búsqueda de soluciones durante una época de transformación educativa provocada por la pandemia (Zhou et al., 2020; Zhou et al., 2020; Coutard et al., 2020; Hassani y Sandali, 2020).

3.1.2. Estableciendo conexiones sociales

Durante la pandemia, el sistema educativo en la selva enfrentó numerosas debilidades en cuanto a las conexiones sociales. En primer lugar, la falta de acceso a internet confiable y de calidad limitó las interacciones sociales entre los estudiantes, los docentes y sus compañeros. Muchas comunidades rurales en la selva carecían de una infraestructura adecuada para proporcionar conexiones estables, lo que dificultaba la comunicación y la colaboración en el entorno virtual. Esta falta de conexiones sociales impactó negativamente en el desarrollo de habilidades sociales y en la creación de vínculos entre los participantes del sistema educativo (Zhao et al., 2020).

Otra debilidad importante fue la escasez de recursos tecnológicos para facilitar las conexiones sociales. Muchos estudiantes en la selva no tenían acceso a dispositivos electrónicos, como teléfonos móviles o computadoras, que les permitieran participar en actividades sociales en línea. La falta de estos recursos tecnológicos limitaba su capacidad para comunicarse y colaborar con sus compañeros y docentes. Esta situación creó una brecha digital significativa y amplió la brecha en las oportunidades de conexión social entre los estudiantes de la selva y aquellos que tenían acceso a los recursos tecnológicos necesarios.

Además, la falta de capacitación y familiaridad con las plataformas y herramientas digitales también contribuyó a las debilidades en las conexiones sociales del sistema educativo en la selva. Tanto los docentes como los estudiantes enfrentaron dificultades para utilizar eficazmente las plataformas de comunicación en línea y las redes sociales educativas. La falta de conocimientos técnicos y habilidades digitales limitó las interacciones sociales y redujo la participación activa en actividades grupales. Esta falta de experiencia en el entorno digital agravó aún más las dificultades para establecer y mantener conexiones sociales durante la pandemia (Yang et al., 2020).

Estas debilidades en las conexiones sociales del sistema educativo en la selva durante la pandemia subrayan la necesidad de invertir en infraestructuras de conectividad confiables, así como en recursos tecnológicos adecuados para los estudiantes. Además, es esencial brindar capacitación y apoyo en el uso de plataformas y herramientas digitales a docentes y estudiantes para fomentar la interacción social y la colaboración en el entorno virtual. Abordar estas debilidades permitirá fortalecer las conexiones sociales y garantizar una experiencia educativa más inclusiva y enriquecedora para los estudiantes en la selva durante situaciones de crisis como la pandemia. tal como se manifiesta en el siguiente enunciado.

Soy docente de Ciencia y Tecnología desde principios del año 2020, y la pandemia del COVID-19 nos ha afectado a todos. Al principio, tuvimos deficiencias y problemas con los estudiantes, ya que fue una sorpresa para todos. Sin embargo, poco a poco nos hemos ido adaptando y hemos

logrado establecer conexiones. Inicialmente, nos enfrentamos a muchas dificultades con la conexión a internet, ya que nuestros estudiantes provienen de zonas rurales y comunidades campesinas como Puna Laquequ, Rotojoni, Cojene, Kallpapata, Huancasayani, Ñacoreque Grande y Aripo. En estas comunidades, no hay acceso a líneas de internet, lo que ha dificultado nuestra labor durante estos dos años de pandemia en 2020 y 2021 (S2).

El párrafo describe la experiencia de un docente de Ciencia y Tecnología durante el período de la pandemia del COVID-19. En primer lugar, se destaca que la pandemia ha tenido un impacto en todos los aspectos de la vida, incluyendo la educación. Al principio, el docente enfrentó dificultades y problemas con los estudiantes, ya que la situación de la pandemia fue algo inesperado para todos. Sin embargo, a medida que el tiempo avanzaba, el docente y los estudiantes lograron adaptarse y establecer conexiones necesarias para continuar con el proceso educativo (Zhou et al., 2020).

La siguiente parte del párrafo se enfoca en las dificultades específicas relacionadas con la conexión a internet. El docente menciona que los estudiantes provienen de zonas rurales y comunidades campesinas donde no hay acceso a líneas de internet. Esta falta de infraestructura tecnológica ha representado un desafío significativo para el docente y sus estudiantes durante los dos años de la pandemia en 2020 y 2021. Esta limitación en la conectividad ha afectado su labor educativa y ha requerido buscar soluciones alternativas para seguir adelante (Lippi et al., 2020; Calisaya-Mamani et al., 2022).

En resumen, el párrafo destaca la adaptación del docente y los estudiantes a las circunstancias desafiantes de la pandemia. Aunque hubo dificultades y problemas iniciales, gradualmente lograron establecer conexiones necesarias para continuar con la educación. Sin embargo, la falta de acceso a líneas de internet en las zonas rurales y comunidades campesinas ha sido un obstáculo persistente durante los dos años de la pandemia, lo que ha requerido la búsqueda de alternativas para llevar a cabo el proceso educativo de manera efectiva (Zhao et al., 2020).

Cuando se hace clases por Google Meet, no todos entran a la sala, porque existen estudiantes que no tienen megas o simplemente no hay señal de internet. Entonces, uno como docente ya en la tarde comienza a llamar a los estudiantes que no ingresaron al salón de clases. Sin embargo, no te contestan, incluso a mí me han bloqueado, pregunto a otros colegas y pasa lo mismo. Ante tal situación, estratégicamente me pongo en contacto con otros estudiantes que, si contestan y asisten a clases, pero estos son sus amigos... después de explicarle a esos amigos y compañeros del estudiante que no asiste y que la intención es apoyarles, les pido que ellos puedan conversar y que puedan motivarlos a contestar la llamada o simplemente que devuelvan la llamada... no es fácil, pero está funcionando (S2).

El fragmento describe la experiencia de un docente durante las clases a través de Google Meet y las dificultades que enfrenta con algunos estudiantes que no pueden acceder a las clases virtuales debido a problemas de conexión a internet. El docente menciona que, como estrategia, comienza a llamar a los estudiantes que no ingresaron a la sala de clases en la tarde. Sin embargo, no recibe respuesta de ellos e incluso algunos de los estudiantes lo han bloqueado.

Ante esta situación, el docente busca una solución alternativa al contactar a otros estudiantes que sí están asistiendo a las clases y que son amigos de aquellos que no están participando. Les explica la situación y les pide que hablen con sus amigos ausentes para motivarlos a responder la llamada o devolverla. Aunque el docente reconoce que no es una tarea fácil, afirma que esta estrategia está funcionando.

Desde una perspectiva teórica, este fragmento destaca los desafíos que la brecha digital y la falta de acceso a internet presentan en el ámbito educativo durante la pandemia. La falta de megas o la ausencia de señal de internet dificultan la participación de algunos estudiantes en las clases virtuales, lo que afecta su aprendizaje y su conexión con el docente y los compañeros. Además, se observa cómo el docente emplea una estrategia de apoyo social para tratar de solventar estas dificultades, involucrando a los compañeros de clase en el proceso de motivación y comunicación con los estudiantes ausentes. Esto resalta la importancia del apoyo y la colaboración entre los miembros de la comunidad educativa para superar los obstáculos causados por la brecha digital (Huaroto et al., 2020; Oliva, 2020; Álvarez, 2020).

3.2. Responsabilidad de los estudiantes desde la perspectiva docente

3.2.1. Recogiendo evidencias durante la pandemia

Durante la pandemia, el recojo de tareas o productos en el sistema educativo se vio modificado para adaptarse a la modalidad virtual. En lugar de los tradicionales entregables físicos en el aula, se implementaron nuevas estrategias para recibir los trabajos de los estudiantes.

En primer lugar, se utilizó el envío de tareas por medios electrónicos, como el correo electrónico o plataformas educativas en línea. Los estudiantes tenían la responsabilidad de completar las tareas asignadas y enviarlas en formato digital a sus profesores. Esto permitía una rápida y eficiente recepción de las tareas, facilitando la retroalimentación y la evaluación por parte del docente. En segundo lugar, se implementó el uso de herramientas de compartición de archivos en la nube. Los estudiantes podían crear y almacenar sus trabajos en plataformas como Google Drive o Dropbox, y compartir el enlace correspondiente con sus profesores. De esta manera,

los docentes podían acceder a los archivos y evaluarlos sin necesidad de una entrega física. Por último, se estableció la comunicación constante entre estudiantes y profesores para coordinar el recojo de tareas o productos (Álvarez, 2020; R. Mamani et al., 2022). A través de aplicaciones de mensajería instantánea, como WhatsApp, se acordaban fechas y horarios para el envío de los trabajos. Los docentes brindaban instrucciones claras sobre la forma de enviar los archivos, asegurando que todos los estudiantes comprendieran el proceso.

En resumen, durante la pandemia, el recojo de tareas o productos en el sistema educativo se llevó a cabo a través de medios electrónicos, como el envío de archivos digitales por correo electrónico o plataformas en línea, y el uso de herramientas de compartición de archivos en la nube. La comunicación constante entre estudiantes y profesores fue fundamental para coordinar los procesos de entrega y asegurar una evaluación efectiva. Esta adaptación permitió mantener la continuidad del aprendizaje, a pesar de las limitaciones impuestas por la modalidad virtual (Valentini y Gonzales, 2020).

Sin lugar a dudas, el tema educativo es un desafío consciente en donde el docente debe estar a la expectativa de sus estudiantes, tal como la siguiente maestra manifiesta sobre los quehaceres de sus estudiantes:

En cuanto al reporte de las evidencias, eso se trabajaba a través de las clases y se realizaban durante la semana. Teníamos sesiones en las que los estudiantes debían reportar las evidencias. Nosotros enviábamos la sesión desarrollada a través de WhatsApp y, además, proporcionábamos retroalimentación en vivo a través del Messenger y realizábamos llamadas telefónicas. Sin embargo, algunos estudiantes no podían conectarse debido a que vivían en lugares lejanos donde no había señal. En mi área, los viernes tenían la oportunidad de presentar las evidencias de toda la semana. Si yo tenía partes, ellos tenían hasta el día viernes para enviarlas. Luego, los sábados realizaba revisiones y calculaba el porcentaje de cuántos estudiantes enviaban y cuántos no. Si tenía 45 estudiantes, aproximadamente 30 de ellos enviaban sus evidencias semanalmente, mientras que 10 o 15 no las enviaban (S1).

A partir de aquí, se describe el proceso de reporte de evidencias realizado durante las clases virtuales. Los estudiantes debían reportar las evidencias generadas en las sesiones, las cuales eran enviadas a través de WhatsApp. Además, se proporcionaba retroalimentación en vivo a través del Messenger y se realizaban llamadas telefónicas para brindar apoyo y seguimiento. Sin embargo, se menciona que algunos estudiantes enfrentaban dificultades para conectarse debido a la falta de señal en los lugares lejanos donde vivían. A pesar de esto, se establece un plazo hasta el día viernes para que los estudiantes presenten las evidencias de toda la semana. El docente realiza revisiones los sábados y calcula el porcentaje de estudiantes que envían las evidencias y los que no lo hacen.

Desde una perspectiva teórica, se resalta la importancia de establecer un sistema de reporte de evidencias para evaluar el progreso de los estudiantes en el entorno virtual. El uso de herramientas como WhatsApp y el Messenger permite una comunicación directa entre el docente y los estudiantes, facilitando la retroalimentación y el seguimiento individualizado. Sin embargo, las limitaciones en la conectividad y la falta de señal de internet en áreas remotas representan desafíos significativos para el acceso equitativo a la educación en línea. El establecimiento de plazos y la realización de revisiones periódicas son estrategias que permiten monitorear el cumplimiento de los estudiantes y brindarles el apoyo necesario.

Sin embargo, había estudiantes que se destacaban por su puntualidad. Si yo llevaba a cabo la sesión hoy, en la tarde ya estaban reportando. Otro porcentaje lo hacía durante la semana, y solo unos pocos lo hacían los días viernes. Eran alrededor de 10 o 15 estudiantes los que no enviaban las evidencias. No obstante, de alguna manera, lograban regularizarse durante la semana. Este fue el proceso de reporte de evidencias de los estudiantes (S1).

Se destaca la puntualidad de ciertos estudiantes en el reporte de evidencias. Estos estudiantes se distinguían por su capacidad para enviar las evidencias de forma inmediata. Incluso si la sesión se llevaba a cabo en el día, en la tarde ya estaban realizando el reporte. Otro grupo de estudiantes realizaba el reporte a lo largo de la semana, mientras que solo unos pocos lo hacían los días viernes. Se estima que alrededor de 10 a 15 estudiantes no enviaban las evidencias dentro del plazo establecido.

Teóricamente, esta situación refleja la variedad de hábitos y comportamientos de los estudiantes en relación al cumplimiento de las tareas y la entrega de evidencias. Algunos estudiantes muestran una mayor responsabilidad y compromiso al realizar el reporte de manera inmediata, lo cual indica una buena organización y gestión del tiempo. Por otro lado, hay estudiantes que requieren más tiempo para completar y enviar sus evidencias, posiblemente debido a diversas razones como la carga de trabajo, la disponibilidad de recursos o la falta de organización (Huanca-Arohuana, 2020; Coutard et al., 2020).

Es relevante destacar que, a pesar de la falta de puntualidad en el reporte de evidencias por parte de algunos estudiantes, se menciona que lograban regularizarse durante la semana. Esto sugiere que, a pesar de no cumplir con el plazo inicial, encontraban la manera de ponerse al día y presentar sus evidencias. Este aspecto puede ser interpretado como un indicador de resiliencia y capacidad de adaptación por parte de los estudiantes, así como de flexibilidad por parte del docente al permitir que se regularicen en un periodo posterior (Oliva, 2020). La puntualidad en el reporte de evidencias varía entre los estudiantes, algunos destacándose por su prontitud y otros requiriendo más tiempo. Aunque un número reducido de estudiantes no cumple con

el plazo establecido, se evidencia su capacidad de regularizarse y cumplir con las exigencias durante el transcurso de la semana.

3.2.2. “Como en cualquier lugar, siempre hay responsables”

Durante la pandemia en el Perú, la responsabilidad de los estudiantes rurales fue un factor importante a tener en cuenta. En general, los estudiantes rurales demostraron una gran responsabilidad y compromiso en su proceso educativo, a pesar de las dificultades y desafíos que enfrentaron. Muchos estudiantes rurales tuvieron que lidiar con limitaciones en cuanto al acceso a la tecnología y a la conectividad a Internet. Esto implicó que no todos los estudiantes pudieran acceder de manera constante a las clases en línea y a los recursos educativos digitales. Sin embargo, a pesar de estas dificultades, los estudiantes rurales mostraron una actitud proactiva y buscaron alternativas para continuar aprendiendo.

En muchos casos, los estudiantes rurales contaron con el apoyo de sus familias y comunidades para enfrentar los desafíos educativos durante la pandemia. Padres, madres y tutores desempeñaron un papel fundamental en motivar y acompañar a los estudiantes en su aprendizaje, brindando un entorno propicio para el estudio y participando activamente en las actividades escolares.

Es importante destacar que la responsabilidad de los estudiantes rurales no solo se limitó a la continuidad de sus estudios, sino que también se manifestó en su participación en actividades extracurriculares y concursos académicos. A pesar de las limitaciones tecnológicas y de conectividad, muchos estudiantes rurales participaron en concursos nacionales y regionales, demostrando su talento y compromiso con la educación (De Sousa, 2020).

En resumen, los estudiantes rurales en el Perú asumieron su responsabilidad de manera admirable durante la pandemia, enfrentando desafíos y adaptándose a las circunstancias para continuar aprendiendo. Su compromiso y esfuerzo, respaldados por el apoyo de sus familias y comunidades, fueron fundamentales para superar las dificultades y seguir avanzando en su proceso educativo (Delgado Pugley, 2020).

A continuación, se presenta la versión de una de las actrices, cuando extrae el mensaje siguiente cuando conversaba con el entrevistador:

Como en cualquier otro pueblo, siempre hay responsables y otros que descuidan sus responsabilidades. Sin embargo, el interés de los docentes siempre ha sido llegar a todos los estudiantes. Esto se debe a que los alumnos también han respondido de manera positiva, lo que se evidencia en los resultados obtenidos en diversos concursos nacionales de educación organizados por el Ministerio de Educación. Algunos ejemplos de estos concursos son

FONEM, FENCYT, juegos florales, crea emprende y el concurso de José María Arguedas (S2).

Desde esa perspectiva, es importante reconocer que en cualquier comunidad siempre habrá una variedad de estudiantes, algunos más responsables que otros en cuanto a su compromiso con los estudios. Sin embargo, es fundamental destacar que los docentes han mantenido un constante interés en llegar a todos los estudiantes, sin importar sus diferencias individuales. El compromiso de los docentes para alcanzar a todos los estudiantes se basa en la convicción de que cada alumno tiene el potencial de aprender y desarrollarse académicamente. Esta motivación ha sido respaldada por la respuesta positiva que han mostrado los alumnos, lo cual se refleja en los resultados obtenidos en distintos concursos nacionales de educación, organizados por el Ministerio de Educación (UPB, 2020; Gutiérrez-Gómez et al., 2023; Canaza-Choque et al., 2022).

Estos concursos, como FONEM, FENCYT, juegos florales, crea emprende y el concurso de José María Arguedas, son instancias que permiten a los estudiantes demostrar sus habilidades y competencias en diversas áreas del conocimiento. La participación en estos eventos nacionales evidencia el compromiso y el talento de los estudiantes, así como el esfuerzo y la dedicación de los docentes que los han preparado para enfrentar estos desafíos.

Es importante destacar que la participación en concursos nacionales no solo es un reconocimiento al esfuerzo individual de los estudiantes, sino también una muestra del compromiso colectivo de la comunidad educativa. Estos concursos promueven la excelencia académica, fomentan el trabajo en equipo y estimulan el interés por el aprendizaje, tanto de los estudiantes como de los docentes.

En conclusión, desde la perspectiva de un experto en la materia, es evidente que los docentes tienen un interés genuino en llegar a todos los estudiantes, buscando su desarrollo integral y potenciando sus talentos. Los resultados obtenidos en concursos nacionales de educación son una muestra del compromiso y la calidad educativa que se ha logrado en la comunidad, impulsando el crecimiento académico y personal de los estudiantes.

Durante la pandemia, hemos participado virtualmente en todas estas actividades, incluyendo un evento en Puno organizado por la Dirección Regional y el Gobierno Regional. Si bien hemos logrado presentarnos en todos estos eventos, ha habido ciertas limitaciones, principalmente en términos de conectividad (S2).

Es fundamental reconocer los esfuerzos realizados por los docentes y estudiantes durante la pandemia para participar en diversas actividades virtuales, como concursos y eventos educativos. Estas iniciativas han permitido mantener la

motivación y el compromiso académico a pesar de las limitaciones impuestas por la situación sanitaria.

En particular, la participación en un evento en Puno, organizado por la Dirección Regional y el Gobierno Regional, demuestra el interés de la comunidad educativa por mantener un vínculo con otras instituciones y promover la excelencia académica en la región. Esta participación activa en eventos externos refleja el compromiso de los docentes y estudiantes por mantenerse actualizados y aprovechar todas las oportunidades de aprendizaje disponibles (UPB, 2020; Yang et al., 2020).

Sin embargo, durante esta experiencia virtual, se han enfrentado ciertas limitaciones, especialmente en términos de conectividad. La falta de acceso a Internet estable y de calidad ha sido un desafío significativo para muchos estudiantes y docentes. Esto ha dificultado la participación plena y el aprovechamiento de las actividades virtuales, incluyendo la presentación en eventos y concursos (Huanca-Arohuanca, 2024).

Es importante destacar que estas limitaciones no han sido exclusivas de una región o institución en particular, sino que han sido un desafío generalizado en todo el país. La falta de conectividad ha impactado negativamente en la equidad educativa, ya que algunos estudiantes han tenido dificultades para acceder a los recursos y oportunidades virtuales. A pesar de estas dificultades, es valioso destacar los esfuerzos realizados por los docentes y estudiantes para adaptarse a las circunstancias y superar las limitaciones. Han buscado alternativas y soluciones creativas para garantizar la participación en eventos y concursos, demostrando su compromiso con el aprendizaje y la excelencia académica (Oliva, 2020; Álvarez, 2020; Lipa et al., 2021). Finalmente, desde la perspectiva de un experto en la materia, se reconoce el esfuerzo y la dedicación de la comunidad educativa para participar en actividades virtuales durante la pandemia. A pesar de las limitaciones, como la falta de conectividad, los docentes y estudiantes han buscado mantenerse activos y aprovechar todas las oportunidades de aprendizaje disponibles. Esto demuestra su compromiso y resiliencia en tiempos desafiantes (Estrada, 2020; Reyes y Casco, 2020).

3.3. Estrategias de enseñanza y aprendizaje durante la pandemia

3.3.1. “Nadie puede quedarse rezagado”

Durante la pandemia en el Perú, se han implementado diversas estrategias de enseñanza y aprendizaje para adaptarse a la modalidad a distancia. A continuación, se presentan algunas de las estrategias utilizadas en el contexto peruano: primero, programas de educación a distancia: Se han desarrollado programas educativos transmitidos por televisión y radio, como el programa "Aprendo en casa", que ofrece

contenido educativo para estudiantes de diferentes niveles educativos. Estos programas brindan lecciones y actividades que los estudiantes pueden seguir desde sus hogares (Luri, 2022).

Segundo, plataformas virtuales y entornos virtuales de aprendizaje: Se han utilizado plataformas en línea, como Google Classroom o Moodle, para organizar y entregar el contenido educativo. Estas plataformas permiten a los docentes compartir recursos, asignar tareas, realizar evaluaciones y brindar retroalimentación a los estudiantes de manera virtual. Tercero, distribución de materiales impresos: Dado que no todos los estudiantes tienen acceso a dispositivos electrónicos o conexión a internet, se han distribuido materiales educativos impresos, como cuadernillos de trabajo y libros, para que los estudiantes puedan continuar aprendiendo en casa. Estos materiales se entregan en los hogares de los estudiantes o se pueden recoger en los centros educativos (Campi et al., 2021).

Cuarto, comunicación por medios digitales: Los docentes han utilizado aplicaciones de mensajería, como WhatsApp, para mantener una comunicación fluida con los estudiantes y sus familias. A través de estas plataformas, se han brindado instrucciones, se ha proporcionado apoyo académico y se ha mantenido un canal abierto de comunicación para resolver dudas y consultas. Quinto, evaluación formativa y retroalimentación: Se han implementado estrategias de evaluación formativa, como la revisión de tareas y la realización de cuestionarios en línea, para monitorear el progreso de los estudiantes. Los docentes han brindado retroalimentación constante para apoyar el aprendizaje y realizar ajustes necesarios.

Esas estrategias se han adaptado a las necesidades y recursos disponibles en el contexto peruano, buscando garantizar el acceso a la educación y el desarrollo del aprendizaje de los estudiantes durante la pandemia. Aunque han surgido desafíos, los docentes y las instituciones educativas han demostrado flexibilidad y creatividad para continuar brindando una educación de calidad en este contexto. De esa manera, uno de los actores sostiene:

Los estudiantes que no reportaban sus evidencias tenían oportunidades hasta el día viernes. De aquellos estudiantes que no enviaban, tenían una nueva oportunidad la semana siguiente, lo que resultaba en un período de dos semanas. Si no enviaban durante estas dos semanas, se generaba un informe que debíamos presentar mensualmente a la dirección. De esta manera, se acumulaba la falta de envío de evidencias desde el mes de octubre. Para abordar este problema, hemos adoptado una estrategia en la que visitábamos a los estudiantes con problemas de conexión y aprendizaje cada quincena. Viajábamos con dos o tres docentes y, junto con los padres, conversábamos y aplicábamos estrategias directamente con el estudiante en su hogar (S1).

La estrategia implementada para abordar la falta de reporte de evidencias por parte de los estudiantes consistió en brindarles oportunidades adicionales hasta el día viernes. En caso de no realizar el envío durante ese período, se les otorgaba una nueva oportunidad la semana siguiente, lo que totalizaba un lapso de dos semanas. Sin embargo, si no enviaban durante este período extendido, se generaba un informe que debíamos presentar mensualmente a la dirección. De esta manera, se acumulaba la falta de envío de evidencias desde el mes de octubre, lo que requería una atención especial por parte del cuerpo docente (Campi et al., 2021).

Para atender a los estudiantes con dificultades de conexión y aprendizaje, se estableció una estrategia de visitas quincenales. Durante esas visitas, se viajaba junto con dos o tres docentes y nos reuníamos con los padres y el estudiante en su hogar. Durante estas reuniones, llevábamos a cabo conversaciones para comprender los desafíos que enfrentaban y aplicábamos estrategias directamente con el estudiante. El objetivo era brindar un apoyo personalizado que contribuyera a superar las dificultades y fomentar su participación activa en el proceso educativo (Camargo Rubio, 2021).

Esta estrategia de visitas periódicas permitía establecer un contacto más cercano con los estudiantes y sus familias, lo que facilitaba la identificación de las barreras específicas que impedían el envío de las evidencias. A través de estas interacciones directas, podíamos adaptar nuestras estrategias de enseñanza y aprendizaje para abordar las necesidades individuales de cada estudiante. De esta manera, buscábamos promover un ambiente propicio para el cumplimiento de las tareas y la mejora del rendimiento académico durante este período desafiante de la pandemia. Por esa razón uno de los actores afirma lo que se dice:

Esta enseñanza directa fue la estrategia que hemos implementado. Sin embargo, ha habido estudiantes a los que no hemos podido alcanzar. Aquellos estudiantes que no pudieron acceder tuvieron una oportunidad al finalizar el trimestre. Si no lograban aprovechar esta oportunidad, se aplicaba un decreto supremo según el cual ningún estudiante podía quedar rezagado. En los meses de enero y febrero, no hubo refuerzo académico. Esto es más o menos lo que hemos desarrollado durante estos dos años (S1).

Cabe destacar que la estrategia de enseñanza directa se convirtió en un enfoque clave que implementamos para abordar los desafíos educativos durante estos dos años de pandemia. A través de visitas periódicas a los hogares de los estudiantes con problemas de conexión y aprendizaje, logramos establecer un contacto directo con ellos y sus familias, brindando un apoyo personalizado y adaptando nuestras estrategias de enseñanza para abordar sus necesidades individuales.

No obstante, es importante reconocer que no pudimos alcanzar a todos los estudiantes. A pesar de nuestros esfuerzos, algunos estudiantes aún enfrentaban barreras significativas que dificultaban su participación activa en el proceso educativo. Para aquellos estudiantes que no pudieron acceder a nuestras intervenciones regulares, se les brindó una oportunidad adicional al finalizar el trimestre. Esta medida buscaba garantizar que ningún estudiante se quedara rezagado y tuviera la oportunidad de completar sus tareas y evidencias (Calvo Sánchez et al., 2022).

En este sentido, se implementó un decreto supremo que establecía que ningún estudiante podía ser dejado atrás. Esto significaba que, independientemente de las dificultades que hubieran enfrentado, se les brindaba una oportunidad para regularizarse y cumplir con los requisitos académicos. Sin embargo, es importante mencionar que durante los meses de enero y febrero no se proporcionó refuerzo académico adicional. Estos meses se consideraron un período de descanso para los estudiantes, permitiéndoles recuperarse emocionalmente y prepararse para el siguiente ciclo académico (Yomayusa et al., 2021; Mamani y Huanca-Arohuana, 2022).

En resumen, la estrategia de enseñanza directa a través de visitas domiciliarias se erigió como un recurso valioso para llegar a los estudiantes y abordar sus necesidades educativas durante la pandemia. Aunque algunos estudiantes no pudieron ser alcanzados, se implementaron medidas para garantizar su participación y evitar el rezago académico. Los meses de enero y febrero se utilizaron como un tiempo de descanso para los estudiantes, brindándoles la oportunidad de recargar energías y prepararse para continuar su proceso educativo (Sánchez-Santos et al., 2021).

3.3.2. “Tú sabes que el profesor es un artista”

Durante la pandemia en la selva peruana, se han implementado diversas estrategias metodológicas para llegar a los estudiantes de manera efectiva. En primer lugar, se ha utilizado la educación a distancia a través de plataformas virtuales como Google Classroom o Moodle. Los docentes han creado y compartido material educativo en línea, como videos, presentaciones y actividades interactivas, para que los estudiantes puedan acceder a ellos desde sus hogares. Además, se han programado sesiones virtuales en las que se imparten clases en vivo, permitiendo la interacción directa entre docentes y estudiantes mediante herramientas de videoconferencia. Esta metodología ha sido fundamental para mantener la continuidad del aprendizaje y brindar apoyo académico (Connelly et al., 2022).

En segundo lugar, se ha optado por el envío de materiales físicos a los estudiantes que no cuentan con acceso a internet o tienen limitaciones tecnológicas. Los docentes han preparado paquetes de actividades y recursos educativos que son entregados a los estudiantes en sus domicilios. Estos materiales incluyen guías de estudio, libros, fichas de trabajo y otros recursos impresos que permiten a los

estudiantes seguir aprendiendo de manera autónoma. Esta estrategia ha sido especialmente útil en zonas rurales donde la conectividad es limitada (Camargo Rubio, 2022).

Además, se ha promovido la comunicación constante entre docentes, estudiantes y familias a través de medios de comunicación alternativos. Se han utilizado aplicaciones de mensajería como WhatsApp o Telegram para mantener un contacto fluido y brindar orientación académica. Los docentes han aprovechado estas plataformas para responder preguntas, proporcionar retroalimentación y ofrecer apoyo individualizado a los estudiantes. Asimismo, se han realizado llamadas telefónicas a los estudiantes y sus familias para brindarles acompañamiento y asegurarse de que estén recibiendo el apoyo necesario durante este período desafiante (Cerna et al., 2022). La pandemia en la selva peruana, se ha empleado una combinación de educación virtual, entrega de materiales físicos y comunicación constante para llegar metodológicamente a los estudiantes. Estas estrategias han permitido mantener la calidad educativa y garantizar que ningún estudiante se quede rezagado en su proceso de aprendizaje.

Tú sabes que el profesor es un artista y hay muchas formas de llegar, siempre con el objetivo de mejorar a los estudiantes. En el área de Ciencia y Tecnología, los docentes hemos enfrentado dificultades, especialmente en cuanto a la práctica de laboratorio. No podíamos establecer conexión directa con los estudiantes, pero de alguna forma hemos intentado enviar enlaces de experimentos para que realicen la práctica. Sin embargo, no ha sido igual, ya que han surgido muchas dificultades, principalmente por parte de los estudiantes, como la falta de megas o la agotación de sus datos, lo que dificultaba su conexión (S2).

El párrafo mencionado expresa la idea de que los profesores son artistas y poseen diversas formas de llegar a los estudiantes con el objetivo de mejorar su aprendizaje. En el contexto del área de Ciencia y Tecnología, los docentes han enfrentado desafíos, especialmente en relación a la realización de prácticas de laboratorio. La falta de conexión directa con los estudiantes ha sido un obstáculo, sin embargo, se han buscado alternativas como enviar enlaces de experimentos para que los estudiantes puedan llevar a cabo las prácticas de forma remota (Fiol-deRoque et al., 2021). A pesar de los esfuerzos realizados, se han presentado dificultades, principalmente por parte de los estudiantes, como la falta de acceso a datos móviles o el agotamiento de sus recursos, lo que ha dificultado su capacidad para conectarse y participar en las actividades.

La idea central es que, a pesar de las dificultades, los docentes en el área de Ciencia y Tecnología han buscado soluciones creativas para seguir brindando oportunidades de aprendizaje a sus estudiantes. El énfasis se pone en la adaptación y en encontrar formas alternativas de llevar a cabo las prácticas de laboratorio, utilizando recursos virtuales y enviando enlaces de experimentos para que los

estudiantes puedan realizarlos en sus hogares (Coll Benejam et al., 2021; Huanca-Arohuanca, 2023; Pari-Bedoya et al., 2021). No obstante, se reconoce que esta modalidad presenta desafíos, ya que algunos estudiantes se enfrentan a limitaciones técnicas, como la falta de megas o el agotamiento de sus datos, lo que dificulta su participación activa en las actividades propuestas. Por lo que a continuación, se muestra otro testimonio que habla de ese problema.

A pesar de esto, los profesores de nuestra área hemos tenido la disposición de llegar a los estudiantes. Nos hemos ingeniado formas de enseñanza semipresenciales e incluso hemos llegado a sus domicilios en algunos casos. Es cierto que algunos estudiantes no captan de la misma forma las capacidades y competencias, pero hemos brindado atención especial a aquellos que lo necesitan, como alumnos con necesidades educativas especiales. En esos casos, el docente ha citado a los estudiantes a la institución de manera presencial, siempre manteniendo los elementos de bioseguridad necesarios. De esta manera, hemos logrado avanzar en el proceso educativo (S2).

El párrafo expresa que, a pesar de los desafíos mencionados anteriormente, los profesores en el área de Ciencia y Tecnología han demostrado disposición y compromiso para llegar a los estudiantes. Han encontrado formas creativas de enseñanza, implementando modalidades semipresenciales e incluso acudiendo a los domicilios de los estudiantes en algunos casos. Se reconoce que algunos estudiantes pueden tener dificultades para comprender las capacidades y competencias de la misma manera, pero se destaca que se les brinda una atención especial, especialmente a aquellos con necesidades educativas especiales. En esos casos, los docentes han citado a los estudiantes de forma presencial en la institución, siguiendo los protocolos de bioseguridad necesarios. Gracias a estas adaptaciones, se ha logrado avanzar en el proceso educativo en esta situación desafiante de la pandemia.

El párrafo resalta la voluntad de los profesores en el área de Ciencia y Tecnología para llegar a sus estudiantes a pesar de las dificultades. Han implementado estrategias como la enseñanza semipresencial y las visitas domiciliarias, buscando adaptarse a las necesidades individuales de los alumnos, incluyendo aquellos con necesidades educativas especiales. Además, se menciona que se han seguido los protocolos de seguridad al citar a los estudiantes en la institución. Estas acciones demuestran el compromiso de los docentes por continuar con el proceso educativo y garantizar el aprendizaje de sus estudiantes en un contexto desafiante como el de la pandemia.

En respuesta a los desafíos planteados por la falta de conexión y la dificultad para realizar la práctica de laboratorio, los profesores de Ciencia y Tecnología en la selva peruana han mostrado una notable disposición para adaptarse y encontrar soluciones creativas. Han buscado formas de enseñanza semipresenciales, combinando la educación a distancia con encuentros presenciales en la medida de lo posible. Además, en situaciones excepcionales, han llegado a los domicilios de los

estudiantes para brindarles apoyo educativo personalizado (Quispe-Martínez et al., 2023).

Si bien es cierto que cada estudiante tiene diferentes formas de asimilar y comprender las capacidades y competencias, los docentes han puesto especial atención en aquellos que presentan necesidades educativas especiales. Han trabajado arduamente para adaptar su enfoque pedagógico y ofrecerles el apoyo adicional que requieren, asegurándose de que nadie se quede rezagado en su proceso de aprendizaje.

En casos específicos donde la interacción presencial era necesaria, los docentes han citado a los estudiantes a la institución, siempre respetando y aplicando los protocolos de bioseguridad establecidos. Esta medida ha permitido atender de manera más cercana a aquellos alumnos que necesitaban una atención más personalizada, brindando un espacio seguro para el aprendizaje y el intercambio de conocimientos. Los profesores de Ciencia y Tecnología en la selva peruana han demostrado su compromiso inquebrantable con la educación de sus estudiantes durante la pandemia. Han buscado alternativas y soluciones creativas para superar las limitaciones impuestas por la falta de conexión y las dificultades para la práctica de laboratorio. Su voluntad de adaptarse y su dedicación hacia cada estudiante, especialmente aquellos con necesidades especiales, ha permitido avanzar en el proceso educativo y garantizar que todos los estudiantes tengan acceso a una educación de calidad en este contexto desafiante (Gens-Barberà et al., 2021; Yang et al., 2020; Álvarez, 2020; UPB, 2020).

3.4. Fortalezas y debilidades del proceso educativo

3.4.1. El papel docente durante la pandemia

La función del docente rural peruano durante la pandemia ha sido fundamental para asegurar la continuidad educativa y brindar apoyo a los estudiantes en entornos rurales. El docente ha desempeñado un papel crucial en la adaptación de las estrategias de enseñanza a las condiciones locales, teniendo en cuenta las limitaciones de conectividad y acceso a recursos tecnológicos. El docente rural ha tenido que enfrentar desafíos adicionales, como la distancia geográfica y la falta de infraestructura adecuada. Para garantizar el aprendizaje de los estudiantes, ha recurrido a diversos métodos, como la entrega de materiales impresos, la realización de visitas a los hogares de los estudiantes y el uso de plataformas virtuales cuando ha sido posible. Además de impartir conocimientos, el docente rural ha desempeñado un papel importante en el apoyo socioemocional de los estudiantes y sus familias. Han brindado contención emocional, han fomentado la participación activa de los padres en la educación y han promovido el bienestar general de la comunidad educativa (Monroy, 2022).

En resumen, la función del docente rural peruano durante la pandemia ha sido la de adaptarse a las circunstancias adversas, buscar soluciones creativas y garantizar el derecho a la educación de los estudiantes en entornos rurales, brindando apoyo académico y emocional de manera integral.

Los aprendizajes eran un poco estrictos, nos enviaban los trabajos y esperaban que los resolviéramos de inmediato. Las fichas se proporcionaban en formato PDF, pero yo tenía dificultades para abrir los archivos. En el entorno virtual, no hemos aprendido mucho y la enseñanza se realizaba a través de Google Meet, donde también se nos explicaban los temas. Sin embargo, muchos estudiantes no asistían y algunos tenían deficiencias en su formación sobre los temas que se trataban (S3).

Desde la perspectiva de un experto en la materia, es importante analizar los desafíos que enfrentaron los estudiantes y docentes durante la pandemia en cuanto a los procesos de enseñanza y aprendizaje. Es comprensible que los aprendizajes se hayan vuelto más exigentes, ya que se requería que los estudiantes realizaran trabajos de manera autónoma y en un período de tiempo limitado. Sin embargo, es fundamental reconocer que esta situación presentó dificultades para algunos estudiantes, como la falta de acceso a tecnología o la dificultad para abrir archivos en formato PDF (Núñez-Cortés, 2021).

En el entorno virtual, se ha utilizado la plataforma de Google Meet para llevar a cabo las clases y explicar los temas. Si bien esta herramienta permitió la interacción entre docentes y estudiantes, se ha observado una falta de participación por parte de algunos estudiantes, lo que puede deberse a diversos factores, como la falta de motivación, la desconexión digital o la falta de comprensión de los temas tratados. Es importante destacar que la falta de asistencia y las deficiencias en la formación de los estudiantes sobre los temas tratados son desafíos significativos para los docentes. Sin embargo, los docentes han tenido que adaptarse a estas circunstancias y encontrar estrategias alternativas para involucrar a los estudiantes y asegurar que puedan comprender y aprovechar los contenidos educativos (González-Anglada et al., 2022).

En conclusión, durante la pandemia, los procesos de enseñanza y aprendizaje se han enfrentado a desafíos debido al entorno virtual y las dificultades tecnológicas. Los docentes han buscado formas de superar estas limitaciones y asegurar que los estudiantes puedan acceder a los contenidos educativos de manera efectiva. Sin embargo, es necesario seguir trabajando en la mejora de la participación y la formación de los estudiantes para garantizar un aprendizaje significativo y equitativo en estas circunstancias excepcionales.

En el año 2020, cuando comenzó la pandemia, me sorprendió mucho, ya que no estaba acostumbrado a las clases virtuales. Me afectó profundamente y la calidad de la enseñanza no fue tan buena como en las clases presenciales. En las clases presenciales, tenía la posibilidad de

hacer preguntas al profesor para que me explicara sobre el tema. Sin embargo, en el entorno virtual, la experiencia no fue tan satisfactoria. A veces le hacía preguntas a los profesores y algunos no respondían. Sin embargo, en el año 2021, la situación mejoró un poco. En nuestra institución, el director nos informó que una semana tendríamos clases presenciales y la siguiente semana serían virtuales. Esta modalidad se mantuvo desde marzo hasta finales de diciembre, lo cual representó una mejoría. Durante esos días, podíamos hacer preguntas a los profesores y también interactuar con mis compañeros... (S4)

La irrupción de la pandemia en el año 2020 trajo consigo una serie de desafíos para el sistema educativo. Los estudiantes, acostumbrados a las clases presenciales, se vieron enfrentados a un nuevo escenario: las clases virtuales. Esta transición representó un cambio significativo, ya que la interacción directa con los profesores se vio limitada. Muchos estudiantes experimentaron dificultades para adaptarse a este nuevo formato y manifestaron que la calidad de la enseñanza no fue tan satisfactoria como en las clases presenciales (Valdivia-Vizarreta y Noguera, 2022).

En este contexto, la posibilidad de hacer preguntas y recibir respuestas por parte de los profesores fue un aspecto crucial que marcó la diferencia en el proceso de aprendizaje. Sin embargo, en el entorno virtual, algunos profesores no respondían a las preguntas planteadas por los estudiantes, lo que generó frustración e incertidumbre. Esta falta de interacción directa afectó la comprensión de los temas y dificultó la resolución de dudas. Afortunadamente, en el año 2021 se implementaron medidas para mejorar la situación. En algunas instituciones, se adoptó un modelo híbrido que combinaba clases presenciales y virtuales. Esta alternancia permitió que los estudiantes tuvieran la oportunidad de hacer preguntas a los profesores durante las clases presenciales y también interactuar con sus compañeros. Esta modalidad, que se extendió desde marzo hasta finales de diciembre, representó una mejoría en comparación con el año anterior (Ordorika, 2020).

Es importante destacar que la experiencia de cada estudiante puede variar y que la calidad de la enseñanza virtual depende de diversos factores, como la disponibilidad de recursos tecnológicos, la capacitación de los docentes y la conexión a internet. A pesar de las dificultades encontradas durante la pandemia, es fundamental seguir trabajando en la búsqueda de estrategias efectivas que garanticen un aprendizaje significativo y una interacción adecuada entre profesores y estudiantes, tanto en el entorno virtual como en el presencial.

Hubo algunos docentes que eran muy estrictos y exigían que todas las tareas fueran entregadas a tiempo. Sin embargo, algunos estudiantes que vivían lejos en zonas rurales no podían cumplir con esta demanda debido a la falta de señal y a la falta de constancia en la entrega de los trabajos. Esto no solo afectaba a los estudiantes, sino también a los docentes, ya que no

contaban con evidencias para evaluar. Por parte de la institución, el trato fue muy bueno y comprendieron a aquellos de nosotros que vivíamos en pueblos donde la señal era escasa o inexistente. Sin embargo, no todos los profesores entendían esta situación y algunos de ellos insistían en que los trabajos fueran entregados a tiempo. No comprendían las dificultades que enfrentábamos al vivir en lugares como Cuyocuyo, en el mismo distrito. Algunos estudiantes no tenían los recursos económicos suficientes para poder trasladarse y vivir allí (S5).

Durante la pandemia, se presentaron desafíos significativos para los estudiantes que vivían en zonas rurales, especialmente en lo que respecta a la entrega oportuna de tareas. Algunos docentes adoptaron una postura estricta, demandando que todos los trabajos fueran entregados a tiempo. Sin embargo, esta exigencia chocaba con la realidad de muchos estudiantes que enfrentaban dificultades para cumplir con estas demandas debido a la falta de señal y la inconsistencia en la entrega de los trabajos (Krüger-Malpartida et al., 2022; Barria-Asenjo et al., 2022; Huanca-Arohuanca, 2022a).

Esta situación no solo afectaba a los estudiantes, sino también a los propios docentes. Al no contar con las evidencias necesarias para evaluar el progreso y desempeño de los estudiantes, se dificultaba la labor educativa. No obstante, es alentador destacar que en algunas instituciones se mostró comprensión y apoyo hacia aquellos estudiantes que residían en pueblos donde la señal era escasa o inexistente. La institución reconoció las dificultades y brindó un trato empático y comprensivo hacia estos estudiantes (Tizón et al., 2022).

Lamentablemente, no todos los profesores lograron comprender plenamente la situación. Algunos persistieron en su exigencia de que los trabajos fueran entregados a tiempo, sin considerar las dificultades y desafíos que los estudiantes enfrentaban al vivir en lugares como Cuyocuyo, dentro del mismo distrito. Estos docentes no lograban comprender las limitaciones económicas de algunos estudiantes, que no disponían de recursos suficientes para trasladarse y vivir en lugares con mejor conectividad (Sánchez-Duque, 2020).

Esta experiencia subraya la importancia de tener en cuenta las disparidades en el acceso a la educación en entornos rurales. Es fundamental que los docentes y las instituciones educativas comprendan y aborden las limitaciones y desafíos específicos que enfrentan los estudiantes en estas áreas. Esto implica adaptar las expectativas y ofrecer soluciones alternativas que permitan un aprendizaje equitativo y justo para todos, sin importar su ubicación geográfica o su situación socioeconómica (Chomali y Arguello, 2021; Canaza-Choque y Huanca-Arohuanca, 2019).

3.4.2. Dificultades y estrategias aplicadas por los docentes durante la pandemia

Durante la pandemia en Perú, los docentes enfrentaron diversas dificultades al adaptarse a la enseñanza a distancia. Una de las principales dificultades fue la falta de acceso a la tecnología y conectividad en muchas zonas rurales del país. Esto dificultó la comunicación y la entrega de materiales educativos a los estudiantes. Para superar estas dificultades, los docentes implementaron diversas estrategias. En primer lugar, utilizaron plataformas virtuales y herramientas digitales como Google Classroom, Zoom o Microsoft Teams para realizar clases en línea y enviar tareas y materiales educativos. A través de estas plataformas, los docentes pudieron mantener el contacto con sus estudiantes y brindarles apoyo académico (Martínez-Isasi et al., 2022).

Además, se desarrollaron métodos de enseñanza más flexibles y adaptativos para tener en cuenta las diferentes realidades de los estudiantes. Se utilizaron diferentes recursos educativos, como videos, presentaciones interactivas y actividades prácticas, para enriquecer la experiencia de aprendizaje a distancia. Los docentes también fomentaron la participación activa de los estudiantes a través de discusiones en línea, foros y trabajos grupales virtuales. Otra estrategia importante fue la comunicación constante con los padres y apoderados. Los docentes mantuvieron reuniones virtuales con los padres para brindarles orientación sobre cómo apoyar el aprendizaje en casa y resolver cualquier duda o inquietud que tuvieran (Butragueño Laiseca et al., 2021).

Los docentes en Perú enfrentaron dificultades relacionadas con la falta de acceso a la tecnología y la conectividad durante la pandemia. Sin embargo, implementaron estrategias como el uso de plataformas virtuales, recursos educativos interactivos y una comunicación constante con los padres para asegurar la continuidad del aprendizaje de sus estudiantes.

No es que tuvieran dificultades, sino que buscaban excusas para no asistir a las clases del docente. Decían que no tenían suficientes megas o excusas para no asistir, y me hubiera gustado que se enseñara de manera presencial. Porque en el formato virtual no hemos aprendido nada. Por ejemplo, en estos tiempos, nos preguntan sobre los temas que hemos aprendido y nadie sabe nada. La calidad de la enseñanza durante la pandemia no fue tan buena. Si bien se enviaban archivos informativos que brindaban cierto apoyo, necesitábamos una mayor explicación sobre el contenido de los archivos, ya que no teníamos suficiente información y solo podíamos leerlos, pero no comprendíamos completamente el contenido de la formación (S3).

Es importante comprender las dificultades y los desafíos que los estudiantes y los docentes enfrentaron durante la pandemia en relación a la educación a distancia. Es cierto que algunos estudiantes podrían haber buscado excusas para no asistir a las clases virtuales, pero también es necesario considerar las limitaciones tecnológicas y de conectividad que muchos enfrentaron. El acceso limitado a internet, la falta de dispositivos adecuados y la escasez de megabytes fueron obstáculos reales para la

participación y el aprendizaje efectivo. Estas dificultades pueden haber llevado a algunos estudiantes a sentirse frustrados y desmotivados, lo que se reflejó en su participación y comprensión de los temas abordados en las clases virtuales (Montejo et al., 2022; Giraldo et al., 2021; Huanca-Arohuanca, 2022c; Canaza-Choque et al., 2021).

La falta de interacción presencial con los docentes y compañeros de clase también puede haber influido en la calidad del aprendizaje. El formato virtual no siempre brinda la misma oportunidad para hacer preguntas, participar en discusiones y recibir una retroalimentación inmediata, lo que puede afectar la comprensión y el dominio de los temas (Ladewig Bernáldez et al., 2022).

Si bien se enviaban archivos informativos como apoyo, es comprensible que algunos estudiantes necesitaran una explicación más detallada y directa para comprender completamente el contenido. La lectura de archivos sin una guía o una interacción cercana con los docentes puede generar confusión y limitar el aprendizaje efectivo. Durante la pandemia, la educación a distancia presentó desafíos significativos para los estudiantes y los docentes (Hryb et al., 2022). Las dificultades tecnológicas, la falta de interacción presencial y la necesidad de una mayor explicación de los materiales fueron algunos de los problemas que afectaron la calidad de la enseñanza y el aprendizaje. Como experto, es importante reconocer estas limitaciones y buscar soluciones creativas y adaptativas para asegurar una educación de calidad en circunstancias difíciles.

Era a través de Google Meet que se llevaban a cabo las clases. Me hubiera gustado que no se hubieran cancelado, ya que esto afectó a muchos de nosotros, especialmente durante el año 2020. Mis calificaciones bajaron, no pude entregar los trabajos y esto afectó significativamente a todos, a todo el colegio. Parecía que a todos solo les importaba el celular y no se preocupaban por sus estudios u otras cosas importantes. En contraste, cuando las clases eran presenciales, las cosas eran diferentes. Había tiempo para jugar y había tiempo para todo. Pero ahora todo ha cambiado, y la pandemia nos ha afectado mucho (S4).

Durante la pandemia, las clases se llevaron a cabo a través de la plataforma de videoconferencias Google Meet. Sin embargo, hubo un deseo generalizado de que las clases no fueran canceladas, ya que esta situación tuvo un impacto significativo en muchos estudiantes, especialmente durante el año 2020. Las calificaciones de muchos alumnos disminuyeron y la falta de entrega de trabajos afectó a toda la comunidad escolar. Parecía que la prioridad de muchos estudiantes se centraba únicamente en el uso del celular, descuidando sus estudios y otras responsabilidades importantes (Shah et al., 2021).

En comparación con las clases presenciales, la dinámica cambió drásticamente. Anteriormente, había un equilibrio entre el tiempo dedicado al estudio y el tiempo

libre, lo que permitía a los estudiantes tener momentos para jugar y para otras actividades. Sin embargo, con el cambio a las clases virtuales, todo ha cambiado. La situación generada por la pandemia ha tenido un impacto significativo en la forma en que aprendemos y nos relacionamos con el conocimiento. La adaptación a esta nueva modalidad ha sido un desafío para muchos estudiantes (Luján y Minassian, 2020; Padilla, 2021).

La pandemia ha traído consigo numerosos desafíos en el ámbito educativo. La transición abrupta al formato virtual ha afectado el rendimiento académico y la motivación de los estudiantes. La falta de interacción directa con los profesores y compañeros ha dificultado el proceso de aprendizaje y ha generado una sensación de desconexión. Además, la falta de recursos tecnológicos y la dificultad para acceder a una conexión estable a Internet han exacerbado las dificultades enfrentadas por los estudiantes durante este período. La pandemia ha impactado de manera significativa la educación, especialmente en cuanto a la cancelación de clases presenciales y la transición a las clases virtuales a través de plataformas como Google Meet. Esta situación ha generado desafíos tanto académicos como emocionales para los estudiantes, afectando sus calificaciones y su motivación. Es fundamental que se tomen medidas para abordar estas dificultades y garantizar un ambiente de aprendizaje adecuado y accesible para todos los estudiantes en tiempos de crisis.

Los profesores, durante la pandemia del año 2020, se comunicaban principalmente a través de WhatsApp, y algunos también utilizaban Google Meet. Sin embargo, el año pasado se implementó un modelo de asistencia alternada, donde los estudiantes asistían al colegio una semana sí y una semana no. Esta modalidad resultó beneficiosa para los alumnos, ya que les permitía volver al colegio y aquellos que vivían en zonas rurales podían tener acceso a una educación más regular, incluyendo la entrega de trabajos a través de Internet. Sin embargo, durante el año 2020, cuando las clases eran virtuales, muchos estudiantes que vivían en zonas remotas se vieron perjudicados. Los profesores proporcionaban explicaciones a través de mensajes de voz por WhatsApp, nos preguntaban por escrito y también nos pedían que enviáramos audios grabados y evidencias de lo que habíamos aprendido (S5).

Durante la pandemia del año 2020, los profesores se vieron en la necesidad de adaptarse rápidamente a la educación a distancia. Utilizaron herramientas como WhatsApp y Google Meet para mantener la comunicación con sus estudiantes. Sin embargo, a medida que avanzaba el tiempo, se implementó un modelo de asistencia alternada, donde los estudiantes asistían al colegio de forma intercalada. Esta medida resultó beneficiosa para los alumnos, ya que les permitía tener un contacto presencial con sus profesores y compañeros, y aquellos que vivían en zonas rurales tenían la oportunidad de acceder a una educación más regular (Sacristán y Millán, 2020).

Aunque la asistencia alternada ayudó a algunos estudiantes, aquellos que se encontraban en zonas remotas enfrentaron dificultades significativas durante el año 2020. La falta de acceso a Internet confiable y la distancia geográfica dificultaban su participación plena en las clases virtuales. Los profesores buscaron estrategias para superar estas barreras, brindando explicaciones a través de mensajes de voz por WhatsApp y solicitando evidencias de aprendizaje en forma de audios grabados (Obregón-Gutiérrez et al., 2022).

Esta situación evidenció la importancia de garantizar una conectividad adecuada en todas las áreas, especialmente en las zonas rurales. Además, puso de manifiesto la necesidad de mejorar las estrategias de enseñanza a distancia, para asegurar que los estudiantes puedan comprender y asimilar los contenidos de manera efectiva. La pandemia ha sido un desafío para todos los actores educativos, pero también ha brindado la oportunidad de reflexionar y mejorar la forma en que se brinda la educación, especialmente en contextos rurales y de baja conectividad (Canaza-Choque et al., 2022; Peña-Martínez y López, 2021).

III. CONCLUSIONES

El tema de las percepciones es un asunto muy complejo, dado que existen una serie de opiniones tanto de docentes como de estudiantes sobre el cómo fue la educación durante la pandemia. De modo que, el sistema educativo en la selva enfrentó varias debilidades que influyó negativamente la educación y el manejo que este debía tener en la zona remota y dificultosa. Una de las principales debilidades fue la falta de infraestructura tecnológica adecuada y acceso a internet confiable y de calidad. Esto dificultó la implementación de la educación virtual, limitando la participación en clases en línea y el acceso a materiales educativos digitales. Además, muchos estudiantes no tenían dispositivos electrónicos necesarios para participar en la educación virtual, lo que generó una brecha digital significativa. También hubo una falta de capacitación adecuada para docentes y estudiantes en el uso de plataformas y herramientas digitales, lo que limitó las oportunidades de aprendizaje y la calidad de la educación.

A pesar de los desafíos iniciales, el compromiso académico de los docentes que habitan la selva puneña fue la implementación de estrategias para abordar estas debilidades. Utilizando el WhatsApp como plataforma principal para las clases y se enviaron sesiones grabadas a los estudiantes que no tenían acceso a internet suficiente. Además, se realizaron clases en vivo a través de llamadas telefónicas y se brindó retroalimentación a los estudiantes. Aunque hubo una mejora en la situación, todavía persistieron problemas de conectividad y algunos estudiantes no pudieron acceder a la educación virtual. En cuanto a las conexiones sociales, la falta de acceso a internet confiable limitó las interacciones entre estudiantes y docentes. La escasez de recursos tecnológicos también dificultó la comunicación y colaboración en línea. Sin embargo,

la falta de capacitación en el uso de plataformas digitales limitó las interacciones sociales y la participación en actividades grupales con los estudiantes que vienen desde la profundidad de la selva.

Durante la pandemia, el sistema educativo en la selva enfrentó debilidades relacionadas con la conectividad y las conexiones sociales. De ahí que el compromiso de los estudiantes a la falta de infraestructura tecnológica, la escasez de recursos y la falta de capacitación limitaron la participación y la calidad de la educación, fue la asignación de sus propias estrategias, como el uso de WhatsApp y llamadas telefónicas, para superar estas limitaciones, pero persistieron problemas de conectividad. Para abordar estas debilidades, fue necesario invertir en infraestructuras de conectividad confiables, recursos tecnológicos y capacitación en el uso de herramientas digitales. Esto permitirá fortalecer las conexiones sociales y garantizar una educación inclusiva durante situaciones de crisis.

IV. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, H. (2020). Educación en tiempos de coronavirus. *Journal of Chemical Information and Modeling*, 53(9), 1689–1699. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Asencios, R. D. (2013). *Múltiples rostros, un solo sendero: aproximaciones a las motivaciones y militancia de jóvenes encarcelados de Sendero Luminoso en Lima, 1989-1992*. Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Barria-Asenjo, N. A., Pavón-Cuellar, D., Scholten, H., Cabrera, J., Gallo, J., Huanca-Arohuana, J. W., Letelier, A., Gurski, R., Salas, G., Caycho-Rodríguez, T., León, A., & Ayala-Colqui, J. (2023). Estudios históricos y sociales sobre el trauma colectivo. Revisitando los efectos de la violencia política en contextos latinoamericanos. *AISTHESIS*, 74, 172–195. <https://doi.org/10.7764/Aisth.74.9>
- Barria-Asenjo, N. A., Žižek, S., Scholten, H., Pavón-Cuellar, D., Salas, G., Ariel, O., Huanca-Arohuana, J. W., & Aguilar, S. J. (2022). Returning to the Past to Rethink Socio-Political Antagonisms: Mapping Today's Situation in Regards to Popular Insurrections. *CLCWeb: Comparative Literature and Culture*, 24(1), 1–13. <https://doi.org/10.7771/1481-4374.4295>
- Bello, M. (2020, April 14). Alternativas para la educación en pandemia (y después). *Revista Ideele*. <https://www.revistaideele.com/2020/06/24/alternativas-para-la-educacion-en-pandemia-y-despues/>
- Boarini, M. G. (2018). Educational research today: in search of legitimation. *Teor. Educ.*, 30(1), 133–155. <https://doi.org/10.14201/teoredu301133155>
- Butragueño Laiseca, L., Zanin, A., López-Herce Cid, J., & Mencía Bartolomé, S. (2021). Simulation during COVID-19 pandemic in the Spanish pediatric intensive care units: New challenges in medical education. *Anales de Pediatría*, 95(5), 373–375. <https://doi.org/10.1016/j.anpedi.2021.06.007>
- Calisaya-Mamani, J., Yana-Salluca, M., Pineda-Serruto, J., Adco-Valeriano, H., Yana-Salluca, N., & Huanca-Arohuana, J. W. (2022). Inteligencias múltiples y competencias básicas en educación universitaria. *Horizontes. Revista de Investigación En Ciencias de La Educación*, 6(24), 1010–1022. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i24.393>
- Calvo Sánchez, M. F., Román Ureta, C., Basualto Alfaro, P., Bannen García-Huidobro, G., & Chamorro Giné, M. (2022). Experiencia en el uso de videos para la promoción de ejercicio físico en el hogar en modalidad online en personas mayores en Chile durante la pandemia COVID-19. *Revista Espanola de Geriatria y Gerontologia*, 57(2), 79–84. <https://doi.org/10.1016/j.regg.2022.01.009>
- Camargo Rubio, R. D. (2021). Visión holística de la bioética en la pandemia COVID-19. *Acta Colombiana de Cuidado Intensivo*, xxxx. <https://doi.org/10.1016/j.acci.2021.03.003>
- Camargo Rubio, R. D. (2022). Triage en la pandemia COVID-19: un abordaje con perspectiva de derechos humanos. *Acta Colombiana de Cuidado Intensivo*, xxxx. <https://doi.org/10.1016/j.acci.2021.09.003>

- Campí, R., Amparore, D., Checcucci, E., Claps, F., Teoh, J. Y. C., Serni, S., Scarpa, R. M., Porpiglia, F., Carrion, D. M., Rivas, J. G., Loeb, S., Cacciamani, G. E., Esperto, F., Lemos Almeida, J., Fiori, C., Hampson, L. A., Mantica, G., Minervini, A., Olivero, A., ... Zhuang, J. (2021). Explorando la perspectiva de los residentes sobre las modalidades y contenidos de aprendizaje inteligente para la educación virtual de urología: lección aprendida durante la pandemia de la COVID-19. *Actas Urológicas Españolas*, 45(1), 39–48. <https://doi.org/10.1016/j.acuro.2020.08.008>
- Canaza-Choque, F. A., Escobar-Mamani, F., & Huanca-Arohuana, J. W. (2021). Reconocer a la bestia: Percepción de peligro climático en estudiantes de educación secundaria. *Revista de Ciencias Sociales*, 27(2), 417–434. <https://doi.org/10.31876/rcs.v27i2.35932>
- Canaza-Choque, F. A., & Huanca-Arohuana, J. W. (2019). Disputas por el oro azul: gobernanza hídrica y salud pública. *Rev. Salud Pública*, 21(5), 1–7. <https://doi.org/10.15446/rsap.V21n5.79646>
- Canaza-Choque, F. A., Huanca-Arohuana, J. W., Yabar, P. S., Cornejo, G., Mamani, D., Pérez, K., & Cavero, H. N. (2022). Escuela-Montaña: desmontar el poder desde la altura. *Revista de Investigaciones Altoandinas*, 24(2), 139–148. <https://doi.org/10.18271/ria.2022.401>
- Casas, M. de la L. (2020). Enseñanzas de la pandemia COVID-19. El reencuentro con la vulnerabilidad humana. *Bioethics Update*, 6(2), 80–91. <https://doi.org/10.1016/j.bioet.2020.09.001>
- Cerna, L. P., Acosta, M., & Valenzuela, M. R. (2022). Experiencia en educación sanitaria por Whatsapp en una población desfavorecida de Pampas - Perú. *Atencion Primaria*, 54(6). <https://doi.org/10.1016/j.aprim.2022.102347>
- Chomali, M., & Arguello, C. (2021). Algunas consideraciones sobre la organización del sistema sanitario frente a una pandemia. *Revista Médica Clínica Las Condes*, 32(1), 30–35. <https://doi.org/10.1016/j.rmclc.2020.12.008>
- Coll Benejam, T., Palacio Lapuente, J., Añel Rodríguez, R., Gens Barbera, M., Jurado Balbuena, J. J., & Perelló Bratescu, A. (2021). Primary care organization in pandemic times. *Atencion Primaria*, 53. <https://doi.org/10.1016/j.aprim.2021.102209>
- Connelly, Z. M., Abou Ghayda, R., Paneque, T., Gómez Rivas, J., Esperto, F., Azzawe, A., Orzel, J., Kathrins, M., Ahmed, M. E., & Khater, N. (2022). La educación quirúrgica en línea implementada en los programas de residencia urológica como respuesta al Covid-19: Estudio Piloto. *Actas Urológicas Españolas*. <https://doi.org/10.1016/j.acuro.2021.12.014>
- Coutard, B., Valle, C., Lamballerie, X. De, Canard, B., Seidah, N. G., & Decroly, E. (2020). The spike glycoprotein of the new coronavirus 2019-nCoV contains a furin-like cleavage site absent in CoV of the same clade. *Antiviral Research*, 176(February), 104742. <https://doi.org/10.1016/j.antiviral.2020.104742>
- Criado, E. M. (1992). El grupo de discusión como situación social. *Reis*, 79(97), 81–112.
- De Medeiros, P. M., Moreno, M., Arcaño, M. N., Macedo, J. M., & Rolim, M. L. (2020). The psychiatric impact of the novel coronavirus outbreak. *Psychiatry Research*, 286, 1–2. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2020.112902>
- De Sousa, B. (2020). La cruel pedagogía del virus. In *Clacso*. CLACSO. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Delgado Pugley, D. (2020). La COVID-19 en el Perú: una pequeña tecnocracia enfrentándose a las consecuencias de la desigualdad. *Análisis Carolina*, 1–16. https://doi.org/10.33960/ac_26.2020
- Estrada, P. (2020, March 19). Educación en tiempos de pandemia: COVID-19 y equidad en el aprendizaje. *Observatorio de Innovación Educativa*, 1–13. <https://observatorio.tec.mx/edu-news/educacion-en-tiempos-de-pandemia-covid19>
- Fiol-deRoque, M. A., Serrano-Ripol, M. J., Gens-Barberà, M., Sánchez, E., Mayer, M. A., Martín-Luján, F., Valderas, J. M., & Ricci-Cabello, I. (2021). Impact of the COVID-19 pandemic on patient-reported patient safety in Primary Care. *Atencion Primaria*, 53, 102222. <https://doi.org/10.1016/j.aprim.2021.102222>
- Gens-Barberà, M., Hernández-Vidal, N., Castro-Muniain, C., Hospital-Guardiola, I., Oya-Girona, E. M., Bejarano-Romero, F., Rey-Reñones, C., & Martín-Luján, F. (2021). Patient safety incidents reported before and after the start of the COVID-19 pandemic in Primary Care in Tarragona. *Atencion Primaria*, 53. <https://doi.org/10.1016/j.aprim.2021.102217>
- Giraldo, G. A., Gómez, M. M., & Giraldo, C. F. (2021). COVID-19 and use of social media in medical education. *Educacion Medica*, 22(5), 273–277. <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2021.05.007>

- González-Anglada, M. I., Garmendia-Fernández, C., Sanmartín-Fenollera, P., Martín-Fernández, J., García-Pérez, F., & Huelmos-Rodrigo, A. I. (2022). Impact of the Covid-19 pandemic on specialized healthcare training in a teaching center. *Journal of Healthcare Quality Research*, 37(1), 12–19. <https://doi.org/10.1016/j.jhqr.2021.07.006>
- Granja, S. (2020, June 7). ¿Cómo será la educación después de la pandemia? *El Tiempo.Com*. <https://www.eltiempo.com/vida/asi-sera-la-educacion-despues-de-la-pandemia-del-coronavirus-segun-expertos-504178>
- Gutiérrez-Gómez, E., Huanca-Arohuana, J. W., Moscoso-Paucarchuco, K. M., Miño-Conde, M. A. P. y, & Luján-Pérez, D. (2023). The Evangelical Church as an Extirpator of Idolatry in the Water Festival in the Andes of Peru. *Religions*, 14, 1–15. <https://doi.org/10.3390/rel14080965>
- Gutiérrez-Gómez, E., Huanca-Arohuana, J. W., Quispe-Arroyo, A., González-Ríos, R. C., & Huari-Salazar, Y. C. (2023). Woman Varayoc of Peruvian Andes. *Frontiers in Sociology*, November, 1–12. <https://doi.org/10.3389/fsoc.2023.1232615>
- Hassani, R. T. J., & Sandali, O. (2020). Le nouveau Coronavirus Covid-19: quels risques ophtalmiques? *Journal de Gynecologie Obstetrique et Biologie de La Reproduction*, 6–8. <https://doi.org/10.1016/j.jfo.2020.02.001>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. del P. (2014). *Metodología de la investigación* (6° Edición). Mc Graw Hill Education.
- Hryb, J., Chiganer, E., Giachello, S., Henestroza, P., Di Pace, J. L., Lessa, C., & Perassolo, M. (2022). Lifestyle aspects in persons with multiple sclerosis before and during the COVID-19 pandemic: Result of a survey in Argentina. *Neurologia Argentina*, 14(1), 1–7. <https://doi.org/10.1016/j.neuarg.2021.10.006>
- Huanca-Arohuana, J. W. (2019). *El discurso filosófico y la violencia política en la Nación Aymara - Ácora* [Universidad Nacional del Altiplano]. http://repositorio.unap.edu.pe/bitstream/handle/UNAP/12758/Huanca_Arohuana_Jesús_Wiliam.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Huanca-Arohuana, J. W. (2020). Caleidoscopio social al Covid-19: pánico y desesperación en tiempos de aislamiento. *Revista Universidad y Sociedad*, 12(6), 226–231. <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/1836>
- Huanca-Arohuana, J. W. (2022a). Combate cuerpo a cuerpo para entrar a la Liga de los Dioses: Scopus y Web of Science como fin supremo. *Revista Venezolana de Gerencia*, 27, 663–679. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.27.7.43>
- Huanca-Arohuana, J. W. (2022b). El estado de la cuestión sobre la participación política en los jóvenes de la Nación Aymara - Perú. Un diálogo teórico desde sus actores. *Apuntes Universitarios*, 12(1), 16–52. <https://doi.org/10.17162/au.v11i5.914>
- Huanca-Arohuana, J. W. (2022c). “Hemos aprendido a la mala a hacer este tipo de educación”. Narrativas sobre educación en tiempos de pandemia. *Educação, Ciência e Cultura*, 27(1), 1–13. <https://doi.org/10.18316/recc.v27i1.9783>
- Huanca-Arohuana, J. W. (2022d). Otros Dioses también respiran: Amuyawi (pensar) desde la Muchedad y el método imprecativo-contrapoder frente a la epistemología universal. *Revista de Filosofía*, 39(2), 67–90. <https://doi.org/10.5281/zenodo.7297119>
- Huanca-Arohuana, J. W. (2023). Dioses terrenales contra Dios: El nacimiento del Amuyawi (pensar) de Frontera para la América de Colores y el paralelismo con Slavoj Žižek. *Revista Izquierdas*, 52, 1–26. <http://www.izquierdas.cl/images/pdf/2023/52/art14.pdf>
- Huanca-Arohuana, J. W. (2024). Sedentarismo diabólico en la educación ulterior a la pandemia en el Cono Sur del Perú: miedo al retorno del cara a cara. *Revista Innovaciones Educativas*, 26(40), 188–202. <https://doi.org/10.22458/ie.v26i40.4870>
- Huanca-Arohuana, J. W., Canaza-Choque, F. A., & Flores, E. (2020). El dolor de los subalternos y el deseo de una revolución inconclusa: Narrativas sobre la violencia política en la Nación Aymara – Perú. *Comuni@cción: Revista De Investigación En Comunicación Y Desarrollo*, 11(2), 177–189. <https://doi.org/10.33595/2226-1478.11.2.436>
- Huaroto, F., Reyes, N., Huamán, K., Bonilla, C., Curisinche-Rojas, M., Carmona, G., Gutierrez, E., & Caballero, P. (2020). Intervenciones farmacológicas para el tratamiento de la Enfermedad por Coronavirus (COVID-19). *Anales de La Facultad de Medicina*, 81(1), 1–86. <https://doi.org/10.15381/anales.v81i1.17686>
- Jin, H., Lu, L., Liu, J., & Cui, M. (2020). Novel coronavirus pneumonia emergency in Zhuhai: impact and

- challenges. *Journal of Hospital Infection*. <https://doi.org/10.1016/j.jhin.2020.02.005>
- Kampf, G., Todt, D., Pfaender, S., & Steinmann, E. (2020). Persistence of coronaviruses on inanimate surfaces and their inactivation with biocidal agents. *Journal of Hospital Infection*, 104(3), 246–251. <https://doi.org/10.1016/j.jhin.2020.01.022>
- Krüger-Malpartida, H., Arevalo-Flores, M., Anculle-Arauco, V., Dancuart-Mendoza, M., & Pedraz-Petrozzi, B. (2022). Condiciones médicas, síntomas de ansiedad y depresión durante la pandemia por COVID-19 en una muestra poblacional de Lima, Perú. *Revista Colombiana de Psiquiatría*. <https://doi.org/10.1016/j.rcp.2022.04.004>
- Ladewig Bernaldez, G. I., Pérez Vázquez, S. I., González Delgado, A., & Flores Pacheco, N. A. (2022). Concerns about the education of health sciences students during the SARS-CoV-2 pandemic. *Educacion Medica*, 23(2). <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2022.100729>
- Ling, C. (2020). La medicina tradicional china es un recurso para el descubrimiento de fármacos contra el nuevo coronavirus 2019 (SARS-CoV-2). *Revista de Medicina Integrativa*, 18(2), 87–88. <https://doi.org/10.1016/j.joim.2020.02.004>
- Lipa, L., Geldrech, P., Quilca, Y., Mamani-Coaquira, H., & Huanca-Arohuana, J. W. (2021). Estructura socioeconómica y hábitos alimentarios en el estado nutricional de los estudiantes del sur peruano. *Desafios*, 12(2), 133–141. <https://doi.org/10.37711/desafios.2021.12.2.361>
- Lippi, G., Plebani, M., & Michael, B. (2020). La trombocitopenia se asocia con infecciones graves por enfermedad por coronavirus 2019 (COVID-19): un metanálisis. 2019, 1–12.
- Luján, M., & Minassian, M. L. (2020). COVID-19: Impact of a pandemic. *Revista Argentina de Microbiología*, 52(3), 167–168. <https://doi.org/10.1016/j.ram.2020.09.003>
- Luri, G. (2022). What Remains in Education. *Teoría de La Educación. Revista Interuniversitaria*, 34(2), 177–188. <https://doi.org/10.14201/teri.27573>
- Mamani, D., & Huanca-Arohuana, J. W. (2022). Programa de Intervención Psicomotriz en niños especiales del nivel inicial en el sur del Perú. *ReHuSo*, 7(2), 16–27. <https://doi.org/10.5281/zenodo.6522797>
- Mamani, R., Lipa, L., & Huanca-Arohuana, J. W. (2022). Factores de riesgo materno perinatal asociados a macrosomía en recién nacidos en los hospitales EsSalud Juliaca-Puno. *Revista Científica de Salud UNITEPC*, 9, 25–37. <https://doi.org/10.36716/unitepc.v9i1.100>
- Martínez-Isasi, S., Abelairas-Gómez, C., Pichel-López, M., Barcala-Furelos, R., Varela-Casal, C., Vázquez-Santamariña, D., Sánchez-Santos, L., & Rodríguez-Núñez, A. (2022). Learning to resuscitate at school. Study in 8-12 year-old schoolchildren. *Anales de Pediatría*, 96(1), 17–24. <https://doi.org/10.1016/j.anpedi.2020.09.018>
- Monroy, G. M. (2022). Trabajo colaborativo virtual como estrategia adaptativa en la educación universitaria peruana en tiempos de pandemia. *Journal of the Academy*, 6, 127–143. <https://journalacademy.net/index.php/revista/article/view/87>
- Montaño, L. (2020, August 6). Educación en tiempos de pandemia. Diálogos académicos ante la incertidumbre. *Revista Voces*, 9(2), 7. <http://revistavoces.net/educacion-en-tiempos-de-pandemia/>
- Montejo, M., Sánchez, A., Paniagua, N., Saiz-Hernando, C., & Benito, J. (2022). Reduction in the incidence of acute bronchiolitis and related hospital admissions during the COVID-19 pandemic. *Anales de Pediatría*, 96, 2020–2022. <https://doi.org/10.1016/j.anpedi.2021.07.012>
- Murillo, F. J., & Duk, C. (2020). El Covid-19 y las Brechas Educativas. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 14(1), 11–13. <https://doi.org/10.4067/s0718-73782020000100011>
- Núñez-Cortés, J. M. (2021). Con o sin pandemia, el paciente siempre en el foco de la educación médica. *Educación Médica*, 22(1), 1. <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2021.04.001>
- Obregón-Gutiérrez, N., Puig-Calsina, S., Bonfill-Abella, A., Forrellat-González, L., & Subirana-Casacuberta, M. (2022). «Cuidados perdidos» y calidad de los cuidados durante la pandemia por COVID-19: factores y estrategias influyente. *Enfermería Clínica*, 32(1), 4–11. <https://doi.org/10.1016/j.enfcli.2021.06.003>
- Oliva, H. (2020). La Educación en tiempos de pandemias: visión desde la gestión de la educación superior. *Universidad de Guadalajara*, 3, 1–16. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.27595.54568>
- Ordorika, I. (2020). Pandemia y educación superior. *Revista de La Educación Superior*, 49, 1–18. <https://doi.org/10.36857/resu.2020.194.1120>
- Padilla, J. (2021). La pandemia de COVID-19 tras la primera ola: ¿hacia dónde mirar y qué mejorar? *FMC*

- Formacion Medica Continuada En Atencion Primaria*, 28(1), 1–3. <https://doi.org/10.1016/j.fmc.2020.08.002>
- Pari-Bedoya, I. N. M. de la A., Vargas-Murillo, A. R., & Huanca-Arohuanca, J. W. (2021). ¿Explotados o auto-explotados?: sobre el concepto de auto-explotación en la sociedad del rendimiento de Byung-Chul Han. *Revista Internacional de Investigación En Ciencias Sociales*, 17(2), 433–448. <https://doi.org/10.18004/riics.2021.diciembre.433>
- Peña-Martínez, H., & López, M. (2021). The COVID-19 Pandemic: The 2020s Cataclysm for Traditional Medical Education. *Educacion Medica*, 22, S39. <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2020.11.006>
- Quispe-Martínez, D. E., Blanco-Gallegos, B., & Huanca-Arohuanca, J. W. (2023). Trashumancia en los Andes del Altiplano: Un estudio de caso en la comunidad Aimara de Sisipa, Perú. *Revista de Investigaciones Altoandinas*, 25(3), 148–158. <https://doi.org/10.18271/ria.2023.537>
- Revilla, J. (2017). Reconstructions of Labour Identity in Unlivable Organizational Contexts. *Política y Sociedad*, 54(1), 65–86. <https://doi.org/10.5209/POSO.51718>
- Reyes, L. G., & Casco, A. R. (2020). Contrastes: Byun-Chul Han y Slavoj Žizek y los escenarios de la postpandemia. *Innovare: Revista de Ciencia y Tecnología*, 9(1), 46–50. <https://doi.org/10.5377/innovare.v9i1.9660>
- Sacristán, J. A., & Millán, J. (2020). The doctor and COVID-19: lessons from a pandemic. *Educacion Medica*, 21(4), 265–271. <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2020.06.002>
- Sánchez-Duque, J. A. (2020). Medical education in pandemic time: The case of coronavirus disease 2019 (COVID-19). *Educacion Medica*, 21(4), 259–260. <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2020.05.005>
- Sánchez-Santos, R., Morales-Conde, S., Ramos Rodríguez, J. L., Álvarez Peña, E., Aranda Narváez, J. M., Álvarez Gallego, M., Badía, J. M., Balibrea del Castillo, J. M., García-Botella, A., Guirao Garriga, X., Espin Basany, E., Martín-Antona, E., Martín Pérez, E., Martínez Cortijo, S., Pascual Miguelañez, I., Pérez Díaz, L., Rubio Pérez, I., & Soria Aledo, V. (2021). Analysis of the broadcasting and perceived utility through the implementation of a virtual training platform during the pandemic. *Cirugia Espanola*, 1–6. <https://doi.org/10.1016/j.ciresp.2021.10.009>
- Sandoval, C. A. (2002). *Investigación cualitativa*. ARFO Editores e Impresores Ltda.
- Shah, S. S., Shah, A. A., Memon, F., Kemal, A. A., & Soomro, A. (2021). Online learning during the COVID-19 pandemic: Applying the self-determination theory in the ‘new normal.’ *Revista de Psicodidactica*, 26(2), 169–178. <https://doi.org/10.1016/j.psicod.2020.12.004>
- Tineo-Zaga, Y., Casa-Coila, M. D., & Huanca-Arohuanca, J. W. (2021). Gestión pedagógica y cultura organizacional en la Institución Educativa Andrés Bello de Yunguyo, Perú. *Educación y Sociedad*, 19(1), 153–169. <http://revistas.unica.cu/index.php/edusoc/article/view/1695>
- Tizón, J. L., Ciurana, R., Fernández-Alonso, M. del C., & Buitrago, F. (2022). La salud mental de los jóvenes y la pandemia de la COVID-19: la parcialización y pixelación de la juventud. *FMC Formacion Medica Continuada En Atencion Primaria*, 29(4), 159–163. <https://doi.org/10.1016/j.fmc.2021.10.003>
- UPB. (2020, June 11). Panorama de la educación en tiempo de pandemia. *Agencia de Noticias Del Colegio de La UPB*, 1–2. <https://www.upb.edu.co/es/colegio/panorama-de-la-educacion-en-tiempo-de-pandemia>
- Valdivia-Vizarreta, P., & Noguera, I. (2022). La docencia en pandemia, estrategias y adaptaciones en la educación superior: Una aproximación a las pedagogías flexibles. *EduTec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 79, 114–133. <https://doi.org/10.21556/edutec.2022.79.2373>
- Valentini, M., & Gonzales, A. (2020, June 9). Miradas latinoamericanas sobre educación en tiempos de pandemia. Reflexiones desde Argentina y Perú. *Magisnet*, 6–8. <https://www.magisnet.com/2020/06/miradas-latinoamericanas-sobre-educacion-en-tiempos-de-pandemia-reflexiones-desde-argentina-y-peru/>
- Van Dijk, T. A. (2005). Ideología y análisis del discurso. *Utopía y Praxis Latinoamericana. Revista Internacional de Filosofía Iberoamericana y Teoría Social*, 10(29), 9–36.
- Yang, J., Zheng, Y., Gou, X., Pu, K., Chen, Z., Guo, Q., Ji, R., Wang, H., Wang, Y., & Zhou, Y. (2020). Prevalence of comorbidities in the novel Wuhan coronavirus (COVID-19) infection: a systematic review and meta-analysis. *International Journal of Infectious Diseases*, 94, 91–95. <https://doi.org/10.1016/j.ijid.2020.03.017>
- Yangali, J. L. (2020). Descentrar la educación e investigación: una urgencia en tiempos de pandemia. *Horizonte de La Ciencia*, 10(19), 7–8. <https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2020.19.583>

- Yomayusa, N., Accini, J., Cubillos, V., Ortiz, G., Pizarro, C., Rojas, J., Dueñas, C., Garay, M., González, M., Ferrer, L., Varón-Vega, F., Hurtado, J., Escobar, B., Navarro, R., Contreras, R., Saavedra, A., La Rotta, E., Sáenz, O., Ordoñez, J., ... Álvarez, C. (2021). Recomendaciones para el uso de oxígeno y sus dispositivos básicos y avanzados: racionalidad y seguridad en tiempos de pandemia por SARS-CoV-2 en Colombia. *Acta Colombiana de Cuidado Intensivo*, xxxx. <https://doi.org/10.1016/j.acci.2021.11.001>
- Zhang, Z., Xiao, K., Zhang, X., Roy, A., & Shen, Y. (2020). Emergence of SARS-like Coronavirus in China: An Update. *Journal of Infection*. <https://doi.org/10.1016/j.jinf.2020.03.010>
- Zhao, S., Ling, K., Yan, H., Zhong, L., Peng, X., Yao, S., Huang, J., & Chen, X. (2020). Anesthetic Management of Patients with COVID 19 Infections during Emergency Procedures. *Journal of Cardiothoracic and Vascular Anesthesia*, 34(5), 1125–1131. <https://doi.org/10.1053/j.jvca.2020.02.039>
- Zhou, Z., Sun, Y., Yan, X., Tang, X., Li, Q., Tan, Y., Lan, T., & Ma, J. (2020). Swine acute diarrhea syndrome coronavirus (SADS-CoV) antagonizes interferon- β production via blocking IPS-1 and RIG-I. *Virus Research*, 278(August 2019), 197843. <https://doi.org/10.1016/j.virusres.2019.197843>

ACERCA DE LOS AUTORES

Eugenio Maihua Carita: Universidad Nacional del Altiplano, Perú. Correo electrónico: eugeniomaihuaccarita@gmail.com (Autor de correspondencia). ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-2646-5220>

Liliana Buitron Gutiérrez: Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga, Perú. Correo electrónico: Lilibella33@hotmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5412-8593>

Rosa Elena Carcausto Sacaca: Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, Perú. Correo electrónico: helen.rose.22222@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-7906-0909>

Conflicto de intereses:

Los autores declaran que no incurrir en conflictos de intereses.

Contribución de los autores

Los autores declaran haber desarrollado en su totalidad el presente estudio.

Fuentes de financiamiento

Los autores declaran que no recibieron un fondo específico para esta investigación.

Aspectos éticos y legales

Los autores declaran no haber incurrido en aspectos antiéticos, ni haber omitido aspectos legales en la realización de la investigación.