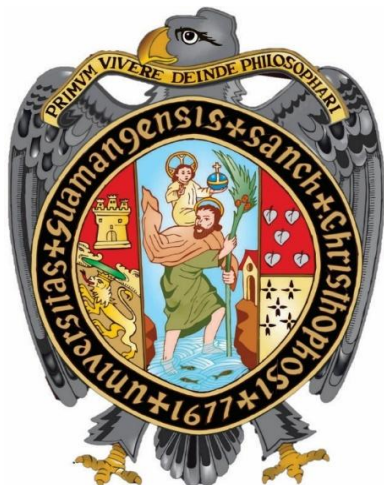


**UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL
DE HUAMANGA**

ESCUELA DE POSGRADO

**UNIDAD DE POSGRADO DE LA FACULTAD DE
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**



TESIS:

**Educación virtual intercultural en estudiantes del nivel
secundaria del distrito de Tambo, Ayacucho, 2022**

Para optar el grado académico de:

**MAESTRA EN EDUCACIÓN, MENCIÓN EN EDUCACIÓN
INTERCULTURAL BILINGÜE**

PRESENTADO POR:

Bach. Noemi ASTO ARANGO

ASESOR:

Dr. Víctor Gedeón PALOMINO ROJAS

AYACUCHO - PERÚ

2026

Agradecimientos

A Dios, por su inmenso amor y darme fuerzas para estudiar esta maestría y obtener el grado académico.

A la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, mediante ella a la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Educación, por los saberes y experiencias adquiridos en el proceso de formación de esta maestría.

A mi madre, por su amor, trabajo y sacrificio en todos estos años.

Al asesor de la presente investigación, Dr. Víctor Gedeón Palomino Rojas, por su constante dedicación y orientación durante el desarrollo del trabajo.

A la Institución Educativa Pública San Martín de Porras, de Tambo, por haber sido el espacio que me inspiró y motivó a realizar la investigación.

Índice

Página del jurado	I
Agradecimientos	IV
Índice.....	V
Índice de tablas.....	VII
Índice de figuras	IX
Resumen.....	X
Abstract.....	XI
Plisyachisqa.....	XII
Introducción.....	IX
CAPÍTULO I REVISIÓN DE LA LITERATURA.....	1
1.1 Educación virtual	4
1.2 Educación intercultural	6
1.3 Educación a distancia: Estrategia Aprendo en Casa	9
1.4 El rol de la familia: Apoyo, tensión y resistencia emocional	11
1.5 Síntesis interpretativa: Del discurso educativo a la vivencia real	12
CAPÍTULO II METODOLOGÍA	14
2.1 Descripción del contexto	14
2.1 Diseño de la investigación	18
2.1.1 Enfoque	18
2.1.2 Método de investigación.....	18
2.1.3 Tipo de investigación.....	18
2.2 Unidades de información	19
2.3 Acceso al campo	19
2.4 Técnicas e instrumentos.....	20
2.5 Rigor científico.....	21
CAPÍTULO III ANÁLISIS Y RESULTADOS	24

3.1	Interpretación de las entrevistas de la unidad de análisis.....	24
3.2	Interpretación de las entrevistas de los informantes claves.....	35
3.3	Interpretación de la triangulación de categorías	38
	CAPÍTULO IV DISCUSIÓN.....	41
4.1	Discusión con los antecedentes de la investigación	41
4.2	Discusión con los teóricos de la investigación	44
	Conclusiones.....	46
	RECOMENDACIONES.....	48
	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	49
	ANEXO	57
	Resumen.....	126
	Resultados.....	129
	Conclusiones ..	135
	Anexo E. Consentimiento informado.....	90
	Anexo F. Evidencias fotográficas.....	93
	Anexo G. Eviencias de matriz de desgrabación de entrevistas.....	96
	Anexo H. Artículo científico	126

Índice de tablas

Tabla 1	Categorías y subcategorías identificados en el análisis fenomenológico	21
Tabla 2	Operacionalización de la categoría central	22

Índice de figuras

Figura 1 Educación virtual intercultural desde la mirada de los estudiantes	26
Figura 2 Conectividad del internet en la educación virtual intercultural.....	27
Figura 3 Estrategia Aprendo en Casa en la educación virtual intercultural.....	30
Figura 4 Rol que cumple la familia en la educación virtual intercultural	33
Figura 5 Percepción de los informantes claves acerca de la educación virtual intercultural.....	35
Figura 6 Triangulación de las categorías acerca de la educación virtual intercultural .	38

Resumen

La investigación analiza el desarrollo de la educación virtual en zonas rurales durante la pandemia por covid-19, evidenciando desigualdades en el acceso a recursos educativos en los estudiantes. El estudio tuvo como objetivo interpretar cómo se vivió la educación virtual intercultural desde la perspectiva de los estudiantes de Secundaria del distrito de Tambo, en Ayacucho. Se utilizó el enfoque cualitativo, con diseño fenomenológico, y se basó en entrevistas profundas realizadas a estudiantes, así como a docentes, padres de familia y al director de una institución educativa. Los resultados muestran que la educación virtual no estuvo adaptada a la realidad cultural y social del contexto rural andino; la falta de conectividad, dispositivos adecuados y contenidos pertinentes dificultaron el logro del aprendizaje significativo; además, se evidenció que la estrategia *Aprendo en Casa* no logró responder a las verdaderas necesidades de estos estudiantes, ya que fue poco flexible y no consideró su contexto cultural ni sus condiciones de vida. Se concluye en que es urgente diseñar propuestas educativas virtuales más inclusivas y contextualizadas, y formar a los docentes en herramientas digitales desde un enfoque intercultural.

Palabras claves: Educación virtual, interculturalidad, pandemia, desigualdad, *Aprendo en Casa*.

Abstract

This research analyzes the development of online education in rural areas during the COVID-19 pandemic, revealing inequalities in students' access to educational resources. The study aimed to interpret how intercultural online education was experienced from the perspective of secondary school students in the Tambo district of Ayacucho. A qualitative approach with a phenomenological design was used, based on in-depth interviews with students, teachers, parents, and the principal of an educational institution. The results show that online education was not adapted to the cultural and social realities of the Andean rural context. The lack of connectivity, adequate devices, and relevant content hindered meaningful learning. Furthermore, the study found that the "Aprendo en Casa" (I Learn at Home) strategy failed to meet the true needs of these students, as it was inflexible and did not consider their cultural context or living conditions. The study concludes that it is urgent to design more inclusive and contextualized online educational proposals and to train teachers in digital tools from an intercultural perspective.

Keywords: Virtual education, interculturality, pandemic, inequality, I Learn at Home.

Pisiyachisqa

Kay llamkay yachachiyqa COVID-19 unquy pachapi, llaqtakunapi (rural) internetwan yachachiy (educación virtual) imayna wiñasqanmanta qhawarin, chaypi yachaqkunapa yachaypaq yachachiy ruwanakunaman chayanankupaq mana kikillachu kasqanta rikuchin. Kay estudioqa munarqan hamut'ayta imayna kasqanta intercultural virtual yachachiy, Tambo distritupi, Ayacucho, secundaria yachaqkunapa qhawariyninmanta. Kaypaqqa llamk'achisqa karqan cualitativo ñanwan, fenomenológico diseño nisqawan, ukhunpi ruwasqa hatun rimanakuykunawan (entrevistas) yachaqkunawan, yachachiqkunawan, taytakunawan mamakunawan, hinallataq escuela umalliqwan. Taripakusqakuna rikuchinmi kay virtual yachachiyqa mana allin tupasqachu karqan andino llaqtapa kawsayninwan, runakunapa kawsayninwan. Internet mana chaykuy atisqan, aparatokuna mana kanan, hinallataq yachachiy contenidos mana allin kasqanmi yachayta sasachakurqan. Chaymantapas, "Aprendo en Casa" nisqa estrategiaqa mana atinchu karqan kay yachaqkunapa cheqaq munayninkunata hunt'ayta, imaraykuchus mana flexiblechu karqan, mana qhawarirqanchu kawsayninkuta nitaq culturankuta. Tukuypi, nisqaqa kananmi allinmi ruwanapaq aswan llapan runakunapaq yaykuy atisqa (inclusivo) hinallataq contexto-man hina tupasqa virtual yachachiykunata, hinallataq yachachiqkunata yachachiy digital herramientakunapi intercultural ñanwan.

Simi clavicuna: Virtual yachachiy, interculturalidad, pandemia, mana kikillachu kay, "Aprendo en Casa", yachachiy tecnología.

Introducción

La presente investigación se centra en el análisis del desarrollo de la educación virtual intercultural en contextos rurales durante la pandemia por covid-19, tomando como referencia las vivencias de estudiantes del nivel secundario del distrito de Tambo, provincia de Ayacucho. Esta problemática cobra particular importancia al revelar con claridad limitaciones estructurales que enfrentan las comunidades rurales en el acceso a una educación de calidad, especialmente en lo que respecta a conectividad digital, disponibilidad de dispositivos tecnológicos y adecuación cultural de los contenidos educativos.

Ante esta realidad, se plantea la necesidad de diseñar y aplicar nuevas dinámicas educativas que respondan a las características socioculturales, lingüísticas y geográficas de las comunidades rurales, a fin de mejorar la calidad y pertinencia de la educación intercultural. En ese contexto, se describe los desafíos para contar con recursos tecnológicos y el acceso a una red estable, así como también la forma en que se desarrolló la estrategia Aprendo en Casa, que motivaron el interés por comprender cómo estas condiciones impactaron en la experiencia educativa de los estudiantes.

Si bien, cuando las clases presenciales fueron suspendidas a causa de la pandemia del COVID-19, numerosos países dieron continuidad la formación escolar de los estudiantes a través de la virtualidad. Sin embargo, las estrategias aplicadas no fueron analizadas en su totalidad ni se evaluó la diversidad de culturas y lenguas para determinar su eficiencia. En relación con ello, Castillo Achic (2022) señala que la incorporación de tecnologías en lenguas originarias ayuda el acceso a contenidos más adecuados para los estudiantes andinos y amazónicos, al mismo tiempo que contribuye a fortalecer su identidad cultural y el reconocimiento de sus saberes.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2020) dio a conocer que las condiciones en las que millones de estudiantes desarrollaban sus procesos de aprendizaje no eran las mismas. Mientras

algunos pudieron continuar con normalidad porque contaban con las condiciones requeridas para una educación virtual, otros, especialmente quienes pertenecían a comunidades rurales y aledañas, tuvieron limitaciones relacionadas con la conectividad, el acceso a dispositivos y la disponibilidad de materiales acordes con su lengua y su contexto cultural.

Según el análisis realizado por la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL, 2020) permitió comprender que las diferencias identificadas durante la virtualidad fueron más allá del acceso a internet o a los recursos tecnológicos. Las condiciones económicas de cada familia, el entorno social en el que vivían los estudiantes y las posibilidades que tenían para estudiar dentro de sus hogares también marcaron diferencias importantes en la continuidad de sus aprendizajes. Por esta razón, quienes residían en comunidades con mayores carencias afrontaron dificultades relacionadas con la conectividad, la disponibilidad de dispositivos y la falta de espacios adecuados para desarrollar sus actividades escolares.

También cabe describir, las dificultades no fueron iguales para todos los estudiantes. En las comunidades rurales como Tambo, continuar con las actividades del colegio resultó todavía más dificultoso debido a que muchas familias no contaban con materiales elaborados en su propia lengua ni con recursos suficientes para seguir las clases a distancia. Sobre esta situación, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2020) explica que la respuesta educativa implementada durante la pandemia dejó importantes vacíos para atender la diversidad cultural y lingüística de estos pueblos. Lo vivido por estas comunidades mostró que ofrecer los mismos recursos educativos para todos no siempre responde a las mismas oportunidades de aprendizaje, especialmente cuando la lengua y el contexto cultural de los estudiantes no son considerados durante el proceso educativo.

En el Perú, la declaración de la Emergencia Sanitaria mediante el Decreto Supremo N.º 008-2020-SA modificó el funcionamiento de distintos servicios públicos,

entre ellos la educación. Debido a esta situación, las clases presenciales dejaron de desarrollarse y el Ministerio de Educación optó por poner en marcha la estrategia Aprendo en Casa para que los estudiantes continuaran aprendiendo a través de internet, la radio y la televisión. Sin embargo, esta alternativa no pudo desarrollarse de la misma manera en todo el país. Mientras algunos estudiantes accedían a estos recursos sin mayores inconvenientes, otros, principalmente quienes vivían en comunidades rurales, altoandinas y amazónicas, tuvieron que afrontar serias limitaciones por la escasa conectividad y la falta de equipos tecnológicos.

Dentro de este escenario, la implementación de *Aprendo en Casa* también tuvo inconvenientes para responder a la diversidad cultural y lingüística presente en el país. En varias comunidades rurales, los materiales utilizados no siempre respondían a la lengua ni al contexto cultural de los estudiantes. Mucho antes de la pandemia, el Ministerio de Educación (MINEDU, 2005) planteaba que la interculturalidad debía asumirse como un principio orientador de todo el sistema educativo y no limitarse únicamente a determinados grupos de estudiantes.

Al recoger los testimonios de docentes de secundaria, Tacca et al. (2022) demuestra a través de su investigación, que enseñar durante la pandemia significó adaptarse a diversas situaciones que cambiaban el contexto de cada comunidad. En algunos lugares el principal problema era la falta de señal; en otros, las dificultades aparecían porque muchos estudiantes no podían mantener una comunicación constante con sus profesores o debían atender responsabilidades familiares antes que las actividades escolares. Frente a estas dificultades, los docentes fueron ajustando sus formas de trabajo según las posibilidades reales de cada comunidad, entre ellas, el WhatsApp, llamadas telefónicas y fichas de trabajo.

En la provincia de Huanta, cada comunidad experimentó la educación remota de diferentes maneras. Algunos estudiantes lograron comunicarse con sus docentes con mayor frecuencia, mientras que otros solo podían hacerlo cuando las condiciones

de su familia lo permitían. A esta realidad se añadió la diversidad cultural y lingüística de las comunidades, que muchas veces quedó fuera de las actividades propuestas durante la educación a distancia. Al estudiar la Unidad de Gestión Educativa Local de Huanta, Valencia (2025) encontró una asociación significativa entre la gestión pedagógica intercultural y la diversidad territorial demostrando que realidad de cada comunidad forma parte de los elementos que intervienen en el trabajo educativo.

La I.E San Martín de Porras, del distrito de Tambo y perteneciente a la UGEL La Mar no fue ajena a la educación remota en un escenario muy distinto al de las zonas urbanas. Para muchos estudiantes, asistir a una clase dependía de que hubiera señal telefónica, de contar con un celular disponible en casa o de esperar el momento en que algún familiar terminara de utilizarlo. En varias comunidades, la radio y la televisión fueron los únicos medios con los que pudieron mantener contacto con las actividades escolares. La rutina diaria tampoco giraba únicamente alrededor del estudio. Muchos estudiantes participaban en las labores del campo o colaboraban con las tareas del hogar antes de dedicar tiempo a sus actividades escolares. Esa realidad hacía que cada familia organizara el aprendizaje de acuerdo con sus propias posibilidades.

Se identifica también, a los docentes que compartían parte de esas mismas limitaciones. La conectividad irregular y el acceso restringido a equipos tecnológicos que formaban parte de su trabajo cotidiano. Aunque recibieron orientaciones para desarrollar la educación a distancia, con frecuencia tuvieron que adaptar las actividades a las condiciones reales de las comunidades y buscar formas de mantener el contacto con sus estudiantes sin perder de vista el contexto en el que vivían.

Las situaciones descritas a lo largo de este estudio muestran que la educación virtual intercultural fue vivida de distintas maneras por los estudiantes del distrito de Tambo. Comprender cómo los estudiantes vivieron ese periodo permitió plantear la siguiente pregunta: ¿Cómo experimentan la educación virtual intercultural los

estudiantes del nivel secundario del distrito de Tambo, 2022? De esta interrogante se derivan tres preguntas específicas: ¿Cuáles son los efectos de la conectividad del internet en la educación virtual intercultural desde la percepción de la identidad cultural de los estudiantes?, ¿Cuáles son los efectos de la estrategia Aprendo en Casa en dicha modalidad educativa según la mirada de los estudiantes?, ¿Qué rol cumple la familia en este proceso desde la percepción estudiantil?

En el ámbito práctico, los relatos obtenidos ayudarán a conocer de qué manera vivieron la educación remota los estudiantes, docentes y directivos lo cual servirá para las autoridades educativas para que comprendan y analicen mejor las condiciones en las que se desarrolló la virtualidad. A partir de este panorama se tendrá en conocimiento plantear nuevas acciones asociadas con la enseñanza, el acompañamiento a los estudiantes y el trabajo conjunto con las familias según su lengua y cultura.

Desde una mirada metodológico, las experiencias vividas por las familias, estudiantes y docentes servirán posteriormente para la construcción de otros estudios similares, además el enfoque cualitativo y el diseño fenomenológico que se aplicó permitió conocer la educación virtual a partir de las experiencias contadas por los propios estudiantes, cómo vivieron ese periodo dentro de su comunidad y de su institución.

El objetivo general se centró en interpretar la educación virtual intercultural desde la experiencia de los estudiantes del nivel secundario del distrito de Tambo, 2022. Para responder a este propósito se formularon los siguientes objetivos específicos: interpretar los efectos de la conectividad del internet desde la percepción de la identidad cultural; analizar los efectos de la estrategia Aprendo en Casa desde la mirada estudiantil; y determinar el rol que cumple la familia en este proceso educativo.; y determinar el rol que cumple la familia en este proceso educativo.

El estudio está estructurado en cinco capítulos. El capítulo I plantea el problema de investigación, presenta los objetivos y la justificación. El capítulo II desarrolla el marco teórico, con una revisión de antecedentes nacionales e internacionales y los fundamentos conceptuales que sustentan el estudio. En el capítulo III, se presenta la metodología utilizada, detallando el enfoque, diseño, técnicas e instrumentos. El capítulo IV expone y analiza los resultados obtenidos a partir de la información recogida de la unidad de análisis. El capítulo V contiene la discusión académica de los hallazgos. Seguidamente se dan a conocer las conclusiones, recomendaciones, las referencias bibliográficas y el anexo, con las evidencias investigativas.

CAPÍTULO I

REVISIÓN DE LA LITERATURA

Antes de iniciar el análisis de la investigación se revisaron minuciosamente estudios asociados con la educación virtual en contextos rurales e interculturales. Eso permitió conocer cómo otros investigadores habían abordado este tema, qué resultados obtuvieron y qué aspectos todavía necesitaban ser estudiados. Se priorizaron trabajos con características cercanas a la realidad del distrito de Tambo, puesto que ofrecían un punto de comparación para interpretar las experiencias compartidas por los participantes

Como antecedente internacional, se considera la tesis doctoral de Salgado (2015), quien investigó con docentes y estudiantes de programas de posgrado de que manera vivieron la educación en modalidad virtual. El propósito estuvo centrado en conocer cómo describían las experiencias vividas durante la virtualidad. A partir de los testimonios recogidos, se observó que el aprendizaje no dependía únicamente del uso de plataformas tecnológicas, sino también de la comunicación entre docentes y estudiantes, del acompañamiento brindado a lo largo del proceso formativo y de la participación de ambos. Fue realizado con estudiantes de posgrado, pero los resultados descritos permiten reconocer aspectos que también forman parte de otras experiencias de educación virtual.

En España, Durán (2015) estudió experiencias de educación virtual desarrolladas en el ámbito universitario. Al revisar los cursos incluidos en su

investigación encontró diferencias en la forma como se desarrollaban las clases, aun cuando todos utilizaban recursos tecnológicos. En aquellos espacios donde existía una mejor organización del trabajo docente, los estudiantes describían procesos de aprendizaje más satisfactorios. Se concluyó determinando que la tecnología, por sí sola, no modificaba la experiencia educativa; lo que marcaba la diferencia era la manera en que cada curso había sido preparado y conducido.

Dentro del entorno nacional, Apaza y Auccapuma (2015) concluyeron en que las aulas virtuales tienen la potencialidad de fortalecer las capacidades cognitivas de los estudiantes; sin embargo, advirtieron que la escasa capacitación docente en entornos tecnológicos y la deficiente infraestructura digital no ayuda su productividad o eficiencia. Lo mencionado, también se refleja en los testimonios de los estudiantes de Tambo; quienes, pese a su disposición para aprender, tuvieron obstáculos derivados de la falta de dispositivos, conectividad y acompañamiento familiar, lo que dificultó el desarrollo de un aprendizaje autónomo.

De la Cruz y Pizango (2020) analizaron sobre la percepción de los estudiantes sobre el uso del aula virtual Chamilo. A partir de la entrevista recogida, los estudiantes manifestaron que la plataforma sí facilitaba el acceso a las actividades, a los materiales del curso y a la comunicación con el docente. Pero, que varias de sus herramientas eran poco aprovechadas y que los problemas de conectividad no ayudaban en su totalidad las posibilidades de uso de la plataforma. Esa forma de aproximarse a la experiencia estudiantil ofrece un referente para interpretar la experiencia vivida por la institución educativa de Tambo, donde el interés de los escolares estuvo puesto en dar continuidad con su formación, pero las limitaciones tecnológicas y culturales no aportaron para su eficiencia.

En su investigación, Saldaña Bazán (2020) centró su atención en las experiencias de docentes que incorporaron Google Classroom para continuar con las clases durante el periodo de educación a distancia. En las entrevistas, los docentes

comentaron que Google Classroom les ayudó a mantener organizadas las actividades del curso y a continuar con las clases mientras la enseñanza se desarrollaba a distancia. No obstante, su experiencia también mostró que la plataforma no respondía de la misma manera en todos los casos, porque que el trabajo realizado variaba según la forma en que cada docente preparaba las actividades y acompañaba a sus estudiantes. Esta investigación aporta contribuye a entender mejor la problemática de la investigación, pues pone de manifiesto que el uso de herramientas digitales adquiere mayor sentido cuando responde a las necesidades del contexto educativo y al modo en que el docente orienta el aprendizaje.

Durante la pandemia, la UNESCO (2020), CEPAL (2020) y el UNICEF (2020) señalaron que continuar con los estudios no representó la misma realidad para todos los estudiantes. Quienes vivían en comunidades rurales o pertenecían a pueblos lejanos tuvieron mayores dificultades para seguir las clases virtuales debido a la falta de teléfono móvil e internet, y a otros recursos necesarios para estudiar desde sus hogares. Estas situaciones también conectan a comprender con más profundidad el contexto en el que se desarrolló la educación virtual en el distrito de Tambo, donde muchos estudiantes vivieron esta modalidad con dificultades y limitaciones para participar de manera constante y sentirse parte del proceso educativo.

Las investigaciones realizadas en la región de Ayacucho por Yance (2024) y Valencia (2025), junto con la información presentada por la Unidad de Gestión Educativa Local de Huanta, muestran que la educación a distancia fue asumida de manera distinta entre las comunidades rurales. Los datos recogidos demuestran que muchas decisiones tomadas durante la educación a distancia dejaron en segundo plano las características culturales y lingüísticas de las comunidades. Debido a que estas investigaciones fueron desarrolladas en un contexto cercano al distrito de Tambo, conectan una análisis profundo sobre el entorno donde se desarrolló la presente investigación.

1.1 Educación virtual

La educación virtual favoreció mantener el vínculo entre docentes y estudiantes cuando las clases presenciales no podían desarrollarse con normalidad. A través de distintos recursos digitales se hizo posible compartir información, proponer actividades y continuar con el aprendizaje sin que todos estuvieran reunidos en un mismo espacio plataforma. Su presencia se hizo más frecuente en aquellos lugares donde la distancia o las dificultades para asistir a la escuela hacían necesaria buscar otras medidas de enseñar.

Cabral (2011) explica que esta modalidad requiere una planificación previa y materiales preparados para que cada estudiante avance en su aprendizaje con un mayor nivel de autonomía.

Y, Martelo, Franco y Oyola (2020) consideran que el desarrollo de la educación virtual exige la participación conjunta de distintos elementos. Entre ellos se mencionan la preparación docente para desenvolverse en entorno digitales, la organización de los contenidos de aprendizaje, el diseño de la plataforma y la comunicación permanente entre docentes y estudiantes. La presencia de estos componentes hace posible un mejor desarrollo de las actividades educativas en la modalidad virtual.

De igual manera, García (2007) exhorta que la educación virtual no debe limitarse a la simple digitalización de contenidos, sino que debe buscar una transformación donde el estudiante es el eje central y activo del aprendizaje. A partir de ella, la virtualidad promueve autonomía, autorregulación y desarrollo de competencias digitales, al tiempo que exige del docente un rol más flexible, creativo y orientador. Para García (2007), la educación virtual modifica la dinámica con la que tradicionalmente se desarrollan las clases. En ese entorno, los estudiantes asumen una mayor responsabilidad sobre su aprendizaje, mientras el docente orienta el trabajo, sugiere actividades y acompaña el avance del grupo durante el proceso formativo.

En comunidades como el distrito de Tambo, las clases virtuales solo pueden responder a los requerimientos de los estudiantes cuando tomen en cuenta las condiciones en que viven, se comunican, aprenden dentro de entorno familiar y comunitario. La tecnología constituye un apoyo importante, aunque por sí sola no resuelve las dificultades presentes en estos espacios. Las propuestas educativas también necesitan incorporar la lengua, la cultura y los conocimientos de cada comunidad para que el aprendizaje mantenga un nexo con la vida cotidiana de los estudiantes y con la experiencia que forman parte de su realidad.

De la misma manera, Boullosa et al. (2017) identifican que las plataformas virtuales deben ajustarse a las posibilidades tecnológicas de sus usuarios. Cuando esto ocurre, los estudiantes acceden a los recursos del curso sin que las limitaciones de sus equipos se conviertan en una dificultad para continuar aprendiendo. Esta característica amplía las posibilidades de uso y evita que las diferencias tecnológicas impidan el desarrollo de las actividades académicas.

Al referirse al acceso a la educación virtual, la Fundación Mente Clara (2023) considera que la educación virtual ha acercado nuevas oportunidades de aprendizaje a personas que, por la distancia o por las responsabilidades de su vida diaria, no siempre pueden asistir a clases presenciales. También señala que una plataforma virtual necesita ser fácil de usar y organizar las funciones de docentes, estudiantes y administradores para que cada uno pueda desenvolverse con claridad durante el trabajo realizado en ese espacio.

También, Visme (2022) dice que las personas que empiezan a utilizar una plataforma virtual requieren orientaciones sencillas para comprender cómo funciona. Las guías, los tutoriales y los espacios para resolver consultas les permiten aprender poco a poco el manejo de estas herramientas mientras desarrollan sus actividades. En aquellos lugares donde el trabajo con plataformas aun es reciente, el acompañamiento

ayuda a que docentes y estudiantes sobrelleven con mayor facilidad las dificultades que pueden ocurrir durante su uso.

Los estudios consultados nos hacen ver que la educación virtual no se vivió de la misma manera en todos los espacios educativos. En algunos casos, el trabajo desarrollado por los docentes para mantener las clases; en otros, describen las dificultades relacionadas con la conectividad, la disponibilidad de recursos tecnológicos, las diferencias culturales y las condiciones familiares de los estudiantes. Al leer estas investigaciones de manera conjunta se observa que la experiencia de la educación virtual estuvo marcada por la realidad de cada comunidad y por las posibilidades que tuvieron los estudiantes para continuar aprendiendo. Esta mirada acompaña el desarrollo del presente estudio, cuyo interés se centra en conocer cómo vivieron ese periodo los estudiantes del distrito de Tambo.

1.2 Educación intercultural

La educación intercultural parte del reconocimiento de que en una misma escuela conviven estudiantes con historias, lenguas y formas de comprender el mundo que no siempre son iguales. Por esa razón, propone que esas diferencias formen parte de las actividades cotidianas de la escuela y sean tomadas en cuenta al momento de enseñar y aprender. Los conocimientos de cada comunidad dejan de ocupar un lugar secundario y pasan a formar parte del aprendizaje escolar junto con los demás saberes.

Schmelkes (2014) explica que la interculturalidad parte del reconocimiento de que todas las culturas poseen el mismo valor y, por ello, ninguna debe imponerse sobre otra. Por lo que merece respeto mutuo y la posibilidad de establecer relación donde las diferencias sean entendidas como parte de la convivencia. En esta misma línea, Walsh (2009) amplía esta propuesta al considerar que la interculturalidad también cuestiona las desigualdades construidas a lo largo de la historia y plantea

cambios que permitan asociaciones más justas entre los distintos grupos culturales. A partir de esta mirada, Pacco et al. (2024) trasladan esta reflexión al ámbito educativo y determina que la educación intercultural necesita construirse desde las experiencias, la lengua y el entorno sociocultural de los estudiantes, evitando reducir la diversidad cultural a contenidos aislados dentro del currículo.

Tubiano (2005) describe que la interculturalidad no tiene una única forma de entenderse. Algunas propuestas se limitan a reconocer que existe diversidad cultural dentro de la escuela, mientras otras buscan construir relaciones más respetuosas entre personas de distintas culturas. Walsh (2010) va un paso más allá y sostiene que ese reconocimiento pierde sentido cuando las desigualdades continúan presentes. Por ello plantea revisar aquellas prácticas que, durante muchos años, han relegado la lengua, los conocimientos y las formas de vida de los pueblos originarios. Una mirada como esta adquiere sentido en comunidades como Tambo, donde la cultura y la lengua de los estudiantes están presentes en su vida diaria y también en la escuela.

Krainer y Chaves (2021) explican que la educación intercultural cobra sentido cuando la escuela crea oportunidades para que estudiantes y docentes compartan conocimientos desde el respeto a las diferentes culturas. Hinojosa Cruz (2023) recuerda que ese propósito también debe reflejarse en la vida diaria de la escuela. Por esa razón, plantea que la interculturalidad se exprese en la forma de enseñar, en las actividades que se realizan en el aula y en la manera de acompañar el aprendizaje desde los primeros años de escolaridad.

Para Calderón (2022), la culturalización necesita revisar la manera en que funciona el sistema educativo, de modo que la diversidad cultural no quede reducida a actividades ocasionales o contenidos específicos. A partir de su investigación, Rojas (2021) muestra que la formación del docente no depende únicamente de los estudios profesionales. El conocimiento que adquiere al convivir con la comunidad, comprender sus costumbres y acercarse a la realidad de los estudiantes también forma parte de

ese aprendizaje y se refleja en el trabajo que desarrolla dentro de la escuela. A esto, López (2020) añade que gran parte del aprendizaje del docente se construye en la propia escuela.

Mato (2009) el currículo alcanza mayor excelencia cuando se elabora con la participación de la comunidad, de modo que los saberes locales, las experiencias y los intereses colectivos formen parte de las decisiones pedagógicas. En los contextos rurales, este planteamiento se ahonda más porque el territorio y la lengua están presentes en la vida diaria de los estudiantes y condicionan la forma en que interpretan su realidad. En ese mismo sentido, Bartolomé (2017) determina que una pedagogía situada parte del contexto donde viven los estudiantes. Así, las experiencias, la lengua y las prácticas propias de cada comunidad dejan de ser aspectos secundarios y pasan a orientar el aprendizaje.

Por esta razón, Hornberger (2002) sostiene que las lenguas originarias no deben limitarse a conservarse como patrimonio cultural, sino emplearse de manera efectiva durante el proceso educativo. Bajo esta premisa, Dietz y Mateos (2011) consideran que el reconocimiento de la diversidad cultural, por sí solo, resulta insuficiente. Para que la educación intercultural pueda desarrollarse en las escuelas, también es necesario contar con recursos, fortalecer la formación docente, brindar acompañamiento institucional y adecuar los procesos de evaluación a las particularidades de cada contexto.

La revisión de la literatura permitió reconocer que la educación intercultural no depende únicamente de la incorporación de contenidos relacionados con la diversidad cultural. En el distrito de Tambo, las experiencias compartidas por los estudiantes muestran que la educación virtual no se consideró su lengua, sus prácticas culturales y las formas de aprendizaje propias de su comunidad. Esta distancia entre la propuesta educativa y la realidad de los participantes es importante para interpretar las vivencias

recogidas durante el trabajo de campo desde el enfoque fenomenológico adoptado en esta investigación.

1.3 Educación a distancia: Estrategia Aprendo en Casa

La emergencia sanitaria ocasionada por la covid-19 transformó el desarrollo de las actividades escolares en todo el país. Frente a esa situación, el Ministerio de Educación creó la estrategia Aprendo en Casa con el propósito de dar continuidad al servicio educativo mediante el uso de la televisión, la radio e internet. A través de estos medios se difundieron actividades y recursos elaborados con base en el Currículo Nacional, buscando que los estudiantes continuaran con sus aprendizajes mientras permanecían fuera de las aulas.

Andrade y Guerrero (2020) describen Aprendo en Casa como una alternativa que permitió sostener el proceso educativo durante los meses más críticos de la pandemia. Este cambio también modificó la dinámica familiar, ya que madres, padres y otros integrantes del hogar comenzaron a involucrarse con mayor frecuencia en las actividades escolares. En ese mismo sentido, Ayure et al. (2023) señalan que el acompañamiento cotidiano de las familias adquirió un papel más importante durante el desarrollo de la educación remota.

Con el paso de los meses también comenzaron a hacerse visibles varias limitaciones de la estrategia, especialmente en las zonas rurales. Ramírez et al. (2022) indican que muchos docentes se esforzaron por aplicar los medios tecnológicos con escasa preparación, mientras que muchas familias tenían dificultades para acceder a internet o disponían de pocos dispositivos tecnológicos. A ello se añadía un problema adicional: los contenidos se elaboraban desde una perspectiva homogénea que pocas veces consideraba la diversidad cultural y lingüística del país, tal como señalan Contreras y Cueto (2021).

Estas condiciones también fueron descritas en investigaciones desarrolladas en el distrito de Tambo. Pacco et al. (2024) afirman que los materiales utilizados durante la educación remota no guardaban relación con las lenguas originarias ni con las formas de vida de las comunidades, por lo que redujo su pertinencia para los estudiantes. Castro et al. (2022), por su parte, identifican que la carga de actividades escolares, el escaso acompañamiento docente y la limitada interacción durante las clases dificultaron la participación de muchos adolescentes y afectaron la continuidad de su proceso de aprendizaje.

Al revisar estos estudios se observa que las dificultades asociadas a Aprendo en Casa fueron más allá de los aspectos tecnológicos. La experiencia de los estudiantes estuvo influida por factores sociales, culturales y familiares que condicionaron la manera en que participaron en las actividades propuestas. Por ello, analizar esta estrategia implica considerar no solo las disposiciones emitidas por el Estado, sino también las condiciones concretas en las que cada comunidad vivió la educación remota.

Desde una mirada fenomenológica, el interés no se centra únicamente en describir el funcionamiento de Aprendo en Casa, sino en comprender cómo fue experimentada por quienes participaron en ella. En comunidades como Tambo, la educación remota significó enfrentarse a formas de enseñanza que, en muchos casos, no respondían a la realidad cotidiana de los estudiantes. Aunque docentes y familias buscaron alternativas para sostener el aprendizaje, esas iniciativas surgieron principalmente del esfuerzo local y de la necesidad de adaptarse a las circunstancias impuestas por la emergencia sanitaria.

Los testimonios recogidos en diferentes investigaciones muestran que la educación a distancia estuvo acompañada por sentimientos de incertidumbre, dificultades para comprender algunos contenidos y una comunicación escasa con los docentes. En varios casos, las clases transmitidas por radio o televisión no lograban

responder a las características del contexto donde vivían los estudiantes, por lo que se hizo más complejo mantener el interés y la participación durante el periodo de educación remota.

1.4 El rol de la familia: Apoyo, tensión y resistencia emocional

Durante la educación remota, las familias asumieron responsabilidades que hasta ese momento habían recaído principalmente en el centro de estudio. Madres, padres y otros integrantes del hogar comenzaron a acompañar las actividades escolares, organizar los tiempos de estudio y brindar apoyo a los estudiantes en medio de las dificultades propias de la pandemia. A partir de esta experiencia, diferentes investigaciones comenzaron a analizar el papel que asumieron las familias durante la educación remota.

Núñez (2021) destaca que el acompañamiento familiar fue uno de principales pilares para mantener la motivación de los estudiantes durante el confinamiento.

Y, Ramírez (2021) complementa que las familias no solo organizaron los horarios de estudio, sino que también ofrecieron apoyo emocional frente a la incertidumbre generada por la pandemia. Ambos estudios coinciden en que la participación familiar fue más allá del cumplimiento de las tareas escolares y se convirtió en un soporte importante para muchos estudiantes.

Asumir estas responsabilidades también representó una carga importante para muchas familias. Anaya et al. (2021) afirman que, en las zonas rurales, la falta de tiempo, de recursos tecnológicos y de conocimientos pedagógicos dificultó el acompañamiento de los estudiantes durante la educación remota. Además de estas dificultades, muchas familias debían atender labores agrícolas, las actividades domésticas y las preocupaciones económicas, todo ello incrementó el cansancio, la preocupación y la frustración en numerosos hogares.

Las investigaciones desarrolladas en el distrito de Tambo describen situaciones que revelan estas dificultades. En varios hogares un solo teléfono celular debía ser compartido por todos los hijos, mientras que muchos estudiantes alternaban las actividades escolares con el trabajo agrícola y otras responsabilidades familiares. La rutina diaria de muchas familias cambió por completo, porque debían combinar las actividades escolares con el trabajo y las responsabilidades del hogar.

La experiencia no fue igual para todas las familias. Para algunas familias representó una oportunidad para participar más activamente en la educación de sus hijos; para otras significó afrontar nuevas responsabilidades en medio de limitaciones económicas, laborales y tecnológicas. Estas diferencias ayudan a comprender la diversidad de experiencias que caracterizó la educación remota.

La literatura consultada permite reconocer que la familia desempeñó un papel decisivo durante la educación remota. En muchos hogares asumió responsabilidades que antes correspondían principalmente a la escuela y sostuvo el aprendizaje en medio de múltiples dificultades. Estas experiencias ayudan a entender el esfuerzo realizado por las familias rurales durante uno de los periodos más complejos para la educación peruana.

1.5 Síntesis interpretativa: Del discurso educativo a la vivencia real

Las investigaciones publicadas durante los últimos años muestran una realidad que se repite con frecuencia en distintos contextos. La educación remota no estuvo marcada únicamente por los problemas de conectividad. En muchos hogares aparecieron otras dificultades relacionadas con la economía familiar, la organización de las actividades diarias y la manera en que cada familia acompañó el aprendizaje de los estudiantes.

Lo ocurrido en el distrito de Tambo refleja con claridad esa realidad. Para muchos estudiantes, las mayores dificultades no comenzaron cuando fallaba el

internet, sino cuando debían dividir su tiempo entre las clases, el trabajo en el campo y las responsabilidades familiares. Cada hogar respondió de manera diferente, de acuerdo con sus posibilidades y con las condiciones en las que vivía durante la pandemia.

Estas experiencias son el punto de partida de la presente investigación. Más que describir el funcionamiento de Aprendo en Casa, interesa conocer cómo recuerdan ese periodo quienes lo vivieron directamente. Escuchar sus relatos permite acercarse a las emociones, las decisiones y las dificultades que acompañaron la educación remota en un contexto rural como Tambo.

CAPÍTULO II METODOLOGÍA

2.1 Descripción del contexto

La investigación se llevó a cabo en el distrito de Tambo, provincia La Mar, departamento Ayacucho. Si bien, se define por ser un distrito donde predominan las actividades agrícolas y en el que una parte importante de la población vive en comunidades rurales. Fue creado mediante la Ley n.º 0361, el 15 de septiembre de 1920. Políticamente, se divide en tres centros poblados principales: Huayao, Ccarhuapampa y San Salvador de Osno, además de contar con 65 comunidades rurales. Geográficamente, limita al norte con los distritos de Ayna, Santa Rosa y Huanta; al sur, con San Miguel y Quinua; al este, con Santa Rosa y San Miguel; y al oeste, con Huamanguilla y Huanta. El distrito se ubica a una altitud de aproximadamente 2800 m s. n. m., con un clima variado y temperaturas que oscilan entre los 5 °C y 30 °C.

Según los informes del proyecto Distrital (2014), los pobladores de tambo son provenientes directos de los grupos étnicos Pokras y Huamaníes, antiguas tribus pertenecientes a la nación Chanca, que resistieron la expansión del Imperio Inca y fueron finalmente vencidas por el Inca Yupanqui. Este antecedente histórico da origen al nombre Tampuso, proveniente del quechua Tampus, que significa “lugar de

descanso”, reflejando la herencia cultural y lingüística viva en la zona. Las condiciones de vida de las familias están marcadas por desafíos sociales, económicas como la pobreza, el aislamiento geográfico y limitada presencia del gobierno. Esta situación genera múltiples vulnerabilidades como la violencia intrafamiliar, especialmente ejercida contra mujeres, lo que afecta a niños y adolescentes en sus dimensiones emocional, social y educativa.

En cuanto al acceso de servicios de salud sigue siendo otra de las principales dificultades del distrito debido a que cuenta con pocos profesionales para atender a la población. Junto con la atención brindada por el personal sanitario, organizaciones como World Vision desarrollan acciones vinculadas con la seguridad alimentaria. Aun así, muchas familias siguen enfrentando problemas relacionados con la alimentación y con el acceso a servicios básicos, afectando principalmente a los hogares más vulnerables.

Del mismo modo, la agricultura constituye la principal actividad económica de las familias del distrito. Entre los productos que se destacan con mayor frecuencia son: la papa, el maíz, el trigo, el haba y la quinua. Como la producción depende de las condiciones climáticas, las heladas suelen afectar las cosechas y, con ello, la economía de muchos hogares. Parte de estos productos se comercializan en los mercados de Huamanga y al mismo tiempo se transporta a los territorios cusqueños, VRAEM.

En Tambo, las celebraciones tradicionales forman parte de la vida cotidiana de la población. Durante el mes de junio se desarrolla la Festividad de la Papa Nativa, en la que se realizan actividades culturales, deportivas y gastronómicas, entre ellas la preparación del *kuchi kanka*, plato típico de la localidad. En diciembre se celebra la festividad en honor a la Virgen Inmaculada Concepción y Macupata, que congrega a autoridades, mayordomos y familias del distrito. Estas actividades muestran la

continuidad de prácticas culturales y religiosas que permanecen presentes en la organización y en la vida social de la comunidad.

En cuanto a la educación, está marcada por estudiantes adolescentes de diferentes zonas aledañas del distrito. Entre ellas se menciona la Institución Educativa Pública San Martín de Porras, creada en 1965 mediante la Resolución Ministerial n.º 1000. Desde el año 2015 ofrece el servicio educativo bajo la modalidad de Jornada Escolar Completa y recibe a estudiantes de distintas comunidades del distrito. La diversidad de procedencias de su población estudiantil permitió desarrollar la investigación en un escenario representativo de la realidad educativa local. Cuando las clases pasaron a la modalidad remota, la institución tuvo que afrontar diversas dificultades para continuar con las actividades escolares. La conectividad era limitada, muchos estudiantes no disponían de equipos propios y el uso de recursos tecnológicos representó un reto para docentes y familias. Ese era el escenario en el que los estudiantes desarrollaban sus actividades escolares durante el periodo analizado.

Esta descripción contextual es fundamental para comprender las condiciones estructurales, culturales y tecnológicas que inciden directamente en la experiencia educativa virtual de los estudiantes de Tambo. Asimismo, permite sustentar la pertinencia de un enfoque intercultural y cualitativo que recoja sus vivencias desde una mirada crítica y situada...

En lo que concierne a las actividades culturales, aún se puede observar el entusiasmo de cada poblador y lo asumen como obligación moral la organización de las fiestas patronales, una de ellas se lleva a cabo en el mes de junio; en esta fecha, organizan la festividad de la papa nativa, otra de las actividades son los deportes y presentaciones artísticas en las cuales se preparan el plato típico de llamado *kuchi*

*kanka*¹; en el mes de diciembre, se realiza la fiesta patronal en honor a la Virgen Inmaculada Concepción y *Macupata*, participan todos los habitantes, encabezado por los mayordomos y autoridades.

Por otro parto, en lo que concierne al aspecto educativo, es pertinente señalar que es el cometido de la investigación, por lo que se refiere que el distrito cuenta con 42 instituciones educativas de diferentes niveles, entre públicas y privadas. En tal sentido, por cuestiones estratégicas, se ha determinado realizar la investigación en la Institución Educativa Pública San Martín de Porras, de Tambo; esta ha sido creada inicialmente con Resolución Ministerial n.º 1000, el 01 de abril de 1965. Luego, según la R.S. 746, el 20 de mayo de 1966, con el nombre Colegio Nacional Mixto San Martín de Porras. A partir de 2015, amplió su forma de atención, haciéndose cargo de la Jornada Escolar Completa; aprobada por la R.M. n.º 451-2014 - MINEDU. La ampliación de esta modalidad tiene la finalidad de mejorar el nivel de logro de los aprendizajes en los estudiantes, priorizando características, necesidades e intereses de la comunidad educativa a través de la implementación de estrategias didácticas y recursos tecnológicos, como el uso del *Google Drive*, grabadora de sonidos, *Adobe Reader*, *English Dictionary* y la aplicación de herramientas pedagógicas o plataformas virtuales educativas: *Google Apps For Education*, *Google Hangouts*, etc.

Desde fines de diciembre de 2019, los pobladores comenzaron a enfrentar una situación crítica debido a la pandemia por covid-19. A partir de marzo de 2020, se impuso el aislamiento social obligatorio, lo cual obligó a la comunidad educativa a pasar de una modalidad presencial a una virtual. Esta transición tuvo impactos diversos, que fue beneficiosa para algunos, pero perjudicial para otros. En ese contexto de contrastes, la presente investigación buscó evidenciar las causas y consecuencias desde la perspectiva de los protagonistas.

¹ Es un término quechua que significa asado de chanco, que se caracteriza por su preparación peculiar; la carne de cerdo bebé se adereza con achiote y luego es llevada al horno tradicional construido a base de adobe.

2.1 Diseño de la investigación

2.1.1 Enfoque

Según Trujillo (2019), el enfoque cualitativo se enmarca dentro del paradigma interpretativo, el cual considera que la realidad social es construida y percibida de manera diversa por los sujetos que la experimentan. De este modo, el investigador actúa como un participante reflexivo que recoge los discursos, vivencias y sentidos de los actores sociales en su contexto natural. Así, el estudio se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, centrado en comprender e interpretar las experiencias vividas por los estudiantes de Secundaria del distrito de Tambo en relación con la educación virtual. Este enfoque permite explorar a profundidad los significados atribuidos a los fenómenos sociales desde la perspectiva de los propios actores, en sus contextos naturales.

2.1.2 Método de investigación

Se adopta como método el enfoque fenomenológico, cuyo objetivo es describir e interpretar la experiencia vivida por los participantes, en su contexto, desde su subjetividad. Según Husserl (1998), la fenomenología busca acceder a la esencia de las vivencias, suspendiendo juicios previos para comprender los fenómenos desde la conciencia de quienes los experimentan. Van Manen (2003) sostiene que este método permite captar los significados implícitos en las acciones, emociones y percepciones de los sujetos. En esta investigación, el método fenomenológico permite explorar cómo los estudiantes del distrito de Tambo vivieron el proceso educativo remoto e intercultural durante la pandemia desde su sentir, su cultura y sus circunstancias.

2.1.3 Tipo de investigación

Según Van Manen (2003), la fenomenología no pretende formular teorías ni generalizaciones estadísticas, sino describir e interpretar los significados esenciales que emergen de la vivencia directa. Se trata de una investigación profundamente contextualizada, que parte de la experiencia cotidiana y busca reconstruir los sentidos

que los participantes otorgan al fenómeno educativo en función de su realidad sociocultural y lingüística. En este sentido, la investigación se clasifica como cualitativa, de tipo fenomenológico. No busca generalizar resultados, sino interpretar las experiencias particulares de los participantes. Esta elección metodológica permite acceder a una comprensión profunda del fenómeno educativo desde los marcos culturales e identitarios del contexto estudiado.

2.2 Unidades de información

La unidad de información en esta investigación estuvo conformada por un grupo de actores educativos directamente involucrados en la experiencia de la educación virtual durante el año 2022 en el distrito de Tambo. En primer lugar, se seleccionó como fuente principal a cuatro estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Pública San Martín de Porras. Estos estudiantes pertenecen a los grados superiores (cuarto y quinto año).

Los participantes fueron seleccionados de manera intencional, de acuerdo con los objetivos de la investigación. Para ello se consideró que hubieran vivido el periodo de educación virtual, aceptaran participar voluntariamente y formaran parte del contexto social y cultural del distrito de Tambo. Esta forma de selección respondió al interés de conocer experiencias que aportaran información relevante para comprender el fenómeno estudiado, más que obtener una representación estadística de la población.

2.3 Acceso al campo

El ingreso a la institución fue posible después de contar con la autorización de la dirección del colegio. Cada participante conoció previamente el propósito del estudio y decidió colaborar de manera voluntaria mediante la firma del consentimiento informado. Las conversaciones se desarrollaron en los momentos y espacios acordados con los participantes; cuando no fue posible el encuentro presencial por las

dificultades de conectividad, se recurrió a medios digitales. Durante todo el proceso se resguardó la identidad de los participantes y se respetó su decisión de responder libremente, procurando que cada entrevista transcurriera en un clima de confianza.

2.4 Técnicas e instrumentos

La principal técnica utilizada fue la entrevista a profundidad que, según Kvale (2011), es una herramienta adecuada para captar significados que las personas atribuyen a sus vivencias. La entrevista fue semiestructurada, guiada por una serie de temas organizados a partir de las categorías teóricas previamente definidas: percepción de la educación virtual, emociones vinculadas al proceso, pertinencia cultural e impacto familiar.

Adicionalmente, se utilizó un diario de campo como instrumento complementario, que permitió registrar impresiones, observaciones no verbales, reflexiones de la investigadora y aspectos contextuales durante el trabajo de campo. Taylor y Bogdan (1987) recomiendan este recurso para fortalecer la validez del análisis desde una aproximación más reflexiva y empática

La técnica principal fue la entrevista a profundidad, aplicada a estudiantes, docentes, padres de familia y director. Se utilizó una guía semiestructurada que abordó temas como experiencias con la virtualidad, percepción de la estrategia Aprendo en Casa y el rol de la familia. También, se aplicó una ficha sociodemográfica, para contextualizar a los participantes. Se empleó un diario de campo como apoyo al registro de observaciones relevantes.

En la tabla 1, se detallan las técnicas e instrumentos utilizados.

Tabla 1

Categorías y subcategorías identificados en el análisis fenomenológico

Categoría de análisis	Subcategorías
Educación virtual intercultural	Conectividad del internet, pertinencia cultural de los contenidos, emociones y vivencias
Estrategia <i>Aprendo en Casa</i>	Adecuación de los materiales, modalidad de interacción, valoración y significados atribuidos
Rol de la familia en el proceso educativo	Apoyo emocional, barreras socioculturales, estrategias familiares de acompañamiento

Nota. Elaboración propia

2.5 Rigor científico

La investigación se rigió por principios éticos establecidos en la investigación cualitativa. Se obtuvo el consentimiento informado de los participantes, quienes fueron informados del propósito del estudio, su carácter voluntario y el uso confidencial de la información. De acuerdo con Beauchamp y Childress (2001), este principio garantiza el respeto a la autonomía de los sujetos.

Se garantizó la confidencialidad de los datos mediante el uso de seudónimos y el resguardo seguro de las grabaciones y transcripciones. Flick (2007) señala que la confidencialidad es indispensable para proteger la integridad de los participantes y fomentar una comunicación auténtica.

El análisis no se realizó de una sola vez. A medida que se revisaban las entrevistas, los relatos se comparaban entre sí para identificar aspectos comunes y también diferencias entre las experiencias de los participantes. En los casos en que alguna interpretación generó dudas, se volvió a conversar con los participantes para confirmar que el sentido atribuido correspondiera a lo que realmente habían querido expresar. Esta decisión metodológica sigue las orientaciones de Guba y Lincoln (1985).

Las decisiones tomadas durante la investigación quedaron registradas conforme avanzaba el trabajo de campo y el análisis de la información. Mantener ese registro hizo posible revisar cada etapa del estudio y dar seguimiento al proceso desarrollado. Miles y Huberman (1994) señalan que documentar este recorrido contribuye a la consistencia de las investigaciones cualitativas.

La metodología desarrollada en este estudio hizo posible acercarse a las experiencias de los participantes desde su propio contexto. El análisis se centró en comprender cómo vivieron la educación remota y el significado que atribuyeron a esas experiencias durante la pandemia.

De acuerdo a la determinación de la categoría central, se han procedido con la subcategorización, tal como se puede evidenciar en la tabla 2.

Tabla 2

Operacionalización de la categoría central

Categoría central	Subcategorías	Indicadores
Educación virtual intercultural	Conectividad del internet	Describe la conectividad del internet con claridad
	Estrategia aprendo en casa	Revela la funcionalidad de la estrategia <i>Aprendo en Casa</i> a través de su experiencia.
	Rol de la familia	Describe el rol de la familia de manera objetiva.

Nota. Elaboración propia

El análisis de la información comenzó con la lectura repetida de las entrevistas para conocer con mayor profundidad las experiencias compartidas por los participantes. A medida que se revisaban los relatos, se identificaron las ideas relacionadas con el propósito del estudio. Después, cada entrevista fue codificada en el programa ATLAS.ti, lo que permitió organizar la información y reconocer semejanzas y diferencias entre los testimonios. Los códigos obtenidos se reunieron

según los significados que compartían, procurando conservar el sentido que los propios participantes daban a sus experiencias.

El análisis se centró en comprender esas experiencias sin imponer interpretaciones previas. Este modo de trabajo siguió el planteamiento fenomenológico de Van Manen (2003), quien propone aproximarse al significado de la experiencia tal como es vivida por las personas.

La revisión de las entrevistas continuó hasta que los relatos comenzaron a repetir ideas y experiencias similares, sin incorporar información diferente para el análisis. En ese momento se consideró suficiente la información recopilada para interpretar el fenómeno estudiado.

CAPÍTULO III

ANÁLISIS Y RESULTADOS

3.1 Interpretación de las entrevistas de la unidad de análisis

En las entrevistas, los participantes contaron que el cierre de las escuelas modificó la vida cotidiana de las familias. Con las escuelas cerradas, el hogar pasó a ser el espacio donde los estudiantes desarrollaban sus actividades escolares y donde los padres de familia, en algunos casos los hermanos mayores intentaban acompañar el proceso de aprendizaje. No todas las familias vivieron esta experiencia de la misma manera, pues cada una respondió según las condiciones y los recursos con los que contaba.

Estos relatos coinciden con lo señalado por Núñez (2021), quien destaca que el acompañamiento de la familia ayudó a muchos estudiantes a continuar con sus actividades escolares durante el confinamiento. Ramírez (2021) añade que ese apoyo también estuvo presente en el plano emocional, pues las familias buscaron apoyar a los estudiantes en un periodo marcado por la incertidumbre y los cambios que trajo la pandemia

El acompañamiento a los estudiantes también significó una carga para muchas familias. Anaya et al. (2021) explican que, en las comunidades rurales, no siempre era posible dedicar tiempo a las actividades escolares debido a las labores diarias, las

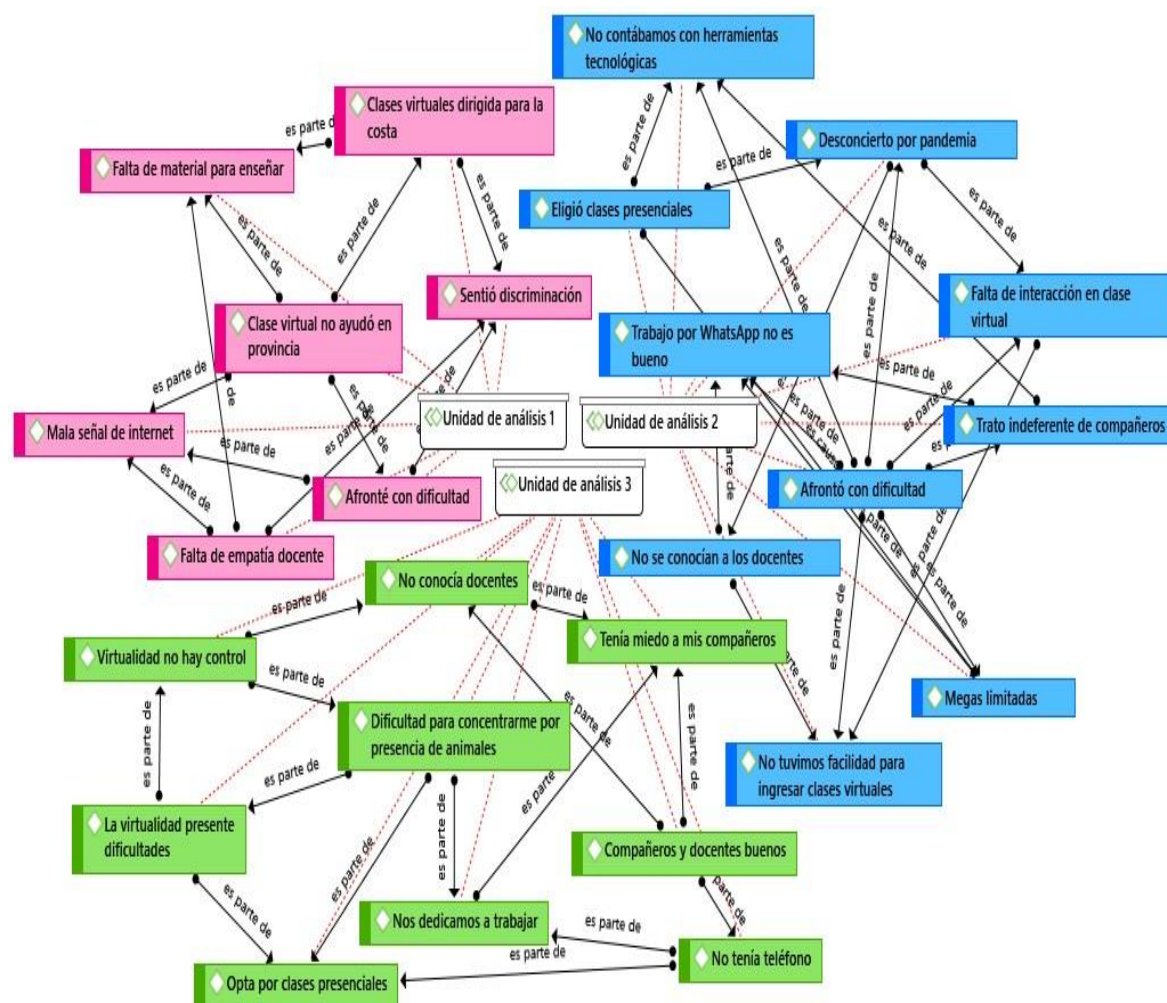
limitaciones tecnológicas y la falta de experiencia para apoyar el aprendizaje desde casa. A estas dificultades se añadían el trabajo agrícola y las preocupaciones económicas, situación que provocó cansancio, preocupación y frustración en muchos hogares. Algunas familias incluso expresaron sentirse desbordadas porque no lograban responder a las demandas que la educación remota les imponía.

En varios testimonios aparecen situaciones similares, aunque con dificultades que se repiten en varios hogares. Algunos estudiantes compartían un solo teléfono celular con sus hermanos; otros debían terminar las labores del campo antes de conectarse a las clases. Varios padres comentaron que no siempre comprendían las tareas o que les resultaba difícil comunicarse con los docentes. Estas situaciones formaron parte de la vida cotidiana de muchas familias e hicieron que la educación remota fuera vivida con preocupación, esfuerzo y cansancio.

Los participantes coinciden en que la educación remota no solo cambió la manera de estudiar de los adolescentes; también modificó la rutina de sus familias. Detrás de cada tarea enviada por la escuela hubo papás, hermanos y otros familiares que hicieron lo posible por acompañar el aprendizaje con los recursos que tenían a su alcance. Esa experiencia forma parte de las vivencias que los participantes recuerdan cuando hablan de la educación durante la pandemia.

Figura 1

Educación virtual intercultural desde la mirada de los estudiantes



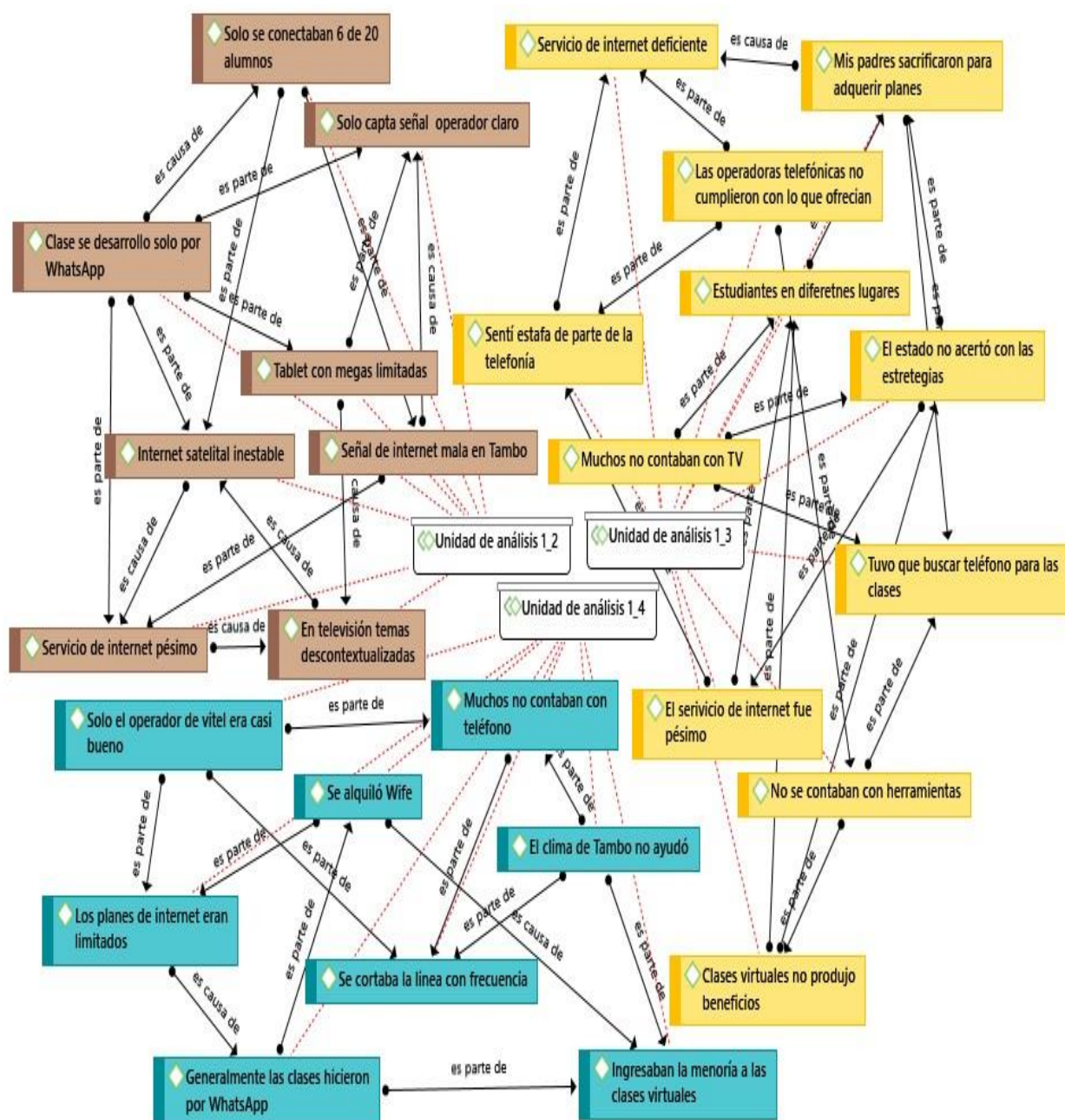
Nota. Educación virtual intercultural desde la mirada de los estudiantes

Desde la perspectiva fenomenológica, la experiencia de la educación virtual, varios estudiantes describieron una experiencia muy distinta a la que habían vivido antes de la pandemia. Las clases cambiaron y muchos tuvieron que aprender de una manera que les resultaba poco familiar. En sus relatos aparece la sensación de que las actividades escolares guardaban poca relación con su lengua, sus costumbres y la realidad de la comunidad donde vivían. Como consecuencia, algunos estudiantes

manifestaron haber perdido el interés por las clases y sentir un menor vínculo con la escuela durante ese periodo.

Figura 2

Conectividad del internet en la educación virtual intercultural



Nota. Conectividad desde la mirada de los estudiantes

La figura 2 presenta las percepciones de los estudiantes respecto a la conectividad de internet como factor determinante en la experiencia educativa virtual intercultural en el distrito de Tambo. Se evidencia la existencia de una brecha tecnológica significativa que afectó no solo la participación en clases, sino también el sentido de pertenencia y la percepción de equidad educativa.

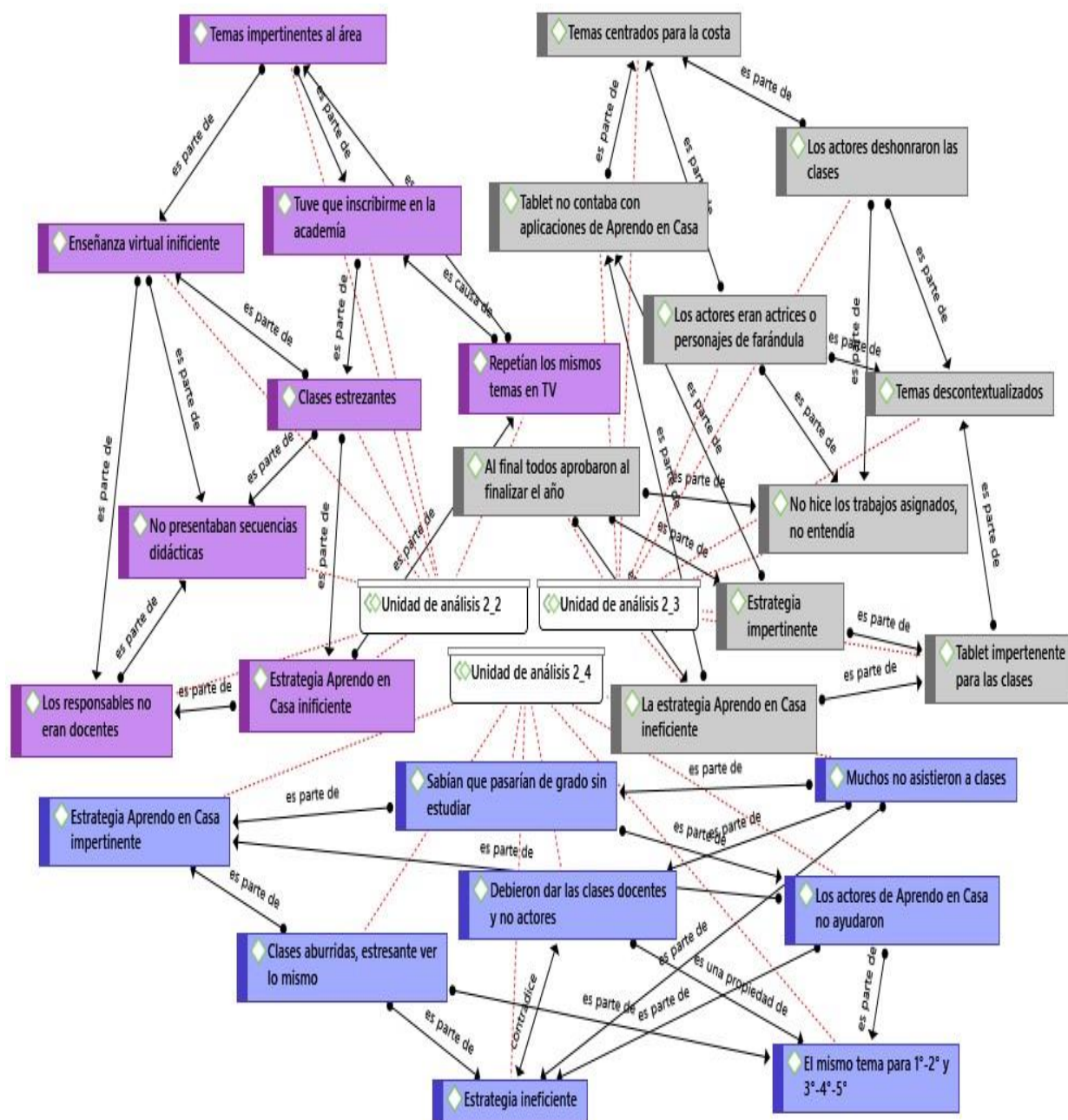
El primer estudiante describió que la conexión a internet fue una de las principales dificultades durante las clases virtuales. Contó que en su comunidad solo estaba disponible el servicio de Claro y que la señal fallaba con frecuencia, por lo que muchas veces no podía seguir las actividades escolares. La comunicación con los docentes era casi siempre por WhatsApp. Las tabletas entregadas por el Estado tampoco solucionaban el problema, ya que los datos disponibles eran insuficientes y el acceso a otras plataformas era muy restringido. También recordó que de un salón de aproximadamente treinta estudiantes solo seis lograban participar de forma regular y que, cuando las condiciones mejoraban, la asistencia apenas alcanzaba a veinte compañeros.

El segundo estudiante comentó que mantener una conexión a internet representó un gasto adicional para muchas familias. Describió que varias familias contrataron nuevos planes de datos, pero los problemas con la señal continuaban. En varios hogares no había televisores ni equipos suficientes para seguir las clases, por lo que fue necesario comprar teléfonos celulares. Esta situación afectaba con mayor intensidad a los estudiantes que vivían en las comunidades más alejadas, donde las dificultades para conectarse hacían que muchos no pudieran participar con regularidad en las actividades escolares.

Al referirse a la conectividad, el tercer estudiante contó que los planes de internet disponibles no eran suficientes para seguir las clases con normalidad, ya que la señal se interrumpía con frecuencia. La comunicación con los docentes se realizaba casi siempre por WhatsApp, porque era el medio que podían utilizar con mayor

facilidad. Recordó, además, que algunos compañeros debían trasladarse hasta lugares donde hubiera conexión Wi-Fi o comprar un teléfono celular para poder participar en las actividades escolares, aunque el servicio de Bitel llegaba a determinados sectores, la cobertura seguía siendo inestable debido a las características del lugar y a las condiciones climáticas. Para él, estas dificultades hicieron que continuar con las clases fuera un reto permanente durante la educación virtual.

En las entrevistas, los estudiantes volvieron una y otra vez sobre el mismo problema: la dificultad para conectarse a internet. En sus relatos aparecen las esperas para encontrar señal, las tareas que no podían enviarse a tiempo y las clases que muchas veces se perdían porque la conexión fallaba. Estas situaciones no quedaron solo como un problema técnico; forman parte de la experiencia con la que hoy recuerdan la educación virtual en sus comunidades.

Figura 3*Estrategia Aprendo en Casa en la educación virtual intercultural**Nota. Estrategia educativa en Aprendo en Casa*

La Figura 3 reúne las experiencias que compartieron los estudiantes sobre Aprendo en Casa. Desde el inicio de las entrevistas, varios comentaron que las actividades del programa poco se parecían a las condiciones en las que estudiaban y a las situaciones que vivían en sus comunidades.

El primer estudiante contó que *Aprendo en Casa* no guardaba relación con las condiciones en las que él y sus compañeros estudiaban. Recordó que muchos de los contenidos les resultaban lejanos y que las clases transmitidas por televisión o radio no siempre eran fáciles de entender. Asimismo, no podían acceder a esos medios y que, por esa razón, las actividades llegaban casi siempre por WhatsApp. Desde lo que vivió, esa forma de desarrollar las clases hizo más difícil comprender los temas y mantener una comunicación constante con los docentes.

El segundo estudiante describió que las actividades de *Aprendo en Casa* le resultaban repetitivas y poco motivadoras. Recordó que muchos de sus compañeros enviaban las tareas únicamente para cumplir con lo solicitado, aun cuando no lograban comprender varios de los temas. A ello se sumaba el contacto con los docentes era poco frecuente y que casi nunca recibían orientaciones sobre las actividades que desarrollaban. Al final, sentía que había cumplido con las tareas, pero que había aprendido poco.

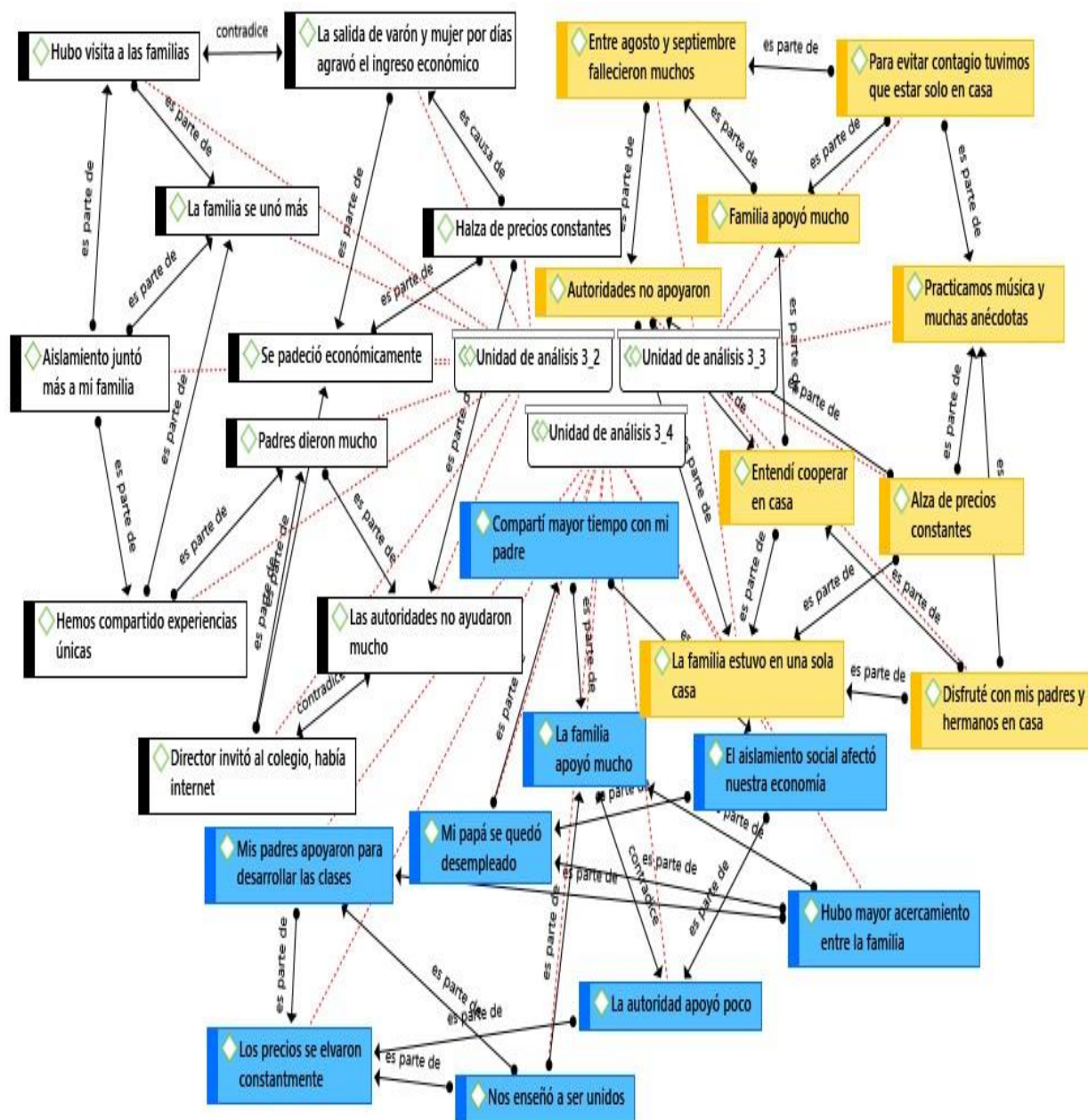
El tercer estudiante relató que muchas veces no comprendía el sentido de las actividades propuestas en *Aprendo en Casa*. Los materiales le parecían repetitivos y que le resultaba difícil relacionarlos con las experiencias de su comunidad. También explicó que, en varias familias, el teléfono celular debía compartirse para diferentes necesidades del hogar, por lo que se ocasionaba retrasos en el envío de las tareas. Al referirse a esa experiencia, manifestó que el programa respondió muy poco a las necesidades que tenían los estudiantes de su comunidad.

Los tres testimonios coinciden en que *Aprendo en Casa* fue una experiencia difícil de sostener. Los estudiantes describen actividades que muchas veces no lograban comprender, problemas para acceder a los recursos disponibles y una comunicación limitada con sus docentes. En esas condiciones, continuar con las clases representó un esfuerzo constante y dejó en ellos la sensación de que el programa no respondía a lo que necesitaban los estudiantes de su comunidad. Los

sentimientos predominantes fueron de desmotivación, incomprensión y alienación, al enfrentarse a contenidos y formatos que no resonaban con su identidad ni con su contexto local. La ausencia de un enfoque intercultural real generó una experiencia de aprendizaje desvinculada y superficial, erosionando el sentido y valor que los estudiantes otorgaban al proceso educativo en tiempos de pandemia.

Figura 4

Rol que cumple la familia en la educación virtual intercultural



Nota. Rol que cumple la familia en la educación virtual intercultural

La figura 4 recoge los testimonios de los estudiantes del distrito de Tambo sobre el rol que desempeñaron sus familias durante el periodo de educación virtual, resaltando tanto los apoyos como las limitaciones que influyeron en el proceso de

aprendizaje. Los relatos evidencian una participación familiar marcada por esfuerzo económico y emocional, pero también por barreras estructurales y brecha generacional, limitada escolaridad de los padres y sobrecarga de responsabilidades en el hogar.

El primer estudiante señaló que sus padres mostraron buena disposición para ayudarlo, pero no podían ofrecer apoyo académico directo debido a que solo hablaban quechua y no comprendían los contenidos escolares. Pese a ello, hicieron un esfuerzo por proporcionarle un celular y algunos paquetes de internet. Sin embargo, la falta de conocimientos digitales y pedagógicos dificultó un acompañamiento real. El estudiante destacó que su familia estaba más enfocada en el trabajo agrícola y el sustento diario, lo que reducía su disponibilidad para supervisar o motivar el estudio.

El segundo estudiante relató que en muchas familias las actividades del hogar y el trabajo en el campo ocupaban buena parte del día. Las clases y las tareas escolares debían acomodarse al tiempo que quedaba libre. Recordó que algunos padres consiguieron un teléfono celular o prestaban el suyo para que sus hijos pudieran mantenerse en contacto con la escuela. Aun con ese apoyo, encontrar un momento para estudiar seguía siendo complicado; había días en los que las tareas quedaban sin terminar o se enviaban más tarde de lo previsto.

Otro de los estudiantes contó que casi siempre estaba solo cuando tenía que desarrollar las tareas de Aprendo en Casa, porque sus padres trabajaban durante el día. No tenía un lugar donde pudiera sentarse a estudiar con tranquilidad y, muchas veces, hacía las actividades como podía o las terminaba más tarde. En la entrevista recordó que, en su casa, era frecuente escuchar que, mientras no hubiera clases presenciales, el estudio podía esperar. Él sentía que eso hacía más difícil continuar con las tareas y mantener el mismo ánimo para seguir estudiando.

Al comparar las entrevistas, se aprecia que ninguna familia vivió la educación virtual de la misma manera. Algunas pudieron brindar mayor apoyo a sus hijos,

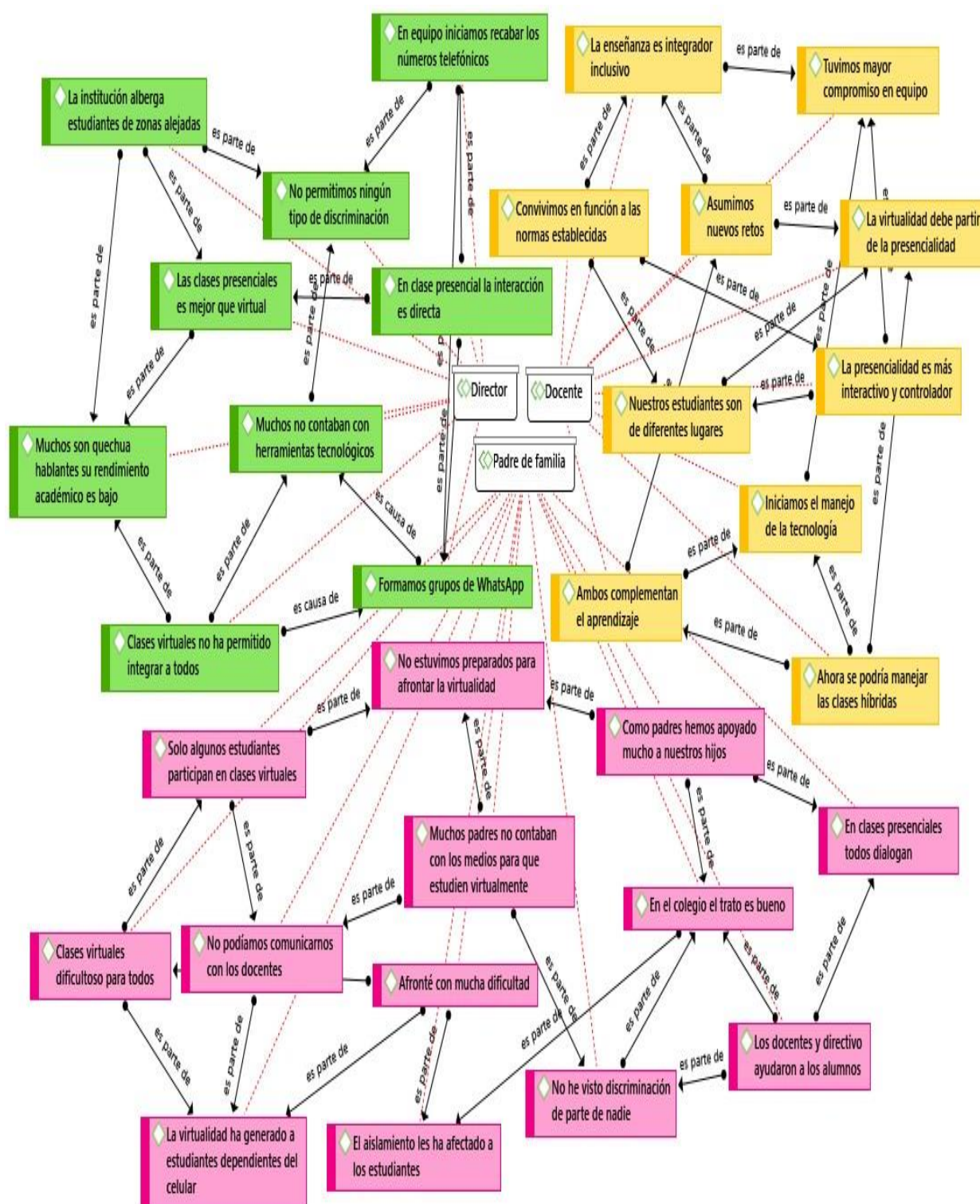
mientras que otras tenían que dedicar la mayor parte del tiempo al trabajo o a las actividades del hogar. En medio de esas responsabilidades, acompañar las clases no siempre era posible. Los estudiantes recuerdan esa etapa como un periodo en el que cada familia hizo lo que estaba a su alcance con los recursos que tenía.

3.2 Interpretación de las entrevistas de los informantes claves

Además de las experiencias de los estudiantes, esta investigación recoge las entrevistas realizadas al director de la institución educativa, a un docente de secundaria y a un padre de familia. Sus relatos permiten conocer cómo vivieron la educación virtual desde las responsabilidades que asumieron durante ese periodo y ayudan a comprender aspectos que no aparecen únicamente desde la experiencia estudiantil.

Figura 5

Percepción de los informantes claves acerca de la educación virtual intercultural



Nota. Percepción de los informantes claves acerca de la educación virtual intercultural

El director comentó que el cambio a la educación virtual obligó a la institución a buscar nuevas formas de mantener el contacto con los estudiantes. Los docentes organizaron grupos de WhatsApp y reunieron los números de teléfono de las familias

para continuar con las actividades escolares. Aun con ese esfuerzo, muchos estudiantes no contaban con un teléfono celular o debían compartirlo con otros miembros del hogar, situación que dificultaba su participación en las clases. También explicó que varios estudiantes tenían como lengua materna el quechua, mientras que las actividades se desarrollaban en castellano, por lo que se hizo más difícil la comunicación durante ese periodo. Al comparar esa experiencia con el trabajo presencial, señaló que las clases en el aula permitían acompañar mejor a los estudiantes y responder con mayor facilidad a las dificultades que iban surgiendo.

El docente contó que, cuando comenzaron las clases virtuales, tuvo que organizar su trabajo de una manera distinta. Recordó que la comunicación con los estudiantes dependía, casi siempre, del teléfono celular y que muchas veces no era posible mantener el contacto con todos porque varios no tenían equipo propio o la señal fallaba constantemente. Comentó también que algunas indicaciones recibidas para desarrollar las clases eran difíciles de llevar a la práctica en una comunidad como Tambo. Para él, las clases presenciales hacían posible conocer mejor a los estudiantes, conversar con ellos y acompañarlos cuando aparecían dificultades durante el aprendizaje.

El tercer testimonio corresponde a un padre de familia, quien admite que ni él ni otros padres estaban preparados para afrontar una educación mediada por la tecnología. La mayoría carecía de celulares o internet, y no contaban con las herramientas ni conocimientos para apoyar a sus hijos. Sin embargo, destacó el apoyo brindado por los docentes y el director, quienes mostraron disposición y empatía. Relata que los estudiantes vivieron con angustia el aislamiento inicial, sin saber cómo participar o a quién acudir con dudas, especialmente porque muchos docentes eran nuevos y no los conocían. Según su visión, la educación presencial permite mayor cercanía, participación y preparación frente a los problemas cotidianos, razón por la cual considera que es la modalidad más efectiva en contextos como el de Tambo.

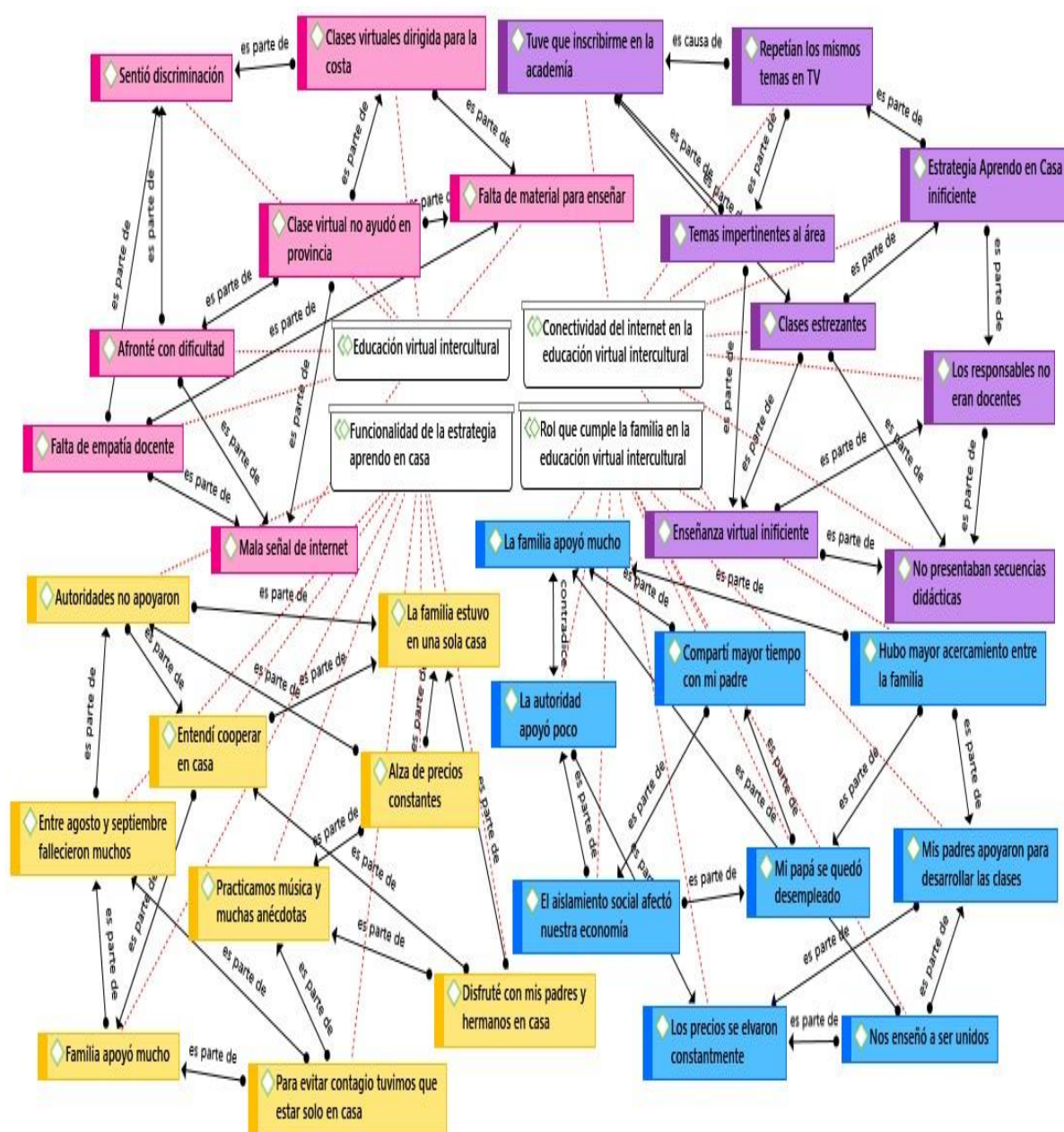
En síntesis, los relatos de los informantes claves coinciden en señalar que la educación virtual representó una solución emergente pero insuficiente, marcada por limitaciones estructurales, escasa adecuación cultural y dificultades tecnológicas. A pesar de los esfuerzos institucionales y docentes, la virtualidad no logró garantizar una educación con equidad ni calidad. Esta experiencia refuerza la necesidad de repensar la educación rural e intercultural desde una lógica más inclusiva, participativa y contextualizada.

3.3 Interpretación de la triangulación de categorías

En la figura 6, en este apartado, se presenta el análisis integrado de los hallazgos obtenidos a partir de la triangulación de categorías y subcategorías relacionadas con la educación virtual intercultural, considerando los testimonios de estudiantes, informantes claves y el marco teórico. La triangulación permite identificar patrones comunes, tensiones y contradicciones en la experiencia educativa vivida durante la pandemia, así como comprender con mayor profundidad el fenómeno en estudio.

Figura 6

Triangulación de las categorías acerca de la educación virtual intercultural



Nota. Categorías acerca de la educación virtual intercultural.

Al revisar las entrevistas, se observa que el director, el docente y el padre de familia coinciden en varios aspectos sobre la educación virtual. Los tres recuerdan que mantener las clases durante la pandemia fue difícil debido a los problemas de conectividad, la falta de equipos y las condiciones en las que vivían muchas familias del distrito. También resaltan que, aunque los padres no siempre podían acompañar las tareas escolares por motivos de trabajo o por las dificultades que ellos mismos

tenían para desenvolverse en la educación virtual, hicieron todo lo posible por apoyar a sus hijos. En los testimonios aparece además el recuerdo de una mayor convivencia familiar durante ese periodo, experiencia que permitió afrontar de manera conjunta las dificultades que surgieron mientras las clases se desarrollaban a distancia.

Respecto al papel de la familia durante la educación virtual, los informantes coinciden en que el apoyo recibido en el hogar fue importante para los estudiantes. Aunque muchos padres no podían acompañar las tareas escolares porque debían trabajar o tenían dificultades para comprender algunos contenidos, los estudiantes reconocen el esfuerzo que hicieron para seguir apoyándolos durante la pandemia. En varios testimonios también aparece el recuerdo de una mayor convivencia familiar, ya que el tiempo compartido permitió conversar más y afrontar juntos las dificultades que fueron surgiendo. Estas experiencias muestran que cada familia enfrentó la educación virtual de acuerdo con sus propias posibilidades y con las condiciones que tenía en ese momento.

CAPÍTULO IV

DISCUSIÓN

4.1 Discusión con los antecedentes de la investigación

El objetivo de la investigación se centró en interpretar la educación virtual intercultural desde la experiencia vivida por los estudiantes de Tambo. Se realizó desde una mirada metodológico cualitativo, con la participación de tres estudiantes, docentes y padres de familia.

Según los relatos recogidos, se identifica que las clases remotas fue una experiencia compleja a la vez desafiantes tanto para los estudiantes como docentes y familias del distrito de Tambo. Además, se sostienen en los estudios previos de Duran (2015), quien, tras analizar las plataformas utilizadas durante la educación a distancia, sostiene que el uso de recursos y plataformas virtuales, por sí solo, no garantiza el aprendizaje de los estudiantes. La diferencia radica en la preparación del docente para adaptar las estrategias de enseñanza al contexto de los estudiantes y en la disponibilidad de las condiciones tecnológicas necesarias para el desarrollo de la educación virtual.

En relación con al primer objetivo, que buscó analizar los efectos de la conectividad a internet durante la educación virtual en la pandemia, los participantes narraron reiteradamente las dificultades que enfrentaron para seguir sus clases. La

mayoría comentó que no contaban con celulares adecuados, que la conexión a internet era muy limitada y que la señal se interrumpía constantemente. Estas condiciones dificultaban su participación en las actividades virtuales y hacían que las clases les parecieran poco interesantes, lo que reducía su motivación para continuar aprendiendo. Lo descrito, se respalda con lo planteado por De la Cruz y Pizango (2020), quienes describen que la conectividad no debe entenderse únicamente como un recurso tecnológico, sino como una condición que hace posible la participación de los estudiantes en los espacios virtuales de aprendizaje.

En cuanto al segundo objetivo, orientado a determinar los efectos de la funcionalidad de la estrategia *Aprendo en Casa* en la educación virtual intercultural, los participantes manifestaron que los contenidos y las actividades propuestas guardaban poca relación con las características culturales y lingüísticas de su distrito. Señalaron que gran parte del material se presentaba en un lenguaje ajeno a su realidad, lo que dificultaba su comprensión y reducía su interés por las clases. Asimismo, las sesiones se desarrollaban con rapidez, por lo que, en muchas ocasiones, enviaban las tareas únicamente para cumplir con lo solicitado, aun cuando no lograban comprender varios de los temas abordados.

A estas dificultades se sumaban las escasas oportunidades de recibir retroalimentación por parte de sus docentes, debido a que la comunicación era poco frecuente por falta de recargas para acceder a internet y de las constantes fallas en la señal. Además, en varios hogares un solo teléfono celular debía ser compartido entre varios integrantes de la familia, situación que limitaba aún más su participación y el seguimiento continuo de las actividades escolares. Las experiencias narradas por los participantes pueden comprenderse mejor a la luz de lo planteado por Salgado (2015), quien sostiene que la educación virtual solo logra responder a las necesidades de los estudiantes cuando reconoce el contexto en el que estos viven y aprenden. Una propuesta educativa diseñada sin considerar las diferencias culturales, lingüísticas y

sociales genera barreras para el aprendizaje y reducir las oportunidades de participación. De manera similar, De la Cruz y Pizango (2020), al analizar el funcionamiento de la plataforma Chamilo, destacan que una estrategia de educación virtual no debe limitarse al uso de herramientas tecnológicas, sino que también requiere adecuarse a las características del contexto donde será aplicada. Desde esta perspectiva, se describe, cuando los contenidos, el lenguaje y las estrategias de enseñanza no guardan relación con la realidad de los estudiantes, se incrementan las dificultades para comprender las actividades, mantener el interés y participar de forma constante en el proceso educativo.

Con referencia al tercer objetivo, orientado a describir el rol que cumple la familia en la educación virtual intercultural desde la mirada de los papás, los relatos muestran que muchos no contaban con los recursos económicos suficientes para adquirir un teléfono celular adecuado o garantizar el acceso permanente a internet. A ello se sumaba que gran parte de ellos eran quechuahablantes y tenían escasa familiaridad con las herramientas tecnológicas, por lo que se limitaba las posibilidades de apoyar a sus hijos en el desarrollo de las actividades escolares. Les brindaban ánimo y les recordaban la importancia de cumplir con sus tareas; sin embargo, ese acompañamiento rara vez, ya que debían dedicar la mayor parte de su tiempo a las labores agrícolas y a las actividades necesarias para el sustento de la familia. Estas experiencias guardan relación con lo planteado por Salgado (2015), quien sostiene que el éxito de la educación virtual no depende únicamente de la disponibilidad de recursos tecnológicos, sino también de la presencia y el ánimo de los padres ayudan a que los estudiantes mantengan el interés por seguir aprendiendo.

Finalmente, la discusión con los antecedentes revisados permite afirmar que la principal contribución del presente estudio radica en su enfoque interseccional, donde se entrelazan condiciones tecnológicas, económicas, lingüísticas y culturales. Esta mirada permite entender que el problema de la educación virtual no es solo técnico ni

pedagógico, sino profundamente político y estructural: en tanto no se reconozca a los estudiantes rurales como sujetos diversos, con derechos culturales y educativos específicos, toda estrategia seguirá siendo insuficiente.

4.2 Discusión con los teóricos de la investigación

Los aportes teóricos revisados permiten comprender mejor las experiencias que compartieron los estudiantes sobre la educación virtual durante la pandemia. Sus relatos muestran que aprender desde casa no dependía únicamente de tener acceso a una plataforma, sino también de las condiciones tecnológicas, familiares y culturales en las que desarrollaban sus actividades escolares.

Martelo, Franco y Oyola (2020) sostienen que la educación virtual exige docentes preparados para enseñar mediante recursos tecnológicos, contenidos acordes con la realidad de los estudiantes y una comunicación permanente durante el proceso de aprendizaje. Los testimonios de los participantes muestran que estas condiciones no siempre estuvieron presentes, el contacto con sus docentes era poco frecuente y que las actividades de las clases no guardaban relación con la realidad de su comunidad. A esto se sumaban los problemas para conectarse, situación que interrumpía constantemente las clases y dificultaba seguir el ritmo de los aprendizajes.

Boullosa et al. (2017) señalan que el uso de una plataforma virtual depende también de las condiciones tecnológicas de quienes participan en ella. Los relatos de los estudiantes reflejan que el celular disponible en casa era antiguo, debía compartirse con otros familiares o no permitía utilizar correctamente las aplicaciones necesarias para las clases. También que la señal de internet desaparecía con frecuencia, lo que les impedía ingresar puntualmente, descargar los materiales o permanecer conectados hasta el final de la sesión. Para ellos, la principal dificultad no fue aprender a utilizar una plataforma, sino contar con las condiciones mínimas para acceder a ella.

Paco et al. (2024) sostienen que los materiales preparados para la educación remota dejaron de lado las lenguas originarias y las formas de vida de muchas comunidades. Los estudiantes expresaron que pocas veces encontraban ejemplos relacionados con su comunidad o con las actividades que realizaban junto a sus familias. Por ese motivo, varios sentían que las clases hablaban de una realidad diferente a la suya y que comprender los contenidos requería un esfuerzo mucho mayor.

García (2007) plantea que la educación virtual debe situar al estudiante en el centro del proceso educativo y responder a las condiciones en las que aprende. Los testimonios recogidos muestran que ese ideal estuvo lejos de la realidad vivida por muchos participantes. Aunque procuraban cumplir con sus tareas escolares, las limitaciones económicas, el trabajo diario de sus padres y las dificultades para recibir acompañamiento en casa condicionaban su aprendizaje. Estudiar desde el hogar significó enfrentar retos que no dependían únicamente de la tecnología, sino también de las posibilidades que tenía cada familia para sostener el proceso educativo.

Conclusiones

Los testimonios de los estudiantes muestran que la educación virtual fue una experiencia marcada por diversas dificultades. Muchos comentaron que las actividades propuestas pocas veces se relacionaban con la realidad que vivían en sus comunidades y que la comunicación con los docentes no siempre era constante. A ello se sumaron los problemas de conectividad, lo que dificultó su participación en las clases y limitó la continuidad de su aprendizaje durante la pandemia, por lo que se plantean las siguientes conclusiones:

1. La educación virtual en contextos rurales e interculturales requiere condiciones tecnológicas, pedagógicas y familiares que permitan garantizar la continuidad del proceso educativo. Desde esta perspectiva, resulta indispensable fortalecer las competencias tecnológicas y pedagógicas de los docentes, desarrollar estrategias de enseñanza contextualizadas y reconocer el acompañamiento familiar como un componente importante para responder a las necesidades educativas de los estudiantes.
2. Las dificultades de conectividad, el acceso limitado a internet, el costo de las recargas móviles y las limitaciones económicas de muchas familias influyeron directamente en el desarrollo de la educación remota durante la pandemia. Estos factores dificultaron la participación activa de los estudiantes. Por ello, se determina que la eficiencia de la educación virtual no depende únicamente de las estrategias pedagógicas del docente, sino también de las condiciones tecnológicas que faciliten el acceso y la participación en las actividades escolares.
3. Los contenidos propuestos por la estrategia Aprendo en Casa presentaron deficiencias para responder a las necesidades educativas, culturales y lingüísticas de los estudiantes del distrito de Tambo, lo que dificultó la comprensión y el involucramiento en el proceso pedagógico. Por ello, se afirma que la

implementación de nuevas estrategias de educación virtual en contextos rurales e interculturales requiere propuestas contextualizadas y acordes con la realidad de los estudiantes.

4. La crisis económica que vivieron las familias del distrito de Tambo durante la emergencia sanitaria condicionó el desarrollo de la educación remota. En muchos hogares se priorizó el trabajo, las labores agrícolas y las responsabilidades familiares para atender las necesidades básicas, limitando la continuidad de las actividades escolares. Lo que permiten afirmar que el acompañamiento familiar tanto en el aspecto emocional, constituye un elemento importante para sostener el proceso educativo en contextos rurales e interculturales.
5. La implementación de la educación virtual requiere fortalecer las competencias tecnológicas y pedagógicas de los docentes mediante el manejo de plataformas virtuales y, sobre todo, el desarrollo de estrategias de enseñanza que respondan al contexto de los estudiantes, motive su participación y favorezcan su aprendizaje durante el desarrollo de las sesiones.

RECOMENDACIONES

1. Al Ministerio de Educación, evaluar las condiciones de los pueblos altoandinos y amazónicos del Perú antes de implementar estrategias educativas. Asimismo, considerar que los recursos educativos sean acordes con la cultura y las lenguas originarias de cada región, a fin de que los estudiantes encuentren una mayor relación entre los contenidos y su realidad.
2. A las autoridades de la UGEL, fortalecer la capacitación docente en el uso de recursos tecnológicos y en la elaboración de contenidos educativos más atractivos, dinámicos y participativos, adaptados al contexto y a la realidad de los estudiantes.
3. A los directores de las instituciones educativas, promover y fortalecer espacios de capacitación, acompañamiento y crecimiento profesional docente. Asimismo, velar por el desarrollo de un trabajo colaborativo, participativo y en equipo que contribuya a la mejora continua de la práctica pedagógica.
4. A las autoridades educativas y docentes en general, se debe promover un enfoque flexible y adaptado a las condiciones socio-tecnológicas reales de las comunidades rurales, evitando la reproducción de modelos urbanos que no dialogan con las identidades ni con las necesidades locales.
5. A los padres de familia, fortalecer el acompañamiento y la comunicación con sus hijos durante el proceso educativo, promoviendo hábitos de estudio, organización del tiempo y un ambiente familiar que favorezca el aprendizaje, de acuerdo con las posibilidades de cada hogar.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acosta Carpio, V. A. (2017). *Una metodología de rediseño de procesos de negocios basada en la teoría de la estructuración de las organizaciones*. Santiago: De: Web de la Universidad.
- Anaya, T., Montalvo, J., Calderón, A. y Arispe, C. (2021). Escuelas rurales en el Perú: Factores que acentúan las brechas digitales en tiempos de pandemia (COVID-19) y recomendaciones para reducirlas. *Educación*, 30(58), 11-33.
<https://doi.org/https://doi.org/10.18800/educacion.202101.001>.
- Andrade, A. P. y Guerrero, L. A. (2020). *Aprendo en casa: Balance y recomendaciones*. Aprendo en casa: Balance y recomendaciones. GRADE.
<https://doi.org/https://www.grade.org.pe/publicaciones/aprendo-en-casa-balance-y-recomendaciones/>.
- Ayure , G. y Duran, K. L. (2023). Impacto del programa de televisión “Estrategia Aprendo en Casa” en la educación peruana. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 8(2). <https://doi.org/https://doi.org/10.35381/r.k.v8i2.2884>.
- Bazán, P. (2015). *Implementación de procesos de negocio a través de servicios aplicando metamodelos, software distribuido y aspectos sociales*. La Plata: Laboratorio de Investigación en Nuevas Tecnologías Informáticas.
- Cabral Vargas , B. (2011). *La educación a distancia vista desde la perspectiva bibliotecológica*. Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas y de la Información, UNAM. . <https://iibi.unam.mx>.
- Cabrera, M., Solano, F. y Valverde, G. (2020). Retos y logros de la educación virtual durante la pandemia del COVID-19 en América Latina. *Revista de Educación y*

Tecnología en Línea, 15(2), 45-60.

<https://doi.org/https://doi.org/10.5281/zenodo.3984572>.

Calderón Alcalde, E. (2013). *Madurez y planificación estratégica de proyectos BPM*.

Posgrado de: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

Castillo Achic, T. (2022). Herramientas digitales en lenguas originarias para la

Educación Intercultural Bilingüe. *Lengua y Sociedad*, 21(1), 155-170.

<https://doi.org/https://doi.org/10.15381/lengsoc.v21i1.27326>.

Chávez Guillén, R. M. (2017). *Modelo de gestión por procesos apoyado con las*

tecnologías de información y comunicaciones para el Help Desk en una

institución Pública. Universidad Nacional Federico Villarreal.

Comisión Económica para América Latina y el Caribe [CEPAL]. (2020). *La educación*

en tiempos de la pandemia de COVID-19. [https://www.cepal.org/es/](https://www.cepal.org/es/publicaciones/45904-la-educacion-tiempos-la-pandemia-covid-19)

[publicaciones/45904-la-educacion-tiempos-la-pandemia-covid-19](https://www.cepal.org/es/publicaciones/45904-la-educacion-tiempos-la-pandemia-covid-19).

Congreso Internacional Educación y Tecnología: Una oportunidad para impulsar el

desarrollo [EDUTEC]. (2013). *Uso de los entornos virtuales de aprendizaje en*

la educación a distancia. UNED.

<https://doi.org/https://catalogosiidca.csuca.org/Record/UNED.000070204>.

De la Cruz Barboza, B. y Pizango Paredes, V. M. (2020). *Percepciones sobre el aula*

virtual Chamilo en estudiantes de secundaria de una institución educativa en

Lima, Perú [Tesis de licenciatura, Universidad San Ignacio de Loyola].

<https://hdl.handle.net/20.500.14005/9837>.

Deming, E. (1989). *Calidad, productividad y competitividad: la salida de la crisis*. Díaz

de Santos.

Donoso González, S. A. (2014). *Innovando en el modelo de gestión del efectivo de*

Banco Santander Chile. Chile. <http://repositorio.uchile.cl/handle/2250/116699>.

- Durkheim, E. (1996). *Educación y sociología* (3.^a ed.). Ediciones Coyoacán.
- Flores Eulogio, R. A. (2018). *Implantación del modelo de procesos y la efectividad de la gestión en un Instituto Superior Tecnológico*. Escuela Universitaria de Post grado, Universidad Nacional Federico Villarreal.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF]. (2020). *Comunidades indígenas y el derecho a la educación en tiempos del COVID-19*.
<https://www.unicef.org/peru/informes/llamado-accion-de-unicef-comunidades-indigenas-derecho-educacion-tiempos-covid>.
- Fundación Mente Clara [FMC]. (2023). La accesibilidad en los entornos educativos virtuales: Una revisión sistemática. *Revista Científica de la Fundación Mente Clara*, 5(1), 1-15.
<https://fundacionmenteclara.org.ar/revista/index.php/RCA/article/view/219/375>.
- García Aretio, L. (2007). De la educación a distancia a la educación virtual. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 10(1), 9-24.
<https://revistas.uned.es/index.php/ried/article/view/221>.
- García Aretio, L. (2020). Bosque semántico: ¿educación/enseñanza/aprendizaje a distancia, virtual, en línea, digital, eLearning...? *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 23(1), 9-28.
<https://doi.org/https://doi.org/10.5944/ried.23.1.25495>.
- González , I. J. y Granera, J. (2021). Entornos virtuales de aprendizaje (EVA) para la enseñanza aprendizaje de la Matemática. *Revista Científica de FAREM- Estelí*, 49-62. <https://doi.org/https://doi.org/10.5377/farem.v0i0.11607>.
- Hinojosa Cruz, F. M. (2023). Interculturalidad en la educación: Enfoques, desafíos y oportunidades para una sociedad globalizada. *Revista Científica*, 1(30), 13-27.
<https://www.researchgate.net/publication/383947413>.

- Krainer, A. J. y Chaves, A. (2021). Interculturalidad y educación superior: una mirada crítica desde América Latina. *Revista de Educación Superior*, 50(199), 27-49.
<https://doi.org/https://doi.org/10.36857/resu.2021.199.1798>.
- Mancha Pineda, E. E., Casa Coila, M. D., Yana Salluca, M., Mamani Jilaja, D. y Mamani Vilca, P. S. (2022). Competencias digitales y satisfacción en logros de aprendizaje de estudiantes universitarios en tiempos de Covid-19. *Comuni@cción*, 13(2), 106-116. <https://doi.org/https://doi.org/10.33595/2226-1478.13.2.661>.
- Marquis, H. (2006). *How to Roll the Deming Wheel*. Mayo: 2.20 How to Roll the Deming Wheel.
- Martelo, R. J., Franco, D. A. y Oyola, P. S. (2020). Factores que influyen en la calidad de la educación virtual. *Revista Espacios*, 41(46), 29.
<https://www.revistaespacios.com/a20v41n46/20414629.html>.
- Maza Córdova, E. (2021). Una mirada a la educación virtual en el Perú en tiempos de la COVID-19. *Revista Científica Episteme y Tekne*, 2(1).
<https://doi.org/https://doi.org/10.51252/rceyt.v2i1.459>.
- Mejía Guerrero, H. y Cántaro Popayán, F. A. (2021). Dificultades en la educación virtual frente a una pandemia. *Universidad César Vallejo*.
https://www.researchgate.net/publication/379597246_Dificultades_en_la_educacion_virtual_frente_a_una_pandemia.
- Mercado Arceo, C. (2006). *Infoworld Mexico On Line. BPM integra procesos de negocio*. México. http://www.iworld.com.mx/iw_news_read.asp?iuid=4305.
- Ministerio de Educación del Perú [MINEDU]. (2017). *Política sectorial de educación intercultural y educación intercultural bilingüe*. <https://www.gob.pe/minedu>.

Ministerio de Educación del Perú [MINEDU]. (2021). *Balance de la estrategia “Aprendo en casa” y propuestas de mejora para la educación a distancia.*

<https://www.minedu.gob.pe>.

Ministerio de Educación del Perú [MINEDU]. (2021). *Conectividad en la educación peruana: Análisis de avances y desafíos.*

<https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/9017>.

Montalvo Castro, J., Calderón, A. I. y Arispe Alburquerque, C. (2021). Escuelas rurales en el Perú: factores que acentúan las brechas digitales en tiempos de pandemia (COVID-19) y recomendaciones para reducirlas. *Revista Peruana de Investigación Educativa* 11-34, 1, 13.

https://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S1019-94032021000100011&script=sci_arttext.

Nainani, B. (2004). *Closed Loop BPM using Standards based Tools. An Oracle White Paper.* www.oracle.com/technology/products/ias/bpel/pdf/bpm.closedloop.pdf.

Núñez Báez, M. (2021). El rol de la familia en la educación desde la virtualidad. *Repositorio Institucional del Consejo de Formación en Educación*, 17(80), 205-212. <https://repositorio.cfe.edu.uy/123456789/2624>.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2019). *Report on culture and development.* <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000367741>.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2020). *La educación en tiempos de la COVID-19. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.* <https://es.unesco.org/covid19/educationresponse>.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

[UNESCO]. (2021). *Reimaginar juntos nuestros futuros: Un nuevo contrato social para la educación*. <https://doi.org/https://unesdoc.unesco.org>.

Pacco Casa, A., Trujillo Yaipén, W. M. y Hinojosa Cruz, F. M. (2024). Interculturalidad en la educación: Enfoques, desafíos y oportunidades para una sociedad globalizada. *Revista Científica UISRAEL*, 16-30, 16-30.

Perales Herrera, W. E. (2020). *Acompañamiento pedagógico y estrategias para el fortalecimiento del aprendizaje en educación a distancia durante la pandemia COVID-19* [Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/113251>.

Pizano Chávez, G. (2008). La educación a distancia: Un modelo abierto al futuro. *Investigación Educativa*, 9(28), 1-10. <https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/educa/article/view/3883>.

Ramírez, M., Bringas, J., Ramírez Cerna, J. M., Solís Céspedes, P. C. y Híjar, V. D. (2022). Estrategia educativa “Aprendo en casa” y mediación virtual en el aprendizaje de escolares en la región Áncash del Perú. *Revista de la Universidad del Zulia*, 13(38), 763-784. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37126980027>.

Ramírez, M. F. (2021). *Rol de la familia en la educación virtual de los estudiantes de séptimo año en tiempos de pandemia, de la escuela de educación básica Luis Eduardo Rosales Santos* [Tesis de licenciatura, Universidad Estatal Península de Santa Elena]. <https://repositorio.upse.edu.ec/handle/46000/6554>.

Rayme Serrano, R. A. (2018). *Modelo sistémico de seguridad de la información basado en la gestión de procesos de negocio para la competitividad funcional de las universidades*. Repositorio: Universidad Nacional Federico Villarreal.

- Rodríguez , D. y Valdereorola, J. (2007). *Métodos y técnicas de investigación en línea*. Universitat Oberta de Catalunya.
- Salazar Bondy, A. (1995). *Dominación y liberación: Escritos 1966-1974 ..* Sobrevilla, Eds.) *Dominación y liberación: Escritos 1966-1974* (H. Orvig & D. Sobrevilla, Eds.).
- Saldaña Bazán, J. G. (2020). *Google Classroom: una herramienta para la gestión de la educación a distancia en el Perú* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/47228>.
- Sánchez Jacho, M. R., Cárdenas Quinatna, R. B. y Bosisio, A. (2023). Los efectos de la educación virtual pospandemia en el aprendizaje de la lectura. *RECIMUNDO*, 7(2), 184-198.
[https://doi.org/10.26820/recimundo/7.\(2\).jun.2023.184-198](https://doi.org/10.26820/recimundo/7.(2).jun.2023.184-198).
- Sangrà, A. (2025). *Albert Sangrà, experto en enseñanza digital: “No hay que mirar a la inteligencia artificial con miedo, sino con prudencia”*. El país.
<https://elpais.com/chile/2025-01-17/albert-sangra-experto-en-ensenanza-digital-no-hay-que-mirar-a-la-inteligencia-artificial-con-miedo-sino-con-prudencia.html>.
- Schmelkes, S. (2014). *La interculturalidad en la educación*. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE).
- Silva Escalante, H. A. (2022). Educación Virtual en tiempos de Covid 19 en la Escuela Peruana. *Revisión bibliográfica. 593 Digital Publisher CEIT*, 7(4-2), 196-205.
<https://doi.org/https://doi.org/10.33386/593dp.2022.4-2.1259>.
- Sundararajan, V. y Kalaiyarasan , S. (2022). Educación virtual y su impacto en la enseñanza-aprendizaje. *Revista Científica Uisrael*. https://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S2665-02822024000100023&script=sci_arttext.

- Tacca, D., Morales, A. y Palacios, E. (2022). Educación virtual y desigualdades rurales en el Perú durante la pandemia. *Revista Peruana de Investigación Educativa*, 15(1), 23–45. HYPERLINK. <https://revistas.sineace.gob.pe>.
- Torres Acuña, M. E. (2014). *Reingeniería de los procesos de producción artesanal de una pequeña empresa cervecera a fin de maximizar su productividad*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Trujillo, C. (2019). *Investigación cualitativa*. Editorial Universidad Técnica del Norte UTN Red de Ciencia Naturaleza y Turismo RECINATUR, Valdivia Chile.
- Tubino, F. (2005). Interculturalidad crítica y educación intercultural. En C. Walsh. *Interculturalidad, Estado y sociedad*, 17-35.
- UNESCO. (2020). *COVID-19 y educación: los retos de la enseñanza en línea en contextos vulnerables*. París: UNESCO. HYPERLINK <https://unesdoc.unesco.org>.
- UNICEF. (2020). *Educación en tiempos de pandemia: aprendizajes y desafíos*. Nueva York: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. HYPERLINK <https://www.unicef.org/es/informes>.
- Valencia, R. (2025). *Gestión pedagógica e interculturalidad en la UGEL Huanta: retos de la educación digital*. Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga. HYPERLINK. <https://repositorio.unsch.edu.pe>.
- Walsh, C. (2010). *Interculturalidad, Estado, sociedad. Luchas (de) coloniales de nuestra época*. En C. Walsh.
- Yance, L. (2024). *Diversidad cultural y educación virtual en Ayacucho: una mirada desde la interculturalidad*. *Revista Educación Andina*, 10(1), 60–78. HYPERLINK. <https://revistas.unsaac.edu.pe>.

ANEXO

Anexo A. Matriz de consistencia

Título: *Educación virtual intercultural en estudiantes del nivel secundaria del distrito de Tambo, 2022*

FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	OBJETIVOS	REFERENTE TEÓRICO	METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN
SITUACIÓN PROBLEMÁTICA En la actualidad, la virtualidad es una herramienta fundamental en el proceso de aprendizaje; y su uso se ha visto acrecentado y, prácticamente obligatorio, en medio de una crisis mundial, lo que plantea grandes retos en la sociedad actual. Además, el aumento continuo de las ciencias y las tecnologías, hacen que la educación también sea continua. FORMULACION DEL PROBLEMA ¿Cómo experimentan la educación virtual intercultural los estudiantes del nivel secundario del distrito de Tambo, 2022? - ¿Cuáles son los efectos de la conectividad del internet en la educación virtual intercultural desde la mirada de los estudiantes del nivel secundario del distrito de Tambo, 2022? - ¿Cuáles son los efectos de la estrategia aprendo en casa en la educación virtual intercultural desde la mirada de los estudiantes del nivel secundario del distrito de Tambo, 2022? - ¿Qué rol cumple la familia en la educación virtual intercultural desde la mirada de los estudiantes del nivel secundario del distrito de Tambo, 2022?	DETERMINACIÓN DE OBJETIVOS - Interpretar la educación virtual intercultural desde la experiencia de los estudiantes del nivel secundario del distrito de Tambo, 2022. - Analizar los efectos de la conectividad del internet en la educación virtual intercultural desde la percepción de la identidad cultural de los estudiantes del nivel secundario del distrito de Tambo, 2022. - Determinar los efectos de la funcionalidad de la estrategia aprendo en casa en la educación virtual intercultural desde la mirada de los estudiantes del nivel secundario del distrito de Tambo, 2022. - Describir el rol que cumple la familia en la educación virtual intercultural desde la mirada de los estudiantes del nivel secundario del distrito de Tambo, 2022	EDUCACIÓN VIRTUAL La educación virtual enmarca la utilización de las nuevas tecnologías, hacia el desarrollo de metodologías alternativas para el aprendizaje de alumnos de poblaciones especiales que están limitadas por su ubicación geográfica, la calidad de la docencia y el tiempo disponible. INTERCULTURALIDAD La interculturalidad se refiere a la interacción entre culturas, de una forma respetuosa, donde se concibe que ningún grupo cultural esté por encima del otro, favoreciendo en todo momento la integración y convivencia entre culturas.	TIPO DE INVESTIGACIÓN: Cualitativa. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN: Fenomenológico MÉTODO DE INVESTIGACIÓN Inductivo UNIDAD DE ANÁLISIS E INFORMANTES CLAVES - Tres estudiantes de nivel secundario - 1 subdirector, 1 docente y 1 padre de familia. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS: Entrevista y observación y análisis documental Los instrumentos son: Guía de entrevista, guía de observación y ficha de análisis.

Anexo B. Instrumentos de recolección de datos

GUÍA DE ENTREVISTA

Entrevista: Educación Virtual Intercultural en estudiantes del nivel secundario del distrito de Tambo, 2022

La presente entrevista tiene como objetivo recabar la información de manera certera por parte de los informantes claves y la unidad de análisis.

Lugar de origen: _____ **Lengua materna:** _____

Edad: _____ **Sexo:** _____

I. Educación virtual intercultural. Describir la educación virtual intercultural desde la experiencia de los estudiantes del nivel secundario del distrito de Tambo, 2022.

1. ¿De qué manera has afrontado el desarrollo de las clases virtuales durante la pandemia?
2. Dentro del colegio ¿cómo es el trato que has recibido de tus compañeros y docentes?
3. ¿Cuál es tu opinión acerca de las clases virtuales y presenciales, cuál de estas elegirías para terminar tus estudios?

II. Conectividad del internet. Interpretar los efectos de la conectividad del internet en la educación virtual intercultural desde la percepción de la identidad cultural de los estudiantes del nivel secundario del distrito de Tambo, 2022.

1. ¿Qué criterios han tenido en cuenta para la obtención de los servicios de internet?
2. ¿El servicio de internet ha presentado dificultades durante el desarrollo de las clases virtuales?
3. ¿De qué manera se debió de compartir las clases virtuales y que herramientas se debió utilizar durante el tiempo de pandemia?

III. Estrategia *Aprendo en Casa*. Interpretar los efectos de la funcionalidad de la estrategia aprendo en casa en la educación virtual intercultural desde la mirada de los estudiantes del nivel secundario del distrito de Tambo, 2022.

1. ¿Qué opinas acerca de la enseñanza que impartió la estrategia aprendo en casa?

2. ¿Crees que la estrategia aprendo en casa ha ayudado a desarrollar el proceso de enseñanza y aprendizaje en los estudiantes?
3. ¿Creen que los actores responsables de desarrollar las clases a través de la estrategia *Aprendo en Casa* han contribuido en el aprendizaje de los estudiantes?

IV. Rol de la familia. Describir el **rol de la familia** en la educación virtual intercultural desde la mirada de los estudiantes del nivel secundario del distrito de Tambo, 2022.

1. ¿De qué manera la familia y autoridades de la comunidad han participado en el proceso de enseñanza de los estudiantes?
2. ¿De qué manera han desarrollado la convivencia familiar durante el tiempo de la pandemia?
3. El aislamiento social ¿Ha generado alguna consecuencia en la familia y comunidad en tiempos de pandemia?

¡Gracias por su apoyo!

**GUÍA DE OBSERVACIÓN NO PARTICIPANTE**

Día: _____

Lugar: San Martín de Porras” - Tambo

Hora: _____

Hora de inicio de la observación: _____

Hora de finalización de la observación: _____

Participantes: _____

Episodios: _____

Unidad de observación	Ítems observables	Referentes empíricos
La interacción entre el docente y el estudiante en la educación virtual	Escenarios	El domicilio del estudiante
	Medios y mecanismos para el desarrollo de las clases.	El docente después de realizar un diagnóstico trabaja a través de los grupos de WhatsApp.
	La conectividad y participación en las clases virtuales.	Los estudiantes por encontrarse en altos índices de pobreza en el distrito. La mayoría de las familias solo cuentan con celulares básicos, radio y algunas familias con TV. Lo cual imposibilita el trabajo óptimo y pertinente.
	Soporte socioemocional	El docente realiza retroalimentación y soporte emocional previo diagnóstico para fortalecer la práctica de valores e incentivar a cumplir su rol como estudiantes demostrando: disciplina, respeto y responsabilidad.
	Acompañamiento y monitoreo	El docente brinda acompañamiento y monitoreo en cada clase. Debido a que utiliza su cuaderno de campo y registro de evaluación para hacer seguimiento al desempeño del estudiante de manera integral.
	Situación de aprendizaje de los estudiantes	Realizar la retroalimentación de manera individual, priorizando a los estudiantes que tienen mayor dificultad en el desarrollo de las competencias de las sesiones de cada semana.

La interacción entre el padre de familia y el estudiante en la educación virtual	Escenarios	La comunidad y domicilio del padre de familia.
	Acompañamiento y apoyo en las clases virtuales.	Los padres de familia cumplen con la educación de sus hijos e hijas, en este tiempo de confinamiento, acompañándolos diariamente en el proceso de enseñanza a distancia.
	Comunicación e interacción para brindar soporte emocional y académico.	El papel de los padres en la vida de sus hijos debe estar basado en el respeto, el amor, el cariño, las oportunidades que se les brinde, el apoyo emocional y, sobre todo, acompañarlos en la práctica de valores como la perseverancia, la cual les ayudará a conseguir todo lo que ellos deseen, a pesar de los cambios que puedan surgir, para su bienestar y que también los motivará a no rendirse ante los obstáculos que en la vida se les puedan presentar.
	El ausentismo y falta de monitoreo	Los padres se dedican a las labores agrícolas y ganaderas, por ello no monitorean y hacen seguimiento de las clases virtuales.
La interacción entre el padre de familia y el docente en la educación virtual	Escenarios	Diferentes escenarios
	La colaboración entre ellos para atender a la diversidad en la educación virtual.	El rol del padre de familia y el docente es de vital importancia para desarrollar de manera responsable y pertinente la educación virtual. Al respecto, en la Institución Educativa, el padre se mantiene al margen mostrando desinterés y falta de comunicación.
	Ausentismo y desinterés	Los padres de familia no se encuentran junto con sus hijos por motivo de trabajo o actividad agrícola y ganadera.
	Escuela de padres de familia	La Institución Educativa en coordinación con la psicóloga realiza charlas motivacionales para los padres de familia, mensualmente.



Anexo C. Ficha de análisis documental

FICHA DE ANÁLISIS DOCUMENTAL

DATOS GENERALES					
CÓDIGO DEL DOCUMENTO	FUENTE	FECHA DE PUBLICACIÓN		01 /03/2022	
PEI – 001	Proyecto Educativo Institucional del colegio “San Martin de Porras” - Tambo	PÁGINA INICIAL	01	PÁGINA FINAL	83
Nombre de la institución o personaje	Secretaria de la dirección				
Responsable de la aplicación del instrumento	Noemi Asto Arango				
CATEGORÍA: Educación virtual desde el enfoque intercultural en estudiantes y docentes de nivel secundaria					
CATEGORÍAS	ÍTEMS	INFORMACIÓN		NOMENCLATURA	
Identidad y diagnóstico de la Institución Educativa	Datos, ubicación geográfica, reseña histórica, caracterización del contexto, principios, valores, misión y visión de la I.E.	A través de estas informaciones me ha permitido conocer la realidad histórica y sociocultural de la I.E.		El Colegio Cooperativo Mixto surge por iniciativa del pueblo de Tambo, a partir del 28 de octubre del año 1961.	
Objetivos y metas de la Institución Educativa	Alineamiento de los objetivos estratégicos y los procesos del sistema de gestión. Matriz de objetivos, procesos, actividades, indicadores y metas multianuales.	Implementar y garantizar la Gestión Escolar centrado en el aprendizaje, teniendo en cuenta el contexto, características y necesidades de aprendizaje para el logro del Perfil de Egreso en marco del CNEB.		Planificación de Gestión Escolar, cultura organizacional y clima institucional, gestión de la calidad educativa.	
Propuestas de gestión y gestión pedagógica.	Enfoques de gestión escolar, modelo de gestión de servicio educativo, compromisos de gestión escolar, fundamentos de la propuesta pedagógica, perfil de egresado, etc.	La gestión escolar es el conjunto de procesos educativos orientados al logro de aprendizajes. Se centra en el estudiante y tiene componentes relacionados con la gestión del talento humano, gestión pedagógica y de los aprendizajes, gestión financiera y comunal.		Se orienta al logro de aprendizajes de calidad para todos los estudiantes. Su finalidad es orientar y concretizar los fines y objetivos de las prácticas pedagógicas en la Institución Educativa.	

Anexo D. Validación de instrumentos

Ficha de validación de contenido del instrumento guía de entrevista para estudiantes (enfoque cualitativo fenomenológico)

Título de la investigación:

Educación virtual intercultural en estudiantes del nivel secundaria del distrito de Tambo, Ayacucho, 2022

Objetivo del instrumento: Interpretar las experiencias vividas por los estudiantes en torno a la educación virtual intercultural, identificando significados, emociones y percepciones en su contexto sociocultural.

Descripción: Se presenta a continuación la guía de entrevista en profundidad que será aplicada a estudiantes, con el fin de captar sus vivencias en torno a la educación virtual intercultural.

El juicio de experto se solicita para valorar la suficiencia, claridad, coherencia y relevancia de las categorías de análisis y de las preguntas de entrevista.

Acudo usted que evalúe las preguntas, indicando si está de acuerdo con cada ítem según los criterios establecidos y, de ser necesario, sugerir mejoras. Los criterios de validación son los siguientes:

CRITERIOS	DESCRIPCIÓN	CALIFICACIÓN
Suficiencia	El ítem pertenece a la dimensión evaluada y es suficiente para medir adecuadamente dicho aspecto.	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Claridad	El ítem se expresa de forma comprensible, con estructura gramatical y significado adecuados.	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Coherencia	El ítem guarda relación lógica con el indicador o dimensión que pretende evaluar.	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Relevancia	El ítem es pertinente e importante para la variable analizada, por lo tanto, merece ser incluido.	1: de acuerdo 0: en desacuerdo

Matriz de validación de la guía de entrevista Categorías de análisis: Educación virtual intercultural

Definición de la variable: La educación virtual intercultural se refiere a un enfoque educativo que, a través del uso de tecnologías digitales, busca garantizar el acceso equitativo al aprendizaje respetando y valorando la diversidad cultural de los estudiantes. De acuerdo con Carrera et al. (2024), este modelo tiene como propósito disminuir las brechas educativas, especialmente en comunidades indígenas y rurales, promoviendo una enseñanza contextualizada y culturalmente pertinente.

Categorías de análisis	Aspectos explorados	Preguntas de la entrevista	SUFICIENTE	CLARIDAD	COHERENCIA	RELEVANCIA	OBSERV.
CONECTIVIDAD	Acceso a Internet	¿Qué hicieron para tener internet cuando estaban en clases virtuales?	X	X	X	X	
	Limitaciones Climáticas	¿Tuviste problemas con el internet mientras estabas en clases virtuales?	X	X	X	X	
	Interrupciones del servicio	¿Cómo se hicieron las clases virtuales y qué usaron para aprender durante la pandemia?	X	X	X	X	
ESTRATEGIA APRENDO EN CASA	Percepción de la estrategia	¿Qué te pareció la forma de enseñar en "Aprendo en casa"?	X	X	X	X	
	Impacto en el aprendizaje	¿Crees que la estrategia "Aprendo en casa" te ayudó a aprender algo?	X	X	X	X	
	Apoyo del personal docente	¿Tú crees que los profesores y las personas que crearon "Aprendo en casa" realmente ayudaron a que los estudiantes aprendan?	X	X	X	X	
ROL DE LA FAMILIA	Convivencia familiar	7. ¿De qué forma te apoyó la familia para que puedas estudiar en la pandemia? ¿Y viste si las autoridades hicieron algo para ayudar?	X	X	X	X	

	Efectos del aislamiento	¿Cómo se llevaban en casa cuando todos estaban encerrados por la pandemia?	X	X	X	X	
	Situación económica	¿La pandemia afectó económicamente a tu familia o a tu comunidad?	X	X	X	X	

Ficha de validación de juicio de experto

Nombre del instrumento	Guía de entrevista para interpretar la Educación virtual intercultural
Objetivo del instrumento	Interpretar la educación virtual intercultural desde la experiencia de los estudiantes del nivel secundario del distrito de Tambo, 2022.
Nombre y apellido del experto	Victor Gedeón Palomino Rojas
Documento de identidad	28203408
Años de experiencia en el área	42
Máximo grado académico	Maestro
Nacionalidad	Peruano
Institución	Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga
Cargo	Docente
Firma	
Fecha	

Ficha de validación de contenido de la guía de entrevista para docentes y directivos (enfoque cualitativo fenomenológico)

Título de la investigación: *Educación virtual intercultural en estudiantes del nivel secundaria del distrito de Tambo, Ayacucho, 2022*

Objetivo del instrumento: Interpretar las experiencias vividas por los estudiantes en torno a la educación virtual intercultural, identificando significados, emociones y percepciones en su contexto sociocultural.

Descripción: Se presenta a continuación la guía de entrevista en profundidad que será aplicada a estudiantes, con el fin de captar sus vivencias en torno a la educación virtual intercultural.

El juicio de experto se solicita para valorar la suficiencia, claridad, coherencia y relevancia de las categorías de análisis y de las preguntas de entrevista.

Por ello, se solicita a usted evaluar el cuestionario, indicando si está de acuerdo con cada ítem según los criterios establecidos y, de ser necesario, sugerir mejoras. Los criterios de validación son los siguientes:

CRITERIOS	DESCRIPCIÓN	CALIFICACIÓN
Suficiencia	El ítem pertenece a la dimensión evaluada y es suficiente para medir adecuadamente dicho aspecto.	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Claridad	El ítem se expresa de forma comprensible, con estructura gramatical y significado adecuados.	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Coherencia	El ítem guarda relación lógica con el indicador o dimensión que pretende evaluar.	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Relevancia	El ítem es pertinente e importante para la variable analizada, por lo tanto, merece ser incluido.	1: de acuerdo 0: en desacuerdo

Matriz de validación de la guía de entrevista Categorías de análisis: Educación virtual intercultural

Definición de la variable: La educación virtual intercultural se refiere a un enfoque educativo que, a través del uso de tecnologías digitales, busca garantizar el acceso equitativo al aprendizaje respetando y valorando la diversidad cultural de los estudiantes. De acuerdo con Carrera et al. (2024), este modelo tiene como propósito disminuir las brechas educativas, especialmente en comunidades indígenas y rurales, promoviendo una enseñanza contextualizada y culturalmente pertinente.

Categorías de análisis	Aspectos explorados	Preguntas de la entrevista	SUFICIENTE	CLARIDAD	COHERENCIA	RELEVANCIA	OBSERV.
CONECTIVIDAD	Acceso a Internet	¿Qué estrategias se implementaron desde la institución o dirección para garantizar el acceso a Internet de los estudiantes?	X	X	X	X	
	Limitaciones Climáticas	¿Las condiciones geográficas o climáticas representaron un obstáculo para la conectividad de sus estudiantes? ¿Cómo se afrontaron?	X	X	X	X	
	Interrupciones del servicio	¿Qué mecanismos alternativos se usaron cuando el acceso a Internet era deficiente o inexistente en la comunidad?	X	X	X	X	
ESTRATEGIA APRENDIZO EN CASA	Percepción de la estrategia	¿Cómo percibió usted la estrategia "Aprendo en casa"? ¿Fue adecuada para el contexto intercultural?	X	X	X	X	
	Impacto en el aprendizaje	¿Qué resultados observó en el aprendizaje de los estudiantes que participaron en esta estrategia?	X	X	X	X	
	Apoyo del personal docente	¿Qué tipo de acompañamiento recibieron los docentes y directivos para aplicar la estrategia "Aprendo en casa"?	X	X	X	X	
Rol de la familia	Convivencia familiar	¿Cómo valoraron la participación de las familias en el proceso de aprendizaje	X	X	X	X	

		virtual? ¿Fue un factor favorable o limitante? ¿Por qué?					
	Efectos del aislamiento	Desde su experiencia, ¿qué cambios observó en la dinámica familiar de los estudiantes durante el aislamiento?	X	X	X	X	
	Situación económica	¿De qué forma afectó la situación económica de las familias al proceso educativo virtual y al desempeño de los estudiantes?	X	X	X	X	

Ficha de validación de juicio de experto

Nombre del instrumento	Guía de entrevista para interpretar la Educación virtual intercultural
Objetivo del instrumento	Interpretar la educación virtual intercultural desde la experiencia de los estudiantes del nivel secundario del distrito de Tambo, 2022.
Nombre y apellido del experto	Victor Gedeón Palomino Rojas
Documento de identidad	28203408
Años de experiencia en el área	42
Máximo grado académico	Maestro
Nacionalidad	Peruano
Institución	Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga
Cargo	Docente
Firma	
Fecha	

 Ficha de validación de contenido de la guía de entrevista para padres de familia (enfoque cualitativo fenomenológico)

Título de la investigación: *Educación virtual intercultural en estudiantes del nivel secundaria del distrito de Tambo, Ayacucho, 2022*

Objetivo del instrumento: Interpretar las experiencias vividas por los estudiantes en torno a la educación virtual intercultural, identificando significados, emociones y percepciones en su contexto sociocultural.

Descripción: Se presenta a continuación la guía de entrevista en profundidad que será aplicada a estudiantes, con el fin de captar sus vivencias en torno a la educación virtual intercultural.

El juicio de experto se solicita para valorar la suficiencia, claridad, coherencia y relevancia de las categorías de análisis y de las preguntas de entrevista. Por ello, se solicita a usted evaluar el cuestionario, indicando si está de acuerdo con cada ítem según los criterios establecidos y, de ser necesario, sugerir mejoras. Los criterios de validación son los siguientes:

CRITERIOS	DESCRIPCIÓN	CALIFICACIÓN
Suficiencia	El ítem pertenece a la dimensión evaluada y es suficiente para medir adecuadamente dicho aspecto.	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Claridad	El ítem se expresa de forma comprensible, con estructura gramatical y significado adecuados.	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Coherencia	El ítem guarda relación lógica con el indicador o dimensión que pretende evaluar.	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Relevancia	El ítem es pertinente e importante para la variable analizada, por lo tanto, merece ser incluido.	1: de acuerdo 0: en desacuerdo

Categorías de análisis	Aspectos explorados	Preguntas de la entrevista	SUFICIENTE	CLARIDAD	COHERENCIA	RELEVANCIA	OBSERV.
CONECTIVIDAD	Acceso a Internet	¿Cómo accedieron al servicio de Internet en casa durante las clases virtuales?	X	X	X	X	
	Limitaciones Climáticas	¿El clima dificultó el acceso al servicio de Internet durante el aprendizaje virtual?	X	X	X	X	
	Interrupciones del servicio	¿Qué alternativas usaron cuando se interrumpía el servicio de Internet?	X	X	X	X	
ESTRATEGIA APRENDO EN CASA	Percepción de la estrategia	¿Qué opinión tiene sobre la estrategia "Aprendo en casa"?	X	X	X	X	
	Impacto en el aprendizaje	¿Considera que esta estrategia ayudó al aprendizaje de su hijo/a? ¿Por qué?	X	X	X	X	
	Apoyo del personal docente	¿Cree que los docentes apoyaron adecuadamente a los estudiantes durante esta estrategia?	X	X	X	X	
ROL DE LA FAMILIA	Convivencia familiar	¿Cómo participó usted y su familia en el proceso de aprendizaje virtual?	X	X	X	X	
	Efectos del aislamiento	¿Cómo afectó el aislamiento a la convivencia familiar?	X	X	X	X	
	Situación económica	¿La pandemia afectó la economía familiar y cómo influyó eso en el aprendizaje de su hijo/a?	X	X	X	X	

Ficha de validación de juicio de experto

Nombre del instrumento	Guía de entrevista para interpretar la Educación virtual intercultural
Objetivo del instrumento	Interpretar la educación virtual intercultural desde la experiencia de los estudiantes del nivel secundario del distrito de Tambo, 2022.
Nombre y apellido del experto	Victor Gedeón Palomino Rojas
Documento de identidad	28203408
Años de experiencia en el área	42
Máximo grado académico	Maestro
Nacionalidad	Peruano
Institución	Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga
Cargo	Docente
Firma	
Fecha	

REGISTRO NACIONAL DE GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES

Graduado	Grado o Título	Institución
PALOMINO ROJAS, VICTOR GEDEON DNI 28203408	MAGISTER EN GESTION EDUCATIVA Fecha de diploma: 07/12/2010 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD SAN PEDRO PERU
PALOMINO ROJAS, VICTOR GEDEON DNI 28203408	LICENCIADO EN EDUCACION AREA PRINCIPAL: LENGUA Y LITERATURA, AREA SECUNDARIA: QUECHUA AREA PRINCIPAL: LENGUA Y LITERATURA, AREA SECUNDARIA: QUECHUA Fecha de diploma: 06/11/1981 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA PERU
PALOMINO ROJAS, VICTOR GEDEON DNI 28203408	LICENCIADO EN EDUCACION SECUNDARIA LENGUA - LITERATURA, QUECHUA LENGUA - LITERATURA, QUECHUA Fecha de diploma: 06/11/1981 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA PERU
PALOMINO ROJAS, VICTOR GEDEON DNI 28203408	BACHILLER EN CIENCIAS DE LA EDUCACION Fecha de diploma: 23/10/1981 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA PERU
PALOMINO ROJAS, VICTOR GEDEON DNI 28203408	DOCTOR EN EDUCACION Fecha de diploma: 27/04/16 Modalidad de estudios: PRESENCIAL Fecha matrícula: 30/06/2014 Fecha egreso: 30/08/2015	UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO PERU

Ficha de validación de contenido del instrumento guía de entrevista para estudiantes (enfoque cualitativo fenomenológico)

Título de la investigación:

Educación virtual intercultural en estudiantes del nivel secundaria del distrito de Tambo, Ayacucho, 2022

Objetivo del instrumento: Interpretar las experiencias vividas por los estudiantes en torno a la educación virtual intercultural, identificando significados, emociones y percepciones en su contexto sociocultural.

Descripción: Se presenta a continuación la guía de entrevista en profundidad que será aplicada a estudiantes, con el fin de captar sus vivencias en torno a la educación virtual intercultural.

El juicio de experto se solicita para valorar la suficiencia, claridad, coherencia y relevancia de las categorías de análisis y de las preguntas de entrevista.

Acudo usted que evalúe las preguntas, indicando si está de acuerdo con cada ítem según los criterios establecidos y, de ser necesario, sugerir mejoras. Los criterios de validación son los siguientes:

CRITERIOS	DESCRIPCIÓN	CALIFICACIÓN
Suficiencia	El ítem pertenece a la dimensión evaluada y es suficiente para medir adecuadamente dicho aspecto.	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Claridad	El ítem se expresa de forma comprensible, con estructura gramatical y significado adecuados.	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Coherencia	El ítem guarda relación lógica con el indicador o dimensión que pretende evaluar.	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Relevancia	El ítem es pertinente e importante para la variable analizada, por lo tanto, merece ser incluido.	1: de acuerdo 0: en desacuerdo

Matriz de validación de la guía de entrevista Categorías de análisis: Educación virtual intercultural

Definición de la variable: La educación virtual intercultural se refiere a un enfoque educativo que, a través del uso de tecnologías digitales, busca garantizar el acceso equitativo al aprendizaje respetando y valorando la diversidad cultural de los estudiantes. De acuerdo con Carrera et al. (2024), este modelo tiene como propósito disminuir las brechas educativas, especialmente en comunidades indígenas y rurales, promoviendo una enseñanza contextualizada y culturalmente pertinente.

Categorías de análisis	Aspectos explorados	Preguntas de la entrevista	SUFICIENTE	CLARIDAD	COHERENCIA	RELEVANCIA	OBSERV.
CONECTIVIDAD	Acceso a Internet	¿Qué hicieron para tener internet cuando estaban en clases virtuales?					
	Limitaciones Climáticas	¿Tuviste problemas con el internet mientras estabas en clases virtuales?					
	Interrupciones del servicio	¿Cómo se hicieron las clases virtuales y qué usaron para aprender durante la pandemia?					
ESTRATEGIA APRENDO EN CASA	Percepción de la estrategia	¿Qué te pareció la forma de enseñar en "Aprendo en casa"?					
	Impacto en el aprendizaje	¿Crees que la estrategia "Aprendo en casa" te ayudó a aprender algo?					
	Apoyo del personal docente	¿Tú crees que los profesores y las personas que crearon "Aprendo en casa" realmente ayudaron a que los estudiantes aprendan?					
ROL DE LA FAMILIA	Convivencia familiar	7. ¿De qué forma te apoyó la familia para que puedas estudiar en la pandemia? ¿Y viste si las autoridades hicieron algo para ayudar?					

	Efectos del aislamiento	¿Cómo se llevaban en casa cuando todos estaban encerrados por la pandemia?					
	Situación económica	¿La pandemia afectó económicamente a tu familia o a tu comunidad?					

Ficha de validación de juicio de experto

Nombre del instrumento	Guía de entrevista para interpretar la Educación virtual intercultural
Objetivo del instrumento	Interpretar la educación virtual intercultural desde la experiencia de los estudiantes del nivel secundario del distrito de Tambo, 2022.
Nombres y apellidos del experto	César Alberto Cárdenas Villanueva
Documento de identidad	28575492
Años de experiencia en el área	30 años
Máximo grado académico	Maestro
Nacionalidad	Peruana
Institución	Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga
Cargo	Docente en la categoría de asociado, a dedicación exclusiva
Firma	
Fecha	

Ficha de validación de contenido de la guía de entrevista para docentes y directivos (enfoque cualitativo fenomenológico)

Título de la investigación: *Educación virtual intercultural en estudiantes del nivel secundaria del distrito de Tambo, Ayacucho, 2022*

Objetivo del instrumento: Interpretar las experiencias vividas por los estudiantes en torno a la educación virtual intercultural, identificando significados, emociones y percepciones en su contexto sociocultural.

Descripción: Se presenta a continuación la guía de entrevista en profundidad que será aplicada a estudiantes, con el fin de captar sus vivencias en torno a la educación virtual intercultural.

El juicio de experto se solicita para valorar la suficiencia, claridad, coherencia y relevancia de las categorías de análisis y de las preguntas de entrevista.

Por ello, se solicita a usted evaluar el cuestionario, indicando si está de acuerdo con cada ítem según los criterios establecidos y, de ser necesario, sugerir mejoras. Los criterios de validación son los siguientes:

CRITERIOS	DESCRIPCIÓN	CALIFICACIÓN
Suficiencia	El ítem pertenece a la dimensión evaluada y es suficiente para medir adecuadamente dicho aspecto.	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Claridad	El ítem se expresa de forma comprensible, con estructura gramatical y significado adecuados.	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Coherencia	El ítem guarda relación lógica con el indicador o dimensión que pretende evaluar.	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Relevancia	El ítem es pertinente e importante para la variable analizada, por lo tanto, merece ser incluido.	1: de acuerdo 0: en desacuerdo

Matriz de validación de la guía de entrevista Categorías de análisis: Educación virtual intercultural

Definición de la variable: La educación virtual intercultural se refiere a un enfoque educativo que, a través del uso de tecnologías digitales, busca garantizar el acceso equitativo al aprendizaje respetando y valorando la diversidad cultural de los estudiantes. De acuerdo con Carrera et al. (2024), este modelo tiene como propósito disminuir las brechas educativas, especialmente en comunidades indígenas y rurales, promoviendo una enseñanza contextualizada y culturalmente pertinente.

Categorías de análisis	Aspectos explorados	Preguntas de la entrevista	SUFICIENTE	CLARIDAD	COHERENCIA	RELEVANCIA	OBSERV.
CONECTIVIDAD	Acceso a Internet	¿Qué estrategias se implementaron desde la institución o dirección para garantizar el acceso a Internet de los estudiantes?					
	Limitaciones Climáticas	¿Las condiciones geográficas o climáticas representaron un obstáculo para la conectividad de sus estudiantes? ¿Cómo se afrontaron?					
	Interrupciones del servicio	¿Qué mecanismos alternativos se usaron cuando el acceso a Internet era deficiente o inexistente en la comunidad?					
ESTRATEGIA APRENDO EN CASA	Percepción de la estrategia	¿Cómo percibió usted la estrategia "Aprendo en casa"? ¿Fue adecuada para el contexto intercultural?					
	Impacto en el aprendizaje	¿Qué resultados observó en el aprendizaje de los estudiantes que participaron en esta estrategia?					
	Apoyo del personal docente	¿Qué tipo de acompañamiento recibieron los docentes y directivos para aplicar la estrategia "Aprendo en casa"?					
Rol de la familia	Convivencia familiar	¿Cómo valoraron la participación de las familias en el proceso de aprendizaje					

		virtual? ¿Fue un factor favorable o limitante? ¿Por qué?					
	Efectos del aislamiento	Desde su experiencia, ¿qué cambios observó en la dinámica familiar de los estudiantes durante el aislamiento?					
	Situación económica	¿De qué forma afectó la situación económica de las familias al proceso educativo virtual y al desempeño de los estudiantes?					

Ficha de validación de juicio de experto

Nombre del instrumento	Guía de entrevista para interpretar la Educación virtual intercultural
Objetivo del instrumento	Interpretar la educación virtual intercultural desde la experiencia de los estudiantes del nivel secundario del distrito de Tambo, 2022.
Nombre y apellido del experto	César Cárdenas Villanueva
Documento de identidad	28575492
Años de experiencia en el área	30 años
Máximo grado académico	Maestro
Nacionalidad	Peruana
Institución	Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga
Cargo	Docente en la categoría de asociado, a dedicación exclusiva
Firma	
Fecha	

REGISTRO NACIONAL DE GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES

Graduado	Grado o Título	Institución
CARDENAS VILLANUEVA, CESAR ALBERTO DNI 28575492	LICENCIADO EN EDUCACION SECUNDARIA LENGUA - LITERATURA Fecha de diploma: 10/09/1993 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA <i>PERU</i>
CARDENAS VILLANUEVA, CESAR ALBERTO DNI 28575492	BACHILLER EN CIENCIAS DE LA EDUCACION Fecha de diploma: 04/06/1993 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA <i>PERU</i>
CARDENAS VILLANUEVA, CESAR ALBERTO DNI 28575492	MAESTRO EN EDUCACION : ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE Y EVALUACION : ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE Y EVALUACION Fecha de diploma: 23-01-2015 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA <i>PERU</i>

Ficha de validación de contenido del instrumento guía de entrevista para estudiantes (enfoque cualitativo fenomenológico)

Título de la investigación:

Educación virtual intercultural en estudiantes del nivel secundaria del distrito de Tambo, Ayacucho, 2022

Objetivo del instrumento: Interpretar las experiencias vividas por los estudiantes en torno a la educación virtual intercultural, identificando significados, emociones y percepciones en su contexto sociocultural.

Descripción: Se presenta a continuación la guía de entrevista en profundidad que será aplicada a estudiantes, con el fin de captar sus vivencias en torno a la educación virtual intercultural.

El juicio de experto se solicita para valorar la suficiencia, claridad, coherencia y relevancia de las categorías de análisis y de las preguntas de entrevista.

Acudo usted que evalúe las preguntas, indicando si está de acuerdo con cada ítem según los criterios establecidos y, de ser necesario, sugerir mejoras. Los criterios de validación son los siguientes:

CRITERIOS	DESCRIPCIÓN	CALIFICACIÓN
Suficiencia	El ítem pertenece a la dimensión evaluada y es suficiente para medir adecuadamente dicho aspecto.	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Claridad	El ítem se expresa de forma comprensible, con estructura gramatical y significado adecuados.	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Coherencia	El ítem guarda relación lógica con el indicador o dimensión que pretende evaluar.	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Relevancia	El ítem es pertinente e importante para la variable analizada, por lo tanto, merece ser incluido.	1: de acuerdo 0: en desacuerdo

Matriz de validación de la guía de entrevista Categorías de análisis: Educación virtual intercultural

Definición de la variable: La educación virtual intercultural se refiere a un enfoque educativo que, a través del uso de tecnologías digitales, busca garantizar el acceso equitativo al aprendizaje respetando y valorando la diversidad cultural de los estudiantes. De acuerdo con Carrera et al. (2024), este modelo tiene como propósito disminuir las brechas educativas, especialmente en comunidades indígenas y rurales, promoviendo una enseñanza contextualizada y culturalmente pertinente.

Categorías de análisis	Aspectos explorados	Preguntas de la entrevista	Criterios de validación				OBSERV
			SUFICIENTE	CLARIDAD	COHERENCIA	RELEVANCIA	
CONECTIVIDAD	Acceso a Internet	¿Qué hicieron para tener internet cuando estaban en clases virtuales?					
	Limitaciones Climáticas	¿Tuviste problemas con el internet mientras estabas en clases virtuales?					
	Interrupciones del servicio	¿Cómo se hicieron las clases virtuales y qué usaron para aprender durante la pandemia?					
ESTRATEGIA APRENDO EN CASA	Percepción de la estrategia	¿Qué te pareció la forma de enseñar en "Aprendo en casa"?					
	Impacto en el aprendizaje	¿Crees que la estrategia "Aprendo en casa" te ayudó a aprender algo?					
	Apoyo del personal docente	¿Tú crees que los profesores y las personas que crearon "Aprendo en casa" realmente ayudaron a que los estudiantes aprendan?					
ROL DE LA FAMILIA	Convivencia familiar	7. ¿De qué forma te apoyó la familia para que puedas estudiar en la pandemia? ¿Y viste si las autoridades hicieron algo para ayudar?					

	Efectos del aislamiento	¿Cómo se llevaban en casa cuando todos estaban encerrados por la pandemia?					
	Situación económica	¿La pandemia afectó económicamente a tu familia o a tu comunidad?					

Ficha de validación de juicio de experto

Nombre del instrumento	Guía de entrevista para interpretar la Educación virtual intercultural
Objetivo del instrumento	Interpretar la educación virtual intercultural desde la experiencia de los estudiantes del nivel secundario del distrito de Tambo, 2022.
Nombre y apellido del experto	Eloy Feria Macizo
Documento de identidad	28294198
Años de experiencia en el área	30 años
Máximo grado académico	Doctor en ciencias de la educación
Nacionalidad	Peruano
Institución	Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga
Cargo	Docente
Firma	
Fecha	12/08/2025

Ficha de validación de contenido de la guía de entrevista para docentes y directivos (enfoque cualitativo fenomenológico)

Título de la investigación: *Educación virtual intercultural en estudiantes del nivel secundaria del distrito de Tambo, Ayacucho, 2022*

Objetivo del instrumento: Interpretar las experiencias vividas por los estudiantes en torno a la educación virtual intercultural, identificando significados, emociones y percepciones en su contexto sociocultural.

Descripción: Se presenta a continuación la guía de entrevista en profundidad que será aplicada a estudiantes, con el fin de captar sus vivencias en torno a la educación virtual intercultural.

El juicio de experto se solicita para valorar la suficiencia, claridad, coherencia y relevancia de las categorías de análisis y de las preguntas de entrevista.

Por ello, se solicita a usted evaluar el cuestionario, indicando si está de acuerdo con cada ítem según los criterios establecidos y, de ser necesario, sugerir mejoras. Los criterios de validación son los siguientes:

CRITERIOS	DESCRIPCIÓN	CALIFICACIÓN
Suficiencia	El ítem pertenece a la dimensión evaluada y es suficiente para medir adecuadamente dicho aspecto.	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Claridad	El ítem se expresa de forma comprensible, con estructura gramatical y significado adecuados.	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Coherencia	El ítem guarda relación lógica con el indicador o dimensión que pretende evaluar.	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Relevancia	El ítem es pertinente e importante para la variable analizada, por lo tanto, merece ser incluido.	1: de acuerdo 0: en desacuerdo

Categorías de análisis	Aspectos explorados	Preguntas de la entrevista	Criterios de evaluación				OBSERV.
			SUFICIENCIA	CLARIDAD	COHERENCIA	RELEVANCIA	
CONECTIVIDAD	Acceso a Internet	¿Cómo accedieron al servicio de Internet en casa durante las clases virtuales?					
	Limitaciones Climáticas	¿El clima dificultó el acceso al servicio de Internet durante el aprendizaje virtual?					
	Interrupciones del servicio	¿Qué alternativas usaron cuando se interrumpía el servicio de Internet?					
ESTRATEGIA APRENDO EN CASA	Percepción de la estrategia	¿Qué opinión tiene sobre la estrategia "Aprendo en casa"?					
	Impacto en el aprendizaje	¿Considera que esta estrategia ayudó al aprendizaje de su hijo/a? ¿Por qué?					
	Apoyo del personal docente	¿Cree que los docentes apoyaron adecuadamente a los estudiantes durante esta estrategia?					
ROL DE LA FAMILIA	Convivencia familiar	¿Cómo participó usted y su familia en el proceso de aprendizaje virtual?					
	Efectos del aislamiento	¿Cómo afectó el aislamiento a la convivencia familiar?					
	Situación económica	¿La pandemia afectó la economía familiar y cómo influyó eso en el aprendizaje de su hijo/a?					

Ficha de validación de contenido de la guía de entrevista para padres de familia (enfoque cualitativo fenomenológico)

Título de la investigación: *Educación virtual intercultural en estudiantes del nivel secundaria del distrito de Tambo, Ayacucho, 2022*

Objetivo del instrumento: Interpretar las experiencias vividas por los estudiantes en torno a la educación virtual intercultural, identificando significados, emociones y percepciones en su contexto sociocultural.

Descripción: Se presenta a continuación la guía de entrevista en profundidad que será aplicada a estudiantes, con el fin de captar sus vivencias en torno a la educación virtual intercultural.

El juicio de experto se solicita para valorar la suficiencia, claridad, coherencia y relevancia de las categorías de análisis y de las preguntas de entrevista. Por ello, se solicita a usted evaluar el cuestionario, indicando si está de acuerdo con cada ítem según los criterios establecidos y, de ser necesario, sugerir mejoras. Los criterios de validación son los siguientes:

CRITERIOS	DESCRIPCION	CALIFICACION
Suficiencia	El ítem pertenece a la dimensión evaluada y es suficiente para medir adecuadamente dicho aspecto.	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Claridad	El ítem se expresa de forma comprensible, con estructura gramatical y significado adecuados.	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Coherencia	El ítem guarda relación lógica con el indicador o dimensión que pretende evaluar.	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Relevancia	El ítem es pertinente e importante para la variable analizada, por lo tanto, merece ser incluido.	1: de acuerdo 0: en desacuerdo

Ficha de validación de juicio de experto

Nombre del instrumento	Guía de entrevista para interpretar la Educación virtual intercultural
Objetivo del instrumento	Interpretar la educación virtual intercultural desde la experiencia de los estudiantes del nivel secundario del distrito de Tambo, 2022.
Nombre y apellido del experto	Eloy Feria Macizo
Documento de identidad	28294198
Años de experiencia en el área	30 años
Máximo grado académico	Doctor en Ciencias de la Educación
Nacionalidad	Peruano
Institución	Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga
Cargo	Docente
Firma	
Fecha	12/08/2025

Graduado	Grado o Título	Institución
FERIA MACIZO, ELOY ESTEBAN DNI 28294198	DOCTOR EN CIENCIAS DE LA EDUCACION Fecha de diploma: 22/07/2009 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN ENRIQUE GUZMÁN Y VALLE PERU
JARA ESPINOZA, ARNALDO NOVATO DNI 28294198	MAGISTER EN CIENCIAS DE LA EDUCACION CON MENCIÓN EN MATEMÁTICA CON MENCIÓN EN MATEMÁTICA Fecha de diploma: 04/09/2009 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN ENRIQUE GUZMÁN Y VALLE PERU
FERIA MACIZO, ELOY ESTEBAN DNI 28294198	MAESTRO EN DOCENCIA UNIVERSITARIA Fecha de diploma: 03/11/2006 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA PERU
FERIA MACIZO, ELOY ESTEBAN DNI 28294198	LICENCIADO EN PEDAGOGIA Y HUMANIDADES ESPAÑOL Y LITERATURA ESPAÑOL Y LITERATURA Fecha de diploma: 16/03/1987 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD NACIONAL DEL CENTRO DEL PERÚ PERU
FERIA MACIZO, ELOY ESTEBAN DNI 28294198	LICENCIADO EN ESPAÑOL Y LITERATURA Fecha de diploma: 16/03/1987 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD NACIONAL DEL CENTRO DEL PERÚ PERU
FERIA MACIZO, ELOY ESTEBAN DNI 28294198	BACHILLER EN ESPAÑOL Y LITERATURA Fecha de diploma: 26/08/1986 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD NACIONAL DEL CENTRO DEL PERÚ PERU
FERIA MACIZO, ELOY ESTEBAN DNI 28294198	BACHILLER EN PEDAGOGIA Y HUMANIDADES ESPAÑOL Y LITERATURA Fecha de diploma: 26/08/1986 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD NACIONAL DEL CENTRO DEL PERÚ PERU

Anexo E. Consentimiento informado**CONSENTIMIENTO INFORMADO DE PARTICIPACIÓN EN PROYECTO DE INVESTIGACIÓN**

“Año del fortalecimiento de la soberanía Nacional”

CARTA DE AUTORIZACIÓN

Tambo, 05 de mayo del 2022

De mi mayor consideración:

Yo, **Marcelina Quispe Quihui**, identificada con **DNI N° 2871456**, apoderado (a) de **Edmer Caleb Vilcatoma Quispe**, con **DNI N° 60462491**, en base a lo expuesto en base a lo expuesto en el presente documento, acepto voluntariamente que mi menor hijo (a) participe en el proyecto de investigación **“Educación virtual intercultural en estudiantes del nivel secundaria del distrito de Tambo, 2022”**, cuya investigadora responsable es la egresada Noemi Asto Arango, estudiante del posgrado de la universidad san Cristóbal de Huamanga, de la mención de “Educación Intercultural Bilingüe”.

He sido informado (a) de los objetivos, alcance y resultados esperados de este estudio y de las características de su participación. Reconozco que la información que se provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y anónima. Además, esta información no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio.

He sido informado (a) de que se puede hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que es posible retirar al menor cuando así se desee, sin tener que dar explicaciones ni sufrir consecuencia alguna por tal decisión.

De tener preguntas sobre la participación en este estudio, puedo contactar al director de la Institución Educativa “San Martín de Porras” – Tambo.

Entiendo que una copia de este documento de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando este haya concluido. Para esto, puedo contactar a la investigadora responsable del proyecto al número 999 032 567.

Atentamente,



Marcelina Quispe Quihui



Noemi Asto Arango

CONSENTIMIENTO INFORMADO DE PARTICIPACIÓN EN PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

“Año del fortalecimiento de la soberanía Nacional”

CARTA DE AUTORIZACIÓN

Tambo, 05 de mayo del 2022

De mi mayor consideración:

Yo, **Mariluz Aucasio Quispe**, identificada con **DNI N° 26314927**, apoderado (a) de **Royer Robinson Lonazco Aucasio, DNI N° 60462545**, en base a lo expuesto en base a lo expuesto en el presente documento, acepto voluntariamente que mi menor hijo (a) participe en el proyecto de investigación **“Educación virtual intercultural en estudiantes del nivel secundaria del distrito de Tambo, 2022”**, cuya investigadora responsable es la egresada Noemi Asto Arango, estudiante del posgrado de la universidad san Cristóbal de Huamanga, de la mención de “Educación Intercultural Bilingüe”.

He sido informado (a) de los objetivos, alcance y resultados esperados de este estudio y de las características de su participación. Reconozco que la información que se provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y anónima. Además, esta información no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio.

He sido informado (a) de que se puede hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que es posible retirar al menor cuando así se desee, sin tener que dar explicaciones ni sufrir consecuencia alguna por tal decisión.

De tener preguntas sobre la participación en este estudio, puedo contactar al director de la Institución Educativa “San Martín de Porras” – Tambo.

Entiendo que una copia de este documento de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando este haya concluido. Para esto, puedo contactar a la investigadora responsable del proyecto al número 999 032 567.

Atentamente,



Mariluz Aucasio Quispe



Noemi Asto Arango

CONSENTIMIENTO INFORMADO DE PARTICIPACIÓN EN PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

“Año del fortalecimiento de la soberanía Nacional”

CARTA DE AUTORIZACIÓN

Tambo, 05 de agosto del 2022

De mi mayor consideración:

Yo, **Epifania Huamán Carbajal**, identificada con **DNI N° 28599798**, apoderado (a) de **Katty Lizeth Atao Huamán**, con **DNI N° 60447240**, en base a lo expuesto en base a lo expuesto en el presente documento, acepto voluntariamente que mi menor hijo (a) participe en el proyecto de investigación **“Educación virtual intercultural en estudiantes del nivel secundaria del distrito de Tambo, 2022”**, cuya investigadora responsable es la egresada Noemi Asto Arango, estudiante del posgrado de la universidad san Cristóbal de Huamanga, de la mención de “Educación Intercultural Bilingüe”.

He sido informado (a) de los objetivos, alcance y resultados esperados de este estudio y de las características de su participación. Reconozco que la información que se provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y anónima. Además, esta información no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio.

He sido informado (a) de que se puede hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que es posible retirar al menor cuando así se desee, sin tener que dar explicaciones ni sufrir consecuencia alguna por tal decisión.

De tener preguntas sobre la participación en este estudio, puedo contactar al director de la Institución Educativa “San Martín de Porras” – Tambo.

Entiendo que una copia de este documento de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando este haya concluido. Para esto, puedo contactar a la investigadora responsable del proyecto al número 999 032 567.

Atentamente,



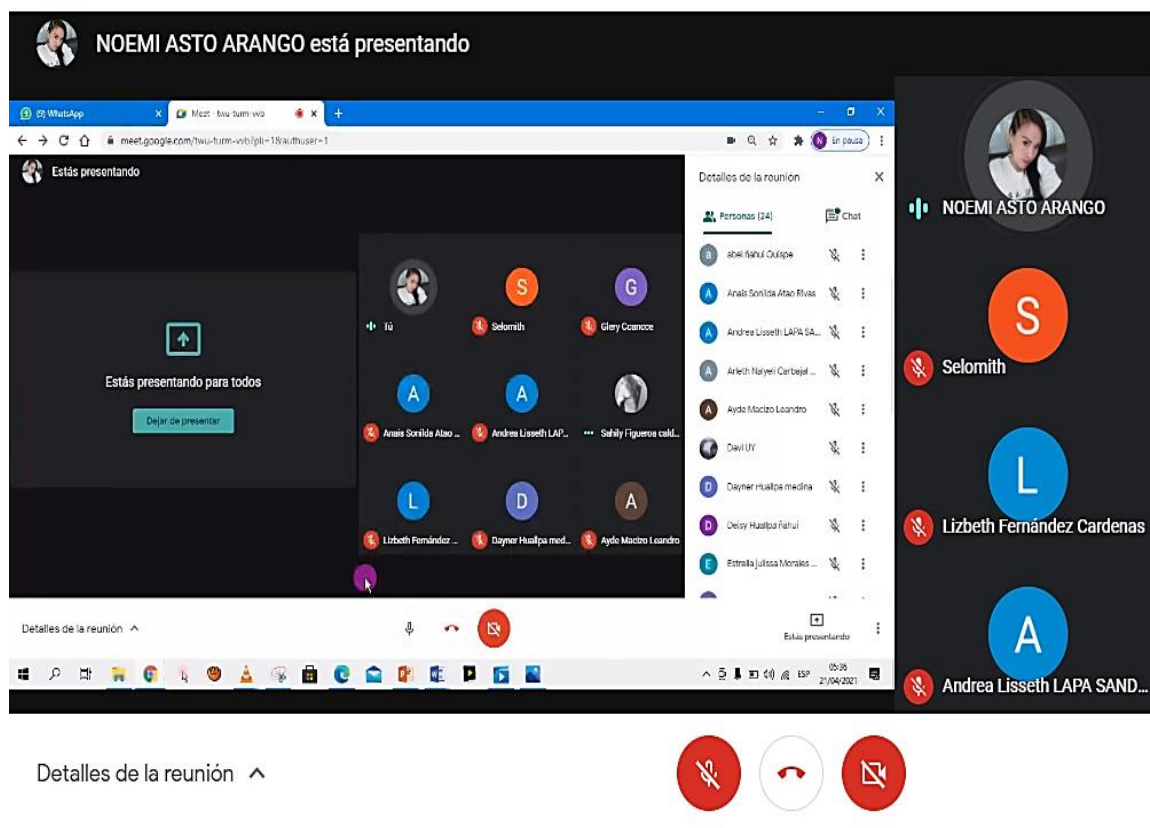
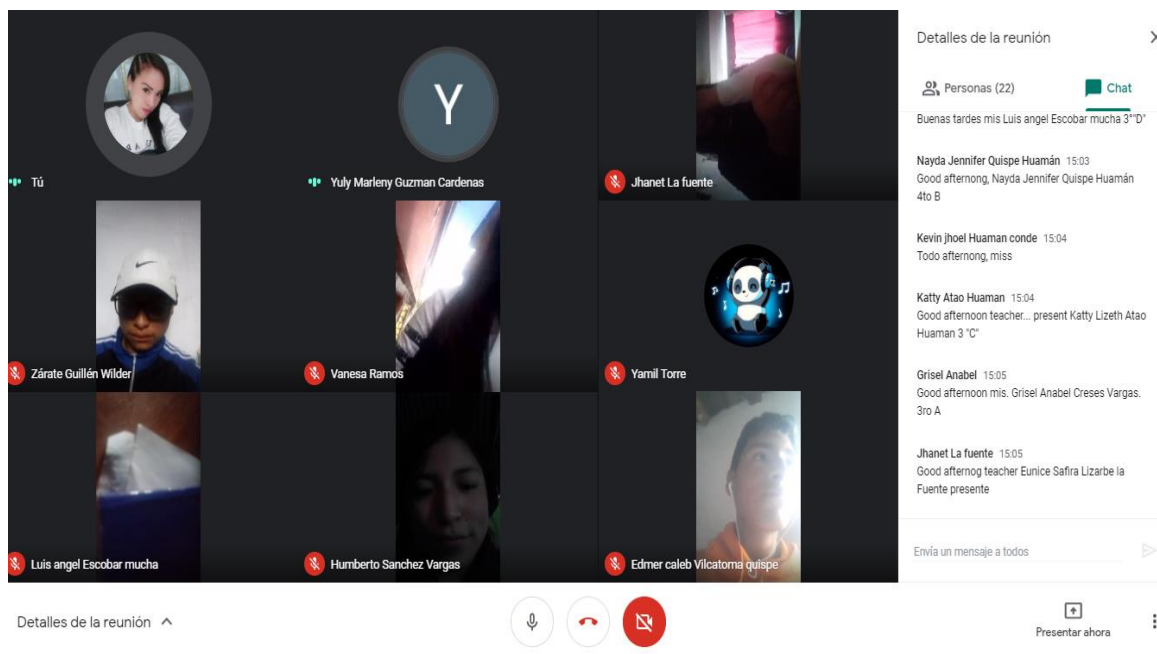
Epifanía Huamán Carbajal



Noemi Asto Arango

Anexo F. Evidencias fotográficas

Coordinación y entrevista con el informante clave



Entrevista a estudiantes

meet.google.com/twu-turm-vvb?pli=1&authuser=1

En pausa

Detalles de la reunión

Personas (22)

Chat

Anais Sonilda Atao Rivas

Andrea Lisbeth LAPA SA...

Arlith Nalyell Carbajal ...

Ayde Macizo Leandro

Dayner Hualpa medina

Deisy Hualpa ñahui

Estrella Julissa Morales ...

Glery Ccance

Jefferson Cardenas Pe...

Sahily Figueroa calderon

Zárate Guillén Wilder

Yuly Marleny Guzman Cardenas

Estrella Julissa Morales enemp

Glery Ccance

Sahily Figueroa calderon

Selomith

Lizbeth Fernández Cardenas

Deisy Hualpa ñahui

Presentar ahora

05:39 21/04/2021

meet.google.com/skv-dyag-tvk

Actualizar

Detalles de la reunión

Personas (15)

Chat

Jefferson Cardenas Perez 15:02

Miss good afternoon, present Jefferson Cárdenas Pérez 3ro B

FRANK WAGNER HUALLPA MEDINA 15:02

Mis buenas tardes present anali Estefany Hualpa Medina 3 ro c

Yamil Torre 15:03

Good afternoon teacher

GRISSEL LLANCCE AQUINO 15:04

Good afternoon miss

Llance Aquino Nelvia Grissel 4 °C

Envía un mensaje a todos

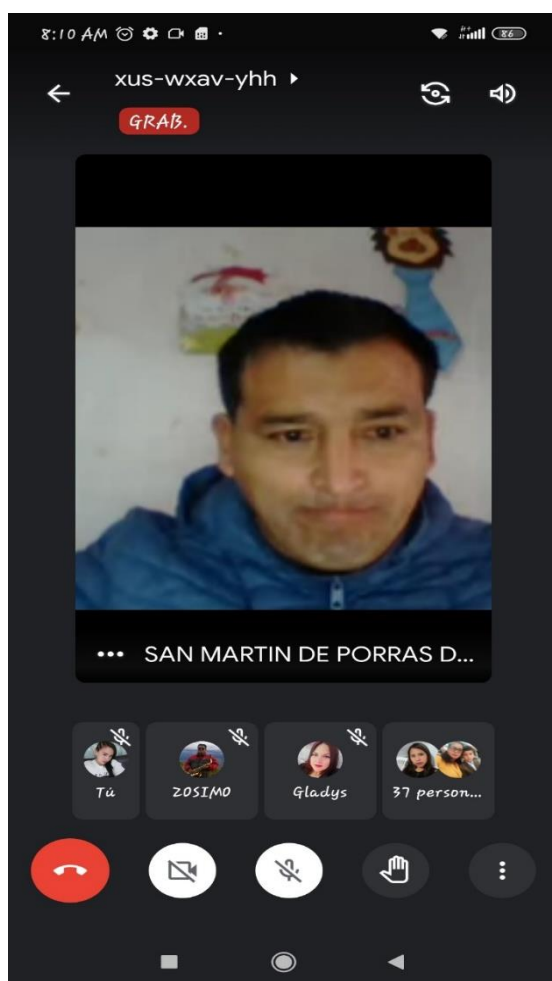
Presentar ahora

15:04 05/05/2021

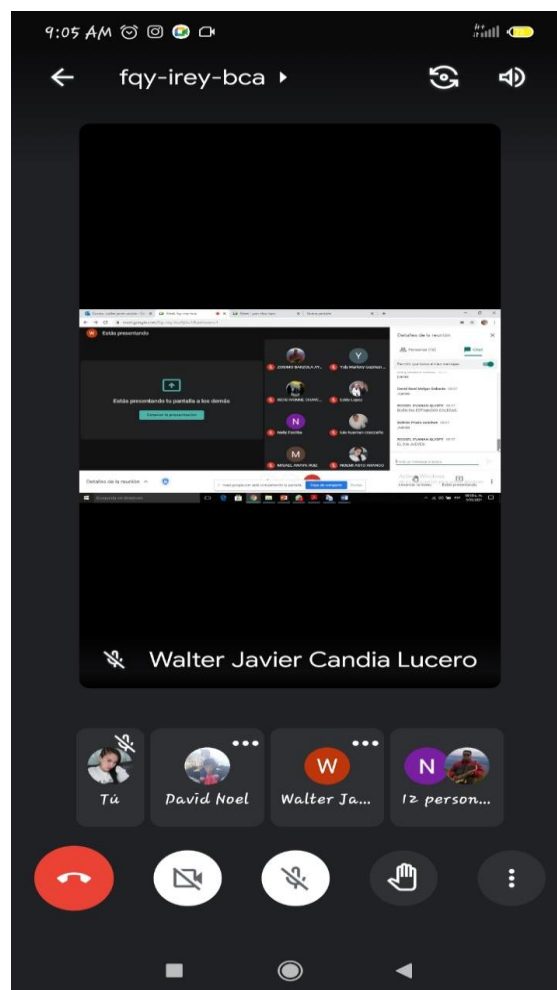
Entrevista a docentes



Entrevista a director



Entrevista a docente



Anexo G. Evidencias de matriz de desgrabación de entrevistas



Matriz de desgrabación

ENTREVISTA INFORMANTE-ESTUDIANTE n.º 01



Entrevista: Educación Virtual Intercultural en estudiantes del nivel secundario del distrito de Tambo, 2022

La presente entrevista tiene como objetivo recabar la información de manera certera por parte de los informantes claves y la unidad de análisis.

Lugar de origen: Tambo

Lengua materna: Castellana

Edad: 15

Sexo: Masculino

- I. **Educación virtual intercultural.** Interpretar el desarrollo de la **educación virtual intercultural** desde la mirada de los estudiantes del nivel secundario del distrito de Tambo, 2022.

1. **¿Qué hicieron para tener internet cuando estaban en clases virtuales?**

En mi casa no teníamos wifi ni nada, así que usábamos el celular nomás. Cuando había algo de dinero, mi mamá me recargaba saldo para que pueda mandar las tareas por WhatsApp. A veces era solo un sol o dos, lo que alcanzaba. Si no había plata, no podía conectarme. Hacíamos lo que se podía, porque no teníamos otra forma de tener internet.

2. **¿Tuviste problemas con el internet mientras estabas en clases virtuales?**

Sí, bastantes. A veces la señal se iba de la nada o el WhatsApp se quedaba colgado. Cuando llovía o hacía viento, era peor, ni cargaban los audios que mandaban los profes. Me daba cólera porque quería enviar mis tareas, pero no podía. Aunque quería estar al día, el internet no ayudaba nada.

3. **¿Cómo se hicieron las clases virtuales y qué usaron para aprender durante la pandemia?**

Las clases eran por WhatsApp, no más. Los profes mandaban audios explicando y fotos con las tareas. A veces también decían que veamos los programas de Aprendo en Casa por la tele o por la radio, pero en mi casa a veces la antena no servía bien, y había días que ni se escuchaba. Algunos compañeros ni tele tenían o compartían el celular con sus hermanos, así que era bien complicado para todos.

- II. **Estrategia aprendo en casa.** Interpretar la funcionalidad de la **estrategia aprendo en casa** en la educación virtual intercultural desde la mirada de los estudiantes del nivel secundario del distrito de Tambo, 2022.

1. **¿Qué te pareció la forma de enseñar en “Aprendo en casa”?**

A mí no me gustaron mucho. Sentía que las clases eran para estudiantes de ciudad, no para nosotros. Hablaban raro, usaban palabras que no entendía, y muchas veces explicaban muy rápido. Me costaba seguirles el ritmo. Era aburrido y me daba sueño. Sentía que no aprendía nada, solo lo veía por cumplir.

2. ¿Crees que “Aprendo en casa” te ayudó a aprender algo?

La verdad, no ayudó mucho. Como te dije, era repetitivo y cansado. Muchos de mis compañeros también se sintieron así, y por eso ya no estudiaban con muchas ganas. En mi caso, yo también ayudaba en casa. Me levantaba a las cinco y media o seis, trabajaba con mis papás hasta las siete y media, luego desayunaba, y recién entraba a clases que eran hasta las doce. Y después seguía ayudando hasta las seis de la tarde. Siempre era la misma rutina, todos los días. Me aburría, me cansaba, y dejé de prestar atención a mis estudios.

Solo hacía algunas tareas, las más fáciles. Si eran tareas que pedían grabar video o hacer cosas difíciles, ya no las hacía. Así me fui descuidando, poco a poco.

3. ¿Tú Crees que los profesores y las personas que hicieron “Aprendo en casa” realmente ayudaron a que los estudiantes aprendan?

Yo creo que los profes intentaron ayudar, pero no fue suficiente. Ellos también estaban confundidos, creo. Solo mandaban tareas por WhatsApp y a veces no explicaban nada. Si preguntábamos, a veces respondían, pero no siempre. Y los programas de Aprendo en Casa tampoco ayudaban mucho, hablaban de cosas que no entendíamos bien. Sentía que tenía que hacer todo solo, y que, si no entendía, igual tenía que mandar la tarea como sea. Por eso digo que sí hubo esfuerzo, pero no aprendimos como en el colegio.

III. Rol de la familia. Describir el **rol de la familia** en la educación virtual intercultural desde la mirada de los estudiantes del nivel secundario del distrito de Tambo, 2022.

1. ¿De qué forma te apoyó tu familia para que puedas estudiar en la pandemia? ¿Y viste si las autoridades hicieron algo para ayudar?

Mi mamá me ayudaba como podía. A veces me daba para recargar el celular y me decía que estudie, pero no entendía las tareas porque solo habla quechua. Ella no sabía cómo explicarme, pero me daba ánimos. De las autoridades, no vi que hicieran mucho. Nunca vinieron a preguntar cómo estábamos o si necesitábamos algo. Sentí que solo estábamos nosotros nomás, haciendo lo que podíamos.

2. ¿Cómo se llevaban en casa cuando todos estaban encerrados por la pandemia?

Al principio era tranquilo porque todos estábamos en casa, pero con el tiempo se volvió un poco estresante. A veces había peleas o discusiones porque no había mucho espacio, y todos hacían cosas distintas. Yo quería hacer mis tareas, pero había ruido o me pedían que ayude en la casa. Era difícil concentrarse. Me sentía cansado porque

tenía que estudiar y también apoyar en otras cosas, y no siempre había un ambiente tranquilo para aprender.

3. ¿La pandemia afectó económicamente a tu familia o a tu comunidad?

Sí, bastante. Mi papá no podía salir a trabajar como antes, y mi mamá vendía menos en el mercado. Ya no entraba lo mismo de plata, y eso se sentía. A veces no alcanzaba ni para recargar saldo o comprar útiles. Hubo días en que no se podía hacer nada. Y en la comunidad también, mucha gente se quedó sin trabajo o sin poder vender. Algunos chicos dejaron de estudiar porque ya no podían conectarse. Todo eso nos afectó mucho.



GUÍA DE ENTREVISTA: ESTUDIANTES n.º 02



Entrevista: Educación Virtual Intercultural en estudiantes del nivel secundario del distrito de Tambo, 2022

La presente entrevista tiene como objetivo recabar la información de manera certera por parte de los informantes claves y la unidad de análisis.

Lugar de origen: Tambo

Lengua materna: Castellana

Edad: 15

Sexo: Masculino

I. Conectividad del internet. Interpretar la **conectividad del internet** en la educación virtual intercultural desde la mirada de los estudiantes del nivel secundario del distrito de Tambo, 2022.

1. ¿Qué hicieron para tener internet cuando estaban en clases virtuales?

En mi casa no había wifi ni computadora, así que lo único que teníamos era un celular. Cuando mi mamá tenía algo de dinero, me compraba recargas chiquitas, a veces de un sol o dos, para que pueda mandar las tareas por WhatsApp. Con eso veía los audios y fotos que enviaban los profes. Pero a veces pasaban varios días sin que pueda conectarme porque no había plata para recargar. En esos casos, me atrasaba bastante y tenía que pedirles a mis compañeros que me pasen lo que mandaban los profesores. Era bien incómodo porque uno se sentía como que no estaba al día. Hubo veces en que tenía que caminar hasta donde había mejor señal, como en una loma cerca de mi casa, para poder mandar las tareas. Así nos las ingeniábamos, porque no había otra manera de tener internet.

2. ¿Tuviste problemas con el internet mientras estabas en clases virtuales?

Sí, demasiados problemas. La señal del celular era débil y muchas veces se cortaba justo cuando estaba escuchando un audio o descargando una tarea. Cuando llovía o hacía mucho viento, era peor, el WhatsApp se quedaba “cargando” por minutos y a veces ni entraban los mensajes. También pasaba que los videos o audios que enviaban los profesores demoraban horas en descargarse y eso me desesperaba, porque quería avanzar, pero no podía. Varias veces me pasó que preparaba mi tarea, pero no lograba enviarla a tiempo porque la señal se iba. Me daba mucha cólera, sobre todo cuando sabía que la había hecho bien, pero igual me ponían “no entregado” porque no llegó el mensaje.

3. ¿Cómo se hicieron las clases virtuales y qué usaron para aprender durante la pandemia?

Las clases fueron casi todo el tiempo por WhatsApp. Los profesores mandaban audios con explicaciones y fotos con las tareas. A veces también nos decían que veamos los programas de *Aprendo en Casa* por televisión o por radio. El problema era que en mi casa la antena a veces no servía bien, entonces se veía borroso o no se escuchaba claro. Hubo días que ni siquiera se lograba captar la señal, así que me quedaba sin poder seguir la clase. Algunos compañeros no tenían televisor o tenían que compartir el único celular de la casa con sus hermanos, así que se atrasaban más. También

recuerdo que en las tareas nos pedían buscar información en internet, pero como yo no podía conectarme mucho, me tocaba hacerlas solo con lo que entendía de los audios o lo que podía preguntar a otros. Era difícil, porque no era como estar en el colegio donde el profesor explicaba en persona y podías preguntar en el momento.

II. Estrategia aprendo en casa. Comprender la funcionalidad de la **estrategia aprendo en casa** en la educación virtual intercultural desde la mirada de los estudiantes del nivel secundario del distrito de Tambo, 2022.

1. ¿Qué te pareció la forma de enseñar en “Aprendo en casa”?

Sinceramente, no me gustó mucho. Sentía que las clases estaban hechas para estudiantes de ciudad, porque usaban un lenguaje raro, con palabras que yo no entendía. Muchas veces hablaban rápido y no explicaban con ejemplos de nuestra vida o nuestra comunidad, entonces me costaba seguirles el ritmo. A veces me daba sueño porque el programa no me atrapaba, no me parecía interesante. Además, como no podías hacer preguntas ni repetir una parte cuando querías, si no entendías algo, ya te quedabas perdido hasta el final. Para mí, esas clases se sentían lejanas, como si no estuvieran hechas pensando en nosotros, y eso hacía que pierda el interés.

2. ¿Crees que “Aprendo en casa” te ayudó a aprender algo?

La verdad, no mucho. Sentía que era repetitivo y no se adaptaba a lo que realmente necesitábamos aprender. Por ejemplo, muchas veces los temas no tenían nada que ver con lo que nosotros vivimos aquí en la comunidad, así que me costaba relacionarlos. Yo ayudaba mucho en casa durante la pandemia: me levantaba entre cinco y media y seis de la mañana para trabajar con mis papás, luego desayunaba y recién entraba a clases virtuales hasta el mediodía. Después seguía ayudando hasta la tarde. Esa rutina me cansaba bastante y, como las clases no eran motivadoras, poco a poco fui perdiendo las ganas. Llegó un punto en que solo hacía las tareas más fáciles. Si pedían grabar videos o hacer algo más complicado, ya no lo hacía porque sabía que me iba a demorar o que no iba a poder mandarlo.

3. ¿Tú Crees que los profesores y las personas que hicieron “Aprendo en casa” realmente ayudaron a que los estudiantes aprendan?

Yo creo que los profesores trataron de ayudar, pero no fue suficiente. Ellos también estaban adaptándose y no sabían muy bien cómo enseñar así. La mayoría solo mandaba tareas por WhatsApp y, aunque a veces explicaban, no siempre podían responder nuestras dudas rápido. Con Aprendo en Casa pasaba algo parecido: los contenidos no siempre estaban claros y muchas veces hablaban de cosas que nosotros no conocíamos. Eso hacía que nos sintiéramos como que estábamos aprendiendo solos. Si no entendías algo, igual tenías que mandar la tarea “como sea” para que no digan que no la entregaste. Sí hubo esfuerzo, pero no fue como aprender en el colegio.

III. Rol de la familia

Describir el **rol de la familia** en la educación virtual intercultural desde la mirada de los estudiantes del nivel secundario del distrito de Tambo, 2022.

1. ¿De qué forma te apoyó tu familia para que puedas estudiar en la pandemia? ¿Y viste si las autoridades hicieron algo para ayudar?

Mi mamá me apoyaba como podía. Cuando tenía algo de dinero, me daba para recargar el celular y me decía que estudie, pero como ella solo habla quechua, no podía ayudarme a entender las tareas. Aun así, siempre me animaba y me decía que no deje de estudiar. Mis papás trataban de darme un espacio para hacer mis tareas, pero como la casa es pequeña y todos estábamos allí, era complicado. Sobre las autoridades, no vi que hicieran gran cosa. Nunca vinieron a preguntarnos cómo estábamos o si necesitábamos algo para las clases. No nos dieron internet ni materiales, así que sentí que estábamos solos, haciendo lo que podíamos con lo poco que teníamos.

2. ¿Cómo se llevaban en casa cuando todos estaban encerrados por la pandemia?

Al principio era bonito porque todos estábamos en casa y pasábamos más tiempo juntos. Pero después, con el encierro, empezaron los problemas. No había mucho espacio y cada uno quería hacer cosas distintas. A veces yo quería concentrarme en mis tareas, pero había ruido o me pedían que ayude en algo. Eso me quitaba las ganas de estudiar. También había días en que la tensión en casa era fuerte porque todos estábamos preocupados por la falta de dinero y por el virus. Aun así, tratábamos de apoyarnos, aunque no siempre era fácil.

3. ¿La pandemia afectó económicamente a tu familia o a tu comunidad?

Sí, bastante. Mi papá no podía salir a trabajar como antes, y mi mamá vendía mucho menos en el mercado. El dinero no alcanzaba como antes y eso se notaba: a veces no había para recargar saldo, comprar útiles o incluso para algunas cosas básicas. En la comunidad, muchas familias pasaron lo mismo. Algunos jóvenes dejaron de estudiar porque no podían conectarse o porque tenían que ponerse a trabajar para ayudar en la casa. Eso fue triste, porque varios compañeros no pudieron seguir el colegio y se quedaron atrás.



ENTREVISTA INFORMANTE n.º 03

GUÍA DE ENTREVISTA: ESTUDIANTES n.º 03



Entrevista: Educación Virtual Intercultural en estudiantes del nivel secundario del distrito de Tambo, 2022.

La presente entrevista tiene como objetivo recabar la información de manera certera por parte de los informantes claves y la unidad de análisis.

Lugar de origen: Tambo

Lengua materna: Castellana

Edad: 14

Sexo: Femenino

I. Conectividad del internet. Comprender la **conectividad del internet** en la educación virtual intercultural desde la mirada de los estudiantes del nivel secundario del distrito de Tambo, 2022.

1. ¿Qué hicieron para tener internet cuando estaban en clases virtuales?

En mi casa era un problema conseguir internet, porque yo vivo en una zona rural y ahí casi no llega señal. Solo había un operador que funcionaba más o menos bien, que era Bitel. Las otras líneas no agarraban señal o se cortaban mucho. Además, en mi pueblo no vendían chips ni celulares, y en la pandemia no se podía salir a comprar. Por eso, la única opción que tuvimos fue conectarnos al WiFi de una vecina. Mi papá habló con ella, y como éramos amigos, nos cobraba poquito, como 30 o 40 soles al mes. No lo podíamos usar todo el día, solo de 8 de la mañana a 12 del mediodía, que era el horario en el que teníamos clases. Así nos organizábamos para conectarnos y poder hacer las tareas.

2. ¿Tuviste problemas con el internet mientras estabas en clases virtuales?

Sí, un montón, y no solo una vez, sino casi todos los días. El problema era que en mi zona la señal de internet es muy débil y cualquier cosa la afecta. Por ejemplo, cuando se nublaba o llovía fuerte, la señal se ponía tan mala que prácticamente no podía conectarme. Además, hay muchos árboles altos alrededor de mi casa, y eso también interfería. Cuando los profesores nos pedían entrar a Google Meet, casi siempre era un dolor de cabeza. Entraba y a los pocos minutos me botaba, o la pantalla se quedaba congelada y no escuchaba nada. Entonces tenía que salir y volver a entrar, y mientras hacía eso ya me había perdido una parte de la clase. A veces, en un mismo día, me llegaba a salir tres o cuatro veces de la reunión.

Era desesperante porque uno quiere poner atención, pero el internet no te deja. Me acuerdo que en varias ocasiones, el profesor estaba explicando algo importante y justo se cortaba la señal; cuando volvía, ya había cambiado de tema y yo quedaba perdida. Y si quería preguntar, a veces no me escuchaban bien porque mi voz se escuchaba entrecortada. Esto hacía que me sintiera frustrada, y muchas veces me daban ganas de que ya vuelvan las clases presenciales para no pasar por esas situaciones.

Otra cosa que me pasaba es que cuando trataba de enviar las tareas, el internet se demoraba un montón en cargar. A veces tenía que esperar media hora o más para que se enviara un archivo pequeño, y si era un video o audio largo, peor todavía. Y ni hablar de cuando nos pedían descargar algún material, porque algunas veces ni siquiera podía abrirlo. Todo eso hacía que me atrasara y que pareciera que no quería cumplir, cuando en realidad el problema era la señal.

3. ¿Cómo se hicieron las clases virtuales y qué usaron para aprender durante la pandemia?

Durante la pandemia, las clases fueron totalmente diferentes a lo que estábamos acostumbrados. Como no podíamos ir al colegio por el riesgo del contagio, todo se tuvo que hacer desde casa. En mi caso, y creo que en el de la mayoría de mis compañeros, la principal herramienta que usamos fue WhatsApp, porque era lo que todos teníamos y no consumía tanta memoria como otras aplicaciones. Los profesores enviaban por ahí las tareas, las explicaciones y hasta fotos de la pizarra o de cuadernos para que entiendiéramos mejor.

Normalmente, los profes mandaban mensajes de texto con las indicaciones o audios donde explicaban el tema. También enviaban imágenes de diapositivas o documentos para leer. A veces, si el tema era más complicado, hacían una videollamada por WhatsApp para explicarlo en vivo. Pero el problema era que no todos podían entrar, así que esas videollamadas eran en grupos pequeños. En mi grupo, por ejemplo, casi siempre éramos los mismos tres estudiantes, y los demás no participaban, ya sea porque no tenían internet, porque su celular no soportaba videollamadas o porque estaban ayudando a sus papás en el trabajo de la chacra.

Algunos profesores intentaron usar Google Meet o Zoom, pero ahí sí era más complicado, porque esas aplicaciones consumen más internet y en zonas como la mía la señal se cortaba a cada rato. Cuando intentábamos entrar, a veces ni siquiera cargaba la reunión, o nos botaba en medio de la clase. Por eso, la mayoría decidió quedarse solo con WhatsApp, que al menos funcionaba un poco mejor.

Para enviar las tareas, la mayoría lo hacía también por WhatsApp. Si era algo escrito, tomábamos fotos y las enviábamos. Si era una exposición, teníamos que grabar un video o audio y pasarlo por el chat. El problema era que, con la señal tan mala, a veces los videos se demoraban horas en enviarse, y había ocasiones en que no llegaban nunca. En esos casos, los profesores a veces entendían la situación, pero otras veces pensaban que no queríamos cumplir.

Otra cosa que pasaba era que no todos los profesores explicaban mucho. Algunos solo mandaban las tareas y nos decían “lean y resuelvan”, lo que hacía que uno tuviera que investigar por su cuenta. En cambio, había otros que sí se preocupaban, mandaban audios explicativos largos y hasta dibujaban o hacían esquemas para que entiendiéramos mejor.

Las clases virtuales se hicieron principalmente por WhatsApp, con algunas videollamadas y pocos intentos de usar Google Meet o Zoom. Fue un proceso complicado, porque no todos teníamos las mismas oportunidades de conexión ni los mismos recursos, y eso hacía que el aprendizaje fuera más difícil. No es lo mismo que estar en el salón, donde puedes preguntar y el profesor te responde al instante. En la

virtualidad, dependíamos de la señal, de que el celular funcionara bien y de que en casa hubiera un ambiente tranquilo para estudiar, cosa que no siempre pasaba.

- II. **Estrategia aprendo en casa.** Interpretar la funcionalidad de la **estrategia aprendo en casa** en la educación virtual intercultural desde la mirada de los estudiantes del nivel secundario del distrito de Tambo, 2022.

1. ¿Qué te pareció la forma de enseñar en “Aprendo en casa”?

La verdad, para mí “Aprendo en casa” no ayudó tanto como yo esperaba. El problema era que en la televisión pasaban casi los mismos temas para todos. Por ejemplo, para primero y segundo de secundaria eran prácticamente las mismas cosas, y para tercero, cuarto y quinto también repetían los mismos contenidos.

Cuando yo pasé de segundo a tercero, me di cuenta de que muchas clases eran iguales a las que ya había visto el año anterior. Al inicio intentaba prestar atención, pero con el tiempo me empezó a aburrir porque ya sabía lo que iban a decir. Eso me desmotivaba un montón, porque uno espera aprender algo nuevo cada año, no escuchar lo mismo otra vez.

A veces ni siquiera me daban ganas de conectarme o de ver el programa, porque pensaba: “Otra vez lo mismo... ¿para qué?”. Y cuando lo ponía, al rato ya estaba distraída, porque sentía que no valía la pena escuchar lo que ya había aprendido antes. Incluso se volvía estresante, porque era como si no avanzáramos nada y todo fuera una repetición.

Creo que, si hubieran adaptado mejor los contenidos para cada grado, habría sido mucho más útil. Pero, así como estaba, a muchos nos pasó que dejamos de ver el programa, porque no nos motivaba seguir aprendiendo de esa manera.

2. ¿Crees que “Aprendo en casa” te ayudó a aprender algo?

No, de hecho, no, porque más creo que se enfocaron viendo a las personas que vivían en las ciudades y eso, porque ellos sí tenían posibilidades de poder ver y entrar porque tenían la facilidad de tener un laptop, una televisión o teléfonos. Pero no se enfocó más en las personas que vivíamos en zonas rurales, que a veces escaseamos de la economía y pues no o tenemos esas posibilidades. La mayoría de tener un televisor o una laptop o un teléfono. Y creo que no vieron la realidad, solo se enfocaron en las personas o en los estudiantes que viven en la ciudad.

3. ¿Tú Crees que los profesores y las personas que hicieron “Aprendo en casa” realmente ayudaron a que los estudiantes aprendan?

Yo creo que, como le dije, ha habido profesores en las cuales sí se han esforzado para que los estudiantes también aprendan, pero también ha habido profesores en las cuales solo se beneficiaban con el pago, porque a pesar de que era virtual, también se les pagaba a los docentes. Entonces, como que no se esforzaban, a veces solo enviaban PDFs o videos y eso no ayudaba mucho a los estudiantes.

Yo personalmente opino que, pues me hubiera gustado que hubiera habido, así como profesores que sí hubo, que sí le echaban ganas, que se esforzaban para que nosotros podamos aprender. También a esos profesores que no se esforzaban casi

nada, hubiera querido que también ellos sean como los profesores que sí se esfuerzan. Pero también una parte les entiendo, porque a veces los estudiantes no daban esas ganas de querer aprender, porque entraban solo pocos estudiantes, inclusive al grupo de WhatsApp se reportaban cinco y creo que eso no daba ganas de estudiar terminamos así mismo. En el 2020, obviamente, porque fue todo virtualidad, ya en el 2021, fue inicio a las clases de mitad de año. Ya cuando iniciaron las clases, pues vinieron y dijeron sus razones obvias por qué no asistieron a las virtualidades. Entonces no ha habido igualdad tampoco allí.

III. Rol de la familia. Describir el **rol de la familia** en la educación virtual intercultural desde la mirada de los estudiantes del nivel secundario del distrito de Tambo, 2022.

**1. ¿De qué forma te apoyó tu familia para que puedas estudiar en la pandemia?
¿Y viste si las autoridades hicieron algo para ayudar?**

Bueno, inicio por mi familia. Creo que mi papá se esforzó bastante trabajando o también haciendo las posibilidades de poder comprarme un teléfono para que yo pueda aprender todo lo que viene a ser en la virtualidad. Y en el aspecto de mi comunidad, pues ellos hicieron una junta para que todos ellos puedan ir al colegio y hacer un reclamo de por qué no nos llegaba a las tabletas, porque también había estudiantes las cuales todavía no tenían esa posibilidad de tener un teléfono y ellos veían como una esperanza la Tablet. Pero lamentablemente a nosotros no nos había llegado todavía eso. Entonces, la comunidad hizo que todos los padres se reúnan y pues vayan al colegio y así le llegue una nota a las personas que estaban encargadas de repartir las tabletas. Y sí, y lo lograron, pues nos repartieron, pero ya era como que en los meses donde ya había presencialidad.

2. ¿Cómo se llevaban en casa cuando todos estaban encerrados por la pandemia?

Como yo vivía con mi papá, es como dije que él me ayudaba. A veces, cuando no podía, no nos entraba mucha señal, llamaba a mis profesores y decía que no iba a ingresar a clases porque no había señal. Y esas cosas, en ese aspecto mi papá nos ayudó.

Yo creo que, en el tiempo de la pandemia, pues no sé, hubo un acercamiento más, ya que no permitía a las personas salir fuera de casa. Entonces, como permanecíamos dentro de casa, esa unión es como que hubo más acercamiento a tus padres y tus padres hacia los hijos. También de la pandemia esa fue la parte más buena, porque todas las personas no se les permitía salir y lo único que hacían es convivir. Esas son muchas cosas, así en familia.

Ahora, en este caso, por ejemplo, nos podrías dar un ejemplo acerca del momento de repente que generó esa integración, ese momento de repente de felicidad en la familia, en este tiempo de la pandemia. Claro, mi papá, pues yo y mi papá, no era como que teníamos ese tiempo de padre e hija, pero durante la pandemia hubo más tiempo entre nosotros, era como que sus horarios de trabajo fueron reducidos. Pues él venía a casa más temprano, llegaba para almorzar, para cenar y sí sentí ese acercamiento entre él y yo. A veces, cuando los domingos, él ya no trabajaba porque

se le prohibía y pues hacíamos actividades. Como vivíamos en lugares, pues íbamos a veces a recoger frutas o a veces al río. Y eso fue la unión que nosotros tuvimos durante la pandemia.

3. ¿La pandemia afectó económicamente a tu familia o a tu comunidad?

En mi familia provocó la dificultad de poder económicamente en mi casa, ya que mi papá trabajaba afuera y cuando inició la pandemia, pues no, es como que se quedó sin trabajo, ¿no? No había como que personas que las cuales querían que él trabaje. Y más él, la solución que él dio fue trabajar más, se enfocó en la chacra en un tiempo de la pandemia. Y fue así mismo. Creo que fue, nosotros fuimos los afectados de que mi papá, no nosotros, obviamente, ha habido mayoría de las personas las cuales sí se fueron afectadas por la pandemia. Y también sería en mi caso mismo, que mi papá se quedó sin trabajo y nos afectó económicamente. Y eso no permitió de repente que pueda abastecer la canasta familiar. ¿Y cuántos hermanos menores tenías ahí? Pues solo vivíamos mi papá, yo y mi hermana, solo. Éramos dos. Entonces, de una u otra manera, tu papá ya pues en vista que perdió el trabajo, también se fue y se enfocó ya más a las labores agrícolas. Sí, miss. Ay, interesante.



ENTREVISTA INFORMANTE n.º 04

GUÍA DE ENTREVISTA: DIRECTOR



Entrevista: Educación Virtual Intercultural en estudiantes del nivel secundario del distrito de Tambo, 2022

La presente entrevista tiene como objetivo recabar la información de manera certera por parte de los informantes claves y la unidad de análisis.

Lugar de origen: Chillcas **Lengua materna:** quechua

Edad: 40 **Sexo:** Masculino

I. Conectividad del internet. Comprender la **conectividad del internet** en la educación virtual intercultural desde la mirada de los estudiantes del nivel secundario del distrito de Tambo, 2022.

1. ¿Qué estrategias se implementaron desde la Institución o dirección para garantizar el acceso a Internet de los estudiantes?

Y de alguna manera a un inicio de esta pandemia o al inicio de esta clase virtual y se ha recomendado se ha sensibilizado a los padres de familia de tener implementado primeramente el aspecto tecnológico en la casa y también implementarse con Internet, ya obviamente a cargo de los padres de familia y para que pueda haber una buena participación a los estudiantes de manera, por lo menos en este caso por el grupo de WhatsApp, que los profesores y los maestros han impartido su enseñanza hacia los estudiantes de eso. Y, por otro lado, el Ministerio de Educación ha compartido tabletas con Internet, pero sin embargo hubo dificultades de que el Internet era limitado. No se podía hacer recarga porque era un chip de números de largo dígitos y había también, como lo repetir estudiantes que en zonas distantes como por ejemplo V y no había cobertura de Entel y por lo tanto poco o nada. Apoyo el tema de las tabletas también con el apoyo del Ministerio de Educación.

2. ¿Las condiciones geográficas o climáticas representaron un obstáculo para la conectividad de sus estudiantes? ¿Cómo se afrontaron?

Sí, muchas dificultades se presentaban porque no había buena cobertura y muchos de nuestros estudiantes no contaban con internet por la misma razón. Y la realidad que tiene nuestros estudiantes el ingreso económico y no podían hacer recargas de manera diaria o semanal. Y ha presentado muchas dificultades que creo que es difícil de superar, tal vez de acuerdo a nuestra realidad de nuestros estudiantes y de acuerdo a nuestra realidad geográfica de nuestro distrito. No ha presentado muchas dificultades en ese sentido.

3. ¿Nos puede narrar alguna experiencia o algo que de repente algún padre de familia haya llamado o haya dicho No, mi hijo no puede participar por esto es por estos motivos?

Si tuvimos llamadas, por ejemplo, un docente hacía una llamada a un padre de familia. El por qué no participa su hijo, el por qué no presentó algún trabajo. En ese sentido, el

padre de familia justifica Yo estuve en mi chacra, ahí no hay cobra, buena cobertura, no hay línea. Yo, como padre, a veces, mando a mi hijo a un cerrito para que pueda participar donde hay cobertura, por lo menos en esa parte. Y esas dificultades se han dado en un porcentaje de nuestros estudiantes. Esa es la realidad que se ha observado en algunos padres.

4. ¿De qué manera se debió de compartir las clases virtuales y que herramientas se debió utilizar durante el tiempo de pandemia?

Qué bien sienta cuánto me hubiera gustado o que hubiera sido, o que se comparte por Google MIT o por el show que los docentes realizan sus clases. Creo que de alguna manera hubiera sido mejor. Pero vayamos a nuestra realidad y que algún momento hemos tratado de compartir por Google a por su Participaban de 25 alumnos, cinco tres alumnos y los demás no entraban. ¿Por qué? Porque tenían dificultades. El tema de internet no había buena cobertura, no contaban con internet ilimitados. A veces a la mitad se cortaba. Los estudiantes se van desapareciendo. Al final terminabas con participación de tres de dos estudiantes que tal vez han tenido esas facilidades de contar con internet en la casa de estudiantes, que son padres profesionales y han apoyado bastante en ese sentido.

II. Estrategia aprendo en casa. Comprender la funcionalidad de la **estrategia aprendo en casa** en la educación virtual intercultural desde la mirada de los estudiantes del nivel secundario del distrito de Tambo, 2022.

1. ¿Cómo percibió usted la estrategia “Aprendo en casa”? ¿Fue adecuada para el contexto intercultural?

En cuanto para la enseñanza de los docentes, yo creo que apoyo bastante a los docentes porque compartían herramientas, compartían sesiones, compartían videos para poder enseñar a nuestros a nuestros estudiantes. Yo veo en esa parte si había se dieron muchas facilidades, pero sin embargo se veía, no eran, no eran acorde a nuestra realidad de nuestro distrito. Más bien tal vez recomendar o dar a conocer a nuestros estudiantes que deberían de haber contextualizado de acuerdo a nuestra realidad, las sesiones, los materiales que compartía. Pero en cuanto al aprendizaje, no sé si habrá esa pregunta. Aprendizaje de los antecedentes de dificultades que muchos de nuestros estudiantes tienen tema de en cuanto a su aprendizaje, dificultades a veces materiales que no conocían. Había videos con otra realidad, no con esta realidad. Y en ese sentido tienen dificultad los estudiantes.

2. ¿Qué resultados observó en el aprendizaje de los estudiantes que participaron en esta estrategia?

Vuelvo a repetir, en cuanto a la enseñanza, sí apoyo bastante. Yo podría decir a un buen porcentaje del 80 90% porque facilitó bastante a los docentes. Y en cuanto al aprendizaje, sí hubo dificultades, no por la misma razón que no era. La realidad es que a nuestro distrito y los materiales un poquito haciendo una comparación de Lima con nuestro distrito hay mucha diferencia y yo sé que ya lo realizaron el aprenden casa con realidad de Lima y ahí debemos de haber intervenido los docentes contextualizando de acuerdo a nuestra realidad.

3. ¿Crees los actores responsables de desarrollar las clases a través de la estrategia aprendo en casa han contribuido en el aprendizaje de los estudiantes?

No podemos decir que no porque lo aprenden de casa. Sí, nos ha bastante en cuanto a la enseñanza, pero lo puedo decir mínimo en cuanto al aprendizaje de los estudiantes, porque no vuelvo a repetir las realidades. Y también han tenido estudiantes que tal vez no han visto la TV, no han visto plataforma y por la misma razón que no tenían internet en la casa. Y también tal vez no, bueno, la verdad, buena cobertura para poder descargar, por lo menos de internet lo aprenden. Aprendo en casa, no.

4. ¿Qué tipo de acompañamiento recibieron los docentes y directivos para aplicar la estrategia “Aprendo en casa”?

De alguna manera nosotros como institución no solamente hemos buscado el grupo WhatsApp, también se ha buscado de compartir en aspecto físico, imprimiendo las sesiones, imprimiendo los videos o algún material que compartían y aprenden en casa y de alguna manera, con el apoyo de los auxiliares administrativos de tratar distribuir a los estudiantes que venían a la institución y en algunas ocasiones llevar a las casas de los estudiantes que en una ocasión hemos tenido auxiliares, que han tenido facilidades de llegar a esas estudiantes que no participaban y llevaban las copias y los entregaba para que puedan trabajar y así tener las evidencias de los estudiantes.

III. Rol de la familia. Describir el **rol de la familia** en la educación virtual intercultural desde la mirada de los estudiantes del nivel secundario del distrito de Tambo, 2022.

1. ¿Cómo valoran la participación de las familias en el proceso de aprendizaje virtual? ¿Fue un factor favorable o limitante?

En cuanto hay dos puntos que podemos hablar la familia y las autoridades. Yo puedo analizar en dos periodos en el año 2020 y 21, creo que, en el 2020 como padres de familia, incluyéndome yo, estuvimos totalmente desesperados de poder implementar este con alguna tecnología en casa, de tener internet en casa y como padres de familia hemos implementado y nos hemos sumado al aprendizaje de nuestros estudiantes, y esto con la finalidad de que el estudiante o el hijo participe en su aprendizaje. ¿Que con qué impartían los docentes? ¿No? Eso fue en el año 2020 y también las autoridades. De la misma manera en nuestro distrito tampoco han tratado de soltar los wifis desde la municipalidad para que por medio de ellos los estudiantes participen en las clases y también vean lo que es en TV que de manera pública han compartido y han tratado de sumarse al aprendizaje. Pero sin embargo esa, esa responsabilidad, esa importancia que debe, debió seguir en el año 2021. Se ha perdido poco o nada. Por ejemplo, los padres de familia ya no tuvieron un control sobre el buen uso de los celulares de los hijos.

Libremente utilizaban los celulares no solamente para el aprendizaje, sino también para otros tipos, como por ejemplo juegos en redes, chat, etc. videos que he descargado ya y creo que en ese punto también hemos flaqueado, hemos bajado en el

tema de control de los celulares, desde los padres de familia y las autoridades que también ya dejaron de compartir el tema de internet, etcétera y otras cosas.

2. Desde su experiencia, Desde su experiencia, ¿qué cambios observó en la dinámica familiar de los estudiantes durante el aislamiento?

La verdad yo una experiencia que tuve con menor hijo no y que poca importancia yo le daba el de apoyar a mi hijo y pero sin embargo en la pandemia yo lo conocí bastante a mi hijo de que qué dificultades tiene, en qué áreas él sobresale y en qué área no sobresale? No, porque yo veía a diario el trabajo que le dejaban o que mandaban sus maestros, ¿no? Y ahí valoré bastante y a veces damos la importancia. ¿Qué valor debo darle a mi hijo en esta parte y en qué punto debo de darle más apoyo? Ese es un poco que compartí con mis hijos y de alguna manera como pareja. Sí, en el apoyo constante que hemos tenido, no que a veces mucho o poco nada. Linda la importancia que le damos en la escuela, en las cosas que hacer es en la casa.

3. El aislamiento social ¿De qué forma afectó la situación económica de las familias al proceso educativo virtual y al desempeño de los estudiantes?

En el aspecto positivo, la verdad. Personalmente yo puedo opinar que la pandemia nos ha dejado hacer un poquito más higiénicos. Por ejemplo, en la pandemia se veía a una casa o cuando iba de visitas tenías que hacerse el lavado de manos correctamente y desinfectar, que en la actualidad poco o nada lo hacemos y creo que ya estamos dejando la pandemia y o antes de la pandemia nadie se recordaba lo que es lavado de mano, como debería de entrar, etcétera No creo que para mí la parte positiva de la pandemia y obviamente tuve una experiencia. Yo, por ejemplo, cuando yo fui a una entidad bancaria que antes iba y hacía y Nicolás apoyado a la pared, agarrando una cosa y otra cosa, tal vez se agarran de la pared, no sé, pero en esa pandemia tuve la delicadeza, solamente pararme y sin tocar un objeto por la misma razón de no contagiarse. Y eso creo que me ha enseñado bastante y tal vez estar agarrando algún objeto y meter a la boca. Y sea que muchos de nosotros tenemos esa costumbre.

Pero sin embargo en la pandemia no nos hemos restringido bastante y no hemos hecho esta otra especie de costumbre, la hemos dejado a un lado y hemos sido bien cuidados en ese sentido. En la comunidad se podría decirse también igual la limpieza, la higiene que se ha implementado en todas las comunidades y también el tema de aislamiento un poco que nos ha chocado. Sé que antes te saludabas con un beso, que ahora que saludas con un puño con el codo ya era alguna diferencia. No creo que en esa parte la parte negativa haya claro aquí.



ENTREVISTA INFORMANTE n.º 05



GUÍA DE ENTREVISTA: DOCENTE

Entrevista: Educación Virtual Intercultural en estudiantes del nivel secundario del distrito de Tambo, 2022

La presente entrevista tiene como objetivo recabar la información de manera certera por parte de los informantes claves y la unidad de análisis.

Lugar de origen: Tacna **Lengua materna:** castellano

Edad: 35 **Sexo:** Masculino

I. Educación virtual intercultural. Interpretar el desarrollo de la **educación virtual intercultural** desde la mirada de los estudiantes del nivel secundario del distrito de Tambo, 2022.

1. ¿De qué manera has afrontado el desarrollo de las clases virtuales durante la pandemia?

Bueno, durante la pandemia hemos tenido que los docentes asumir un papel distinto al que ya estábamos acostumbrados. Cuando trabajamos en modo presencial hemos tenido que asumir nuevos retos, empezar a manejar el tema de las tecnologías. Muchos docentes no conocíamos el uso de la de cierto software. Entonces, esto ha dificultado el trabajo como docentes. Sin embargo, gracias al apoyo del director, instituciones mismo, el Ministerio, hemos ido actualizando y hemos ido mejorando nuestra práctica docente. Bien.

2. Dentro del colegio ¿cómo es el trato que percibe entre estudiantes de acuerdo a sus múltiples diferencias?

El trato entre estudiantes de acuerdo a sus múltiples diferencias. Bueno. Como convivimos en una, en un contexto intercultural donde convergen varias culturas. No vamos a mencionar quizás docentes que vienen de parte de la costa, estudiantes que están o que vienen de la parte de la selva. Y los propios estudiantes que son del lugar. Entonces la convivencia muchas veces genera ciertas dificultades en relación al tema del manejo del idioma, al manejo de las tecnologías, al hecho de adoptar ciertos paradigmas que muchas veces los un poquito los alejan de la de la cultura propia en la que ellos han crecido. Entonces, como docentes lo que nos corresponde es, es aunar, es incluir. Tenemos que ser bastante inclusivos, tenemos que tratar de no generar o no resaltar estas diferencias. Muy por el contrario, tenemos que tratar de que los estudiantes convivan en esta interculturalidad, respetando las normas, ciertos acuerdos y compartiendo lo más y lo más importante, compartiendo cada uno un poquito de su cultura y al final, enriqueciéndonos con la cultura de cada uno de los estudiantes.

3. ¿Cuál es su opinión acerca de las clases virtuales y presenciales, cuál de estas es pertinente para que los estudiantes continúen con sus estudios?

Ahora, ¿cuál es su opinión acerca de la de las clases virtuales y presenciales? ¿Cuál de cuál de ellas cree que es pertinente para que los estudiantes continúen, continúen o culminen sus estudios? En este caso, puede partir de repente a partir de una anécdota, de una experiencia. A las clases virtuales frente a las presenciales. Particularmente para mí ha sido todo un reto asumir las clases virtuales, porque es no soy muy cercano al uso de las tecnologías. Se me dificulta, siento o tengo una formación a la antigua donde la interacción, como se dice en términos que se hace en inglés, Facebook o Facebook, es más enriquecedor porque la interacción es distinta, no tanto con la persona que puede estar al otro, al otro lado de como receptor, como también no frente a un libro u otro tipo de texto. Entonces, particularmente se me ha dificultado bastante este tema de la virtualidad. Sin embargo, al final, ya después de esos dos años si he podido, he podido ya manejar lo que es el uso de WhatsApp, el flash o recordando, por ejemplo, learning y otros softwares que nos han ayudado bastante en este tema de la virtualidad. ¿Ahora, si me preguntas si es bueno respondiendo a la pregunta cuál de las dos no? Yo siento que es mejor quizás. No, mejor no, sino que las dos se complementan. Pero siempre partiendo de la presencialidad, porque, como le decía un estudiante cuando está en modo presencial. Estudiante, docente, padre de familia, uno puede y puede vivenciar ese tema de la interacción. Entonces la interacción es más exquisita porque puedes ver a la persona con quien estás hablando. Puedes quizás ejemplificar con tus manos haciendo la mímica. Entonces la interacción es más exquisita. Ahora, la virtualidad mala no es, sin embargo, es todo un reto manejarla. Entonces sería complemento. Complemento sería algo complementario al tema de la presencialidad. Entonces, en la presencialidad muchas veces necesitamos de la virtualidad, ya que, en los estudios, muchas veces por temas contextuales, económicos, no podemos viajar quizás al centro de estudio. Sin embargo, el tema de la virtualidad nos ayuda bastante a poder seguir avanzando como profesionalmente, como estudiantes. Entonces es complementario. Ahora, el tema de la investigación también juega un rol muy importante y ahí está el tema de la virtualidad. Un estudiante puede muy bien asumir el rol de investigador y no se puede limitar porque muchas veces las bibliotecas. Las bibliotecas. No, no están a la mano con libros, quizás físicos. No están en la mano. Sin embargo, la virtualidad te da bibliotecas digitales donde uno puede acceder a una infinidad de bibliografía y enriquecer, enriquecer el tema de la investigación, el conocimiento, la ciencia. Sería que estas dos, ¿que estos dos aspectos de la presencialidad y la virtualidad se complementan? No, pero siempre partiendo de la del trabajo presencial perfecto.

II. Conectividad del internet. Comprender la conectividad del internet en la educación virtual intercultural desde la mirada de los estudiantes del nivel secundario del distrito de Tambo, 2022.

1. ¿Qué criterios han tenido en cuenta para la obtención los servicios de internet?

Nos hemos ido de alguna manera auto financiando, porque servicio de internet en lo que se llama el cableado no hay lo que es el distrito de Tambo. Entonces, sin embargo, hay empresas como Entel, por ejemplo, que ofrece planes, entonces se satelitales, entonces donde uno puede acceder a lo que es el internet, pero tiene que autofinanciarse, no tiene que comprar o tiene que adquirir este servicio de la empresa

y pagar un costo mensual. Entonces es lo que muchos docentes, estudiantes hemos sido o hemos hecho en este tiempo de pandemia, en este trabajo virtual. Entonces lo otro que los estudiantes han asumido es que han tenido que hacer las recargas, recargas diarias semanales, entonces, y otros han tenido que adquirir planes, no planes de las diferentes empresas de telefonía. Entonces de esa manera nos hemos ido auto ayudando en este tema del servicio de internet.

2. ¿El servicio de internet ha presentado dificultades durante el desarrollo de las clases virtuales?

El servicio de Internet. Particularmente, yo le comento que vivía, por ejemplo, en un lugar que es un poco bueno, no es tan alejado, pero sí un poco alejado del distrito, un poco nada más. Sin embargo, muchos pensarían no por la ubicación, quizás no va a tener el acceso al Internet a la línea de telefonía. Sin embargo, con un plan que he podido adquirir mensual que se le presenten sí o sí he tenido en la oportunidad de. O sea, no me he sentido humano con él por haber adquirido este servicio, porque la línea era estable en internet, no era lento, tampoco era muy veloz, se estaba en un Podemos, en un rango medio y pero sí, o sea, sí me permitía trabajar en lo que es la mi clase o en lo que es el SUM. Entonces de ver, poder ver videos, descargar videos, entonces ingresar, navegar por las diferentes redes virtuales como el Facebook, WhatsApp, entonces sí, o sea, el servicio malo, malo no es no, o sea, yo lo consideraría en un término intermedio.

Y desde su punto de vista como docente, cuáles han sido las dificultades que realmente han tenido los estudiantes.

¿Y en relación a los estudiantes? Yo he sentido que muchas veces los estudiantes recargan sus teléfonos celulares, no semanalmente. Entonces con planes que les daban tres días de Internet ilimitado y acceso a redes sociales. Pero en la principal dificultad que han tenido ellos es que no han sabido utilizarlo de manera correcta. Estos todos los megas que les que les brindaba a las empresas de telefonía no lo han sabido aprovechar bien porque se veía que recargaba en un determinado día y ya no, al poco tiempo ya los megas ya se habían agotado porque ingresaban a diferentes juegos en red. ¿No sido quizás un poquito el abuso de las redes sociales? Entonces esto ha hecho que los estudiantes ha sido una dificultad para no el no tener conciencia sobre el buen uso de las de las de los megas que les ofrecía cada una de las empresas de telefonía. Y otra de las dificultades ha sido que contextualmente los estudiantes han estado en lugares donde quizás no llegaban, en lo que son el internet no llegaba. Entonces he ahí la dificultad. Ha sido más porque de alguna manera estaban incomunicados. Entonces ellos si de todas maneras tenían que recibir una atención presencial. Entonces la dificultad ahí sea, sea como que complejidad.

3. ¿De qué manera se debió de compartir las clases virtuales y que herramientas se debió utilizar durante el tiempo de pandemia?

Yo solo conocía el celular (grupo de WhatsApp) y mi hijo recibía por ese medio sus clases.

III. Estrategia aprendo en casa. Comprender la funcionalidad de la estrategia aprendo en casa en la educación virtual intercultural desde la mirada de los estudiantes del nivel secundario del distrito de Tambo, 2022.

1. ¿Qué opinas acerca de la enseñanza que impartió la estrategia aprendo en casa?

La estrategia de Aprender en casa de un proyecto que partió del Ministerio. Muy interesante, porque nos facilitaban no sólo la parte de planificación, sugerencias o no se caminaba, sino también nos daban recursos. Entonces verdaderamente nos ha sido de bastante ayuda. Quizás ahí la dificultad o algo que tenemos que resaltar es que no eran contextualizadas, es que se ha tratado de homogeneizar. Está este tipo de material, no este tipo de experiencias de aprendizaje. Entonces, para muchos docentes que somos, que trabajamos en un contexto rural donde los estudiantes se conviven con que le gusta prácticamente en el día a día, en el estar entre la, entre la casa, el hogar y la chacra. Entonces este tipo de experiencias no permitía o no permitían que el estudiante quizás se adapte rápidamente al trabajo porque eran un poquito complejas, un poco extensas también. Entonces esto ha sido una, por decirlo así, una desventaja para el docente, ya que el docente ha tenido que contextualizar, ha tenido que adecuar estas experiencias de aprendizaje y en muchos casos muchos docentes ya han dejado de adoptar este tipo de materiales educativo y ha empezado a elaborar un material educativo con proyectos como nuevos, con nuevo campo temático.

Ha tenido que asesorarse para justamente atender a los estudiantes que conviven en esta en estos contextos que están entre el campo y la ciudad.

2. ¿Crees que la estrategia aprendo en casa ha ayudado a desarrollar el proceso de enseñanza y aprendizaje en los estudiantes?

Ciertamente con el proyecto es con esto del programa aprendo en casa. Esta plataforma sí ha ayudado. Entonces uno de los enfoques que sé que se resalta en este. Valga la redundancia, en este nuevo enfoque educativo que es el desarrollo de la autonomía en nuestros estudiantes. Con estas experiencias que se compartían a través de la plataforma Aprende en casa, muchos estudiantes han ido fortaleciendo este trabajo autónomo. Entonces. Porque ahí en las experiencias de aprendizaje se detallaba o se detallaba cada momento o cada acción que el estudiante tenía que realizar para poder lograr los objetivos y los productos que ya estaban muy bien establecidos. Entonces sí ha sido, ha sido una en ese aspecto se ha sido una fortaleza no para todos los estudiantes, pero si para un grupo quizás reducido de estudiantes, que contaba uno con todo el tema de las tecnologías, el tema del apoyo en casa, donde quizás ahí tenían un profesional que los pueda ir asesorando, conduciendo. Entonces sí, sí, ha sido bastante beneficioso. Este tema de la plataforma y los materiales que impartimos.

Ahora, cree que los actores responsables, en este caso los docentes, también han desarrollado las clases a través de la estrategia. Aprenden casa, o sea, todos ellos lo que han impartido ha contribuido en el aprendizaje, por lo que se ha compartido por el medio televisivo con la radio. Aparte, en la institución que se ha trabajado por realmente, todo ello ha contribuido.

Sí, sí. De todas maneras. Y cada proyecto siempre, siempre va a contribuir. Entonces es muy importante a veces resaltar las fortalezas, pero también ver algunas

debilidades que se tiene para poder ir mejorando este tema de los de los proyectos que vayan saliendo. Entonces, ha tenido fortalezas Este el tema de trabajar de a través de esta plataforma emprende en casa, porque nos daban, como les decía, nos daban materiales, nos daban experiencias, nos ayudaban. Cómo tenemos que hacer la planificación, la diversificación, Plantear situaciones significativas nos daba cómo debemos utilizar los recursos. Entonces ha sido muy, muy beneficioso. Entonces inclusive se compartían links de videos en YouTube, se trabajaba también había el trabajo también a través de los medios de comunicación, como es la radio o la televisión. Pero ahí quizás la debilidad ha sido que no todos los estudiantes contaban con un televisor, otros no contaban con lo que son las laptops, entonces unos tenían acceso a través de la radio. Entonces ahí las la misma población estudiantil ha sido un poquito heterogénea y esto ha hecho que los docentes nos vayamos.

Como le decía, no vayamos escogiendo o adoptando otras estrategias donde quizás podamos llegar también a los estudiantes que no tenían estas posibilidades de acceder al aprendizaje a través de la plataforma Aprende en casa. Entonces ha habido limitaciones y ha habido limitaciones tecnológicas. Ha habido de comunicación también, pero al final se hacemos como una conclusión del trabajo. Si ha sido bueno o malo, es positivo. Ha sido positivo porque debemos resaltar que este tema de trabajar virtual nadie lo tenía previsto y nos ha agarrado de nos agarra un poquito fríos en ese sentido en el manejo de las tecnologías y para el mismo Ministerio de Educación, como ya como país ha sido todo un reto no asumir y crear estas plataformas, preparar el material y compartirlo. Entonces haciendo un trabajo, lo que se debe resaltar y valorar, pero que sí hay aspectos que se tienen que mejorar y contextualmente también, o tecnológicamente son necesidades que se tienen que de alguna manera cubrir y se tienen que atender ya a nivel de países.

3. ¿Crees los actores responsables de desarrollar las clases a través de la estrategia aprendo en casa han contribuido en el aprendizaje de los estudiantes?

Si bien si resaltamos, saltamos a los actores buenos profesores, padres de familia, estudiantes. ¿Los padres de familia o han cumplido un rol muy importante? No digo han cumplido porque uno, a pesar de haber estado en virtualidad, se conecta o trata de contactarse con los diferentes padres de familia. Entonces sí, trata de llevar, de llevar ese, ese mensaje, ese aprendizaje, de compartir las experiencias. Entonces los padres han estado bastante abiertos, han sido bastante empáticos en este sentido, han sabido muy bien atender las llamadas telefónicas de responder a través de grupos de WhatsApp. Entonces eso ha sido alentador, ¿no? Y uno puede inferir y decir no si ha habido padres o hay padres que sí se preocupan por el aprendizaje de los hijos. Sin embargo, también hay un grupo quizás un poco más reducido de padres de familia que están en el otro, en el otro lado, donde no han sabido responder las llamadas, no han sabido ser un poco receptivos, donde han sido un poquito, o quizás, por decirlo un poco huraños.

Entonces ha dificultado en ese sentido los aquellos padres de familia han dificultado el aprendizaje de los hijos y no han cumplido quizás el rol, el rol establecido donde los papás son los asesores son los que les van a dar esa parte afectiva que los profesores, a pesar de que hemos intentado, hemos querido darle esa parte afectiva,

emocional a los estudiantes. El tema de la virtualidad no ha permitido, la interacción, ha sido distinta. Entonces, sin embargo, los padres de familia que han estado ahí, al costado de los hijos, entonces sí, ellos sí han podido llenar ese vacío y muchas veces han sido, no los maestros y han recuperado quizás ese rol protagónico que no, nunca debieron de perdernos. Y sí.

Bueno, en este caso, por ejemplo, había estudiantes que ingresaban por ejemplo a las clases por grupos de WhatsApp. ¿Usted cree que la familia realmente estaba vinculada o no en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes? O realmente acá en, por ejemplo, en la red, de acuerdo a la realidad de Campo Colegio San Martín.

En lo que yo puedo comentar en relación a lo que a lo que usted me dice, si han sido unos actores activos. Bueno, ahí, ahí ya yo puedo pecar y quizás en no dar una respuesta objetiva ya que no he podido, no es no puedo, no, la virtualidad no me permite estar no acostado o poder evidenciar si está o no está. Muchas veces los y acá los profesores hemos compartido el material a través de los grupos de WhatsApp, a través de llamadas telefónicas. Hemos invitado a los estudiantes a que puedan escuchar la radio de la televisión. Entonces, sin embargo, no hemos podido corroborar objetivamente si el papá estaba a su costado. Entonces quizás los profesores cuando compartíamos los materiales o los aprendía. Las experiencias de aprendizaje a través del grupo de WhatsApp, siempre los estudiantes pareciera que sí estaban porque siempre registraban la asistencia, pero después de ellos ya no, lo que se veía era quizás un poco de poca participación en relación a la interacción con el docente. Entonces uno puede decir no, puede decir no, bueno, entonces el papá no está al costado, no, porque muchos de los estudiantes, como les decía, se dedica pues a la parte, a la parte agrícola, entonces también son de la parte de la selva.

IV. Rol de la familia. Describir el rol de la familia en la educación virtual intercultural desde la mirada de los estudiantes del nivel secundario del distrito de Tambo, 2022.

1. ¿De qué manera la familia y autoridades de la comunidad han participado en el proceso de enseñanza de los estudiantes?

Entonces no puede decir que no está sano. Entonces que el Papa no está quizás apoyando o asumiendo su rol como debió, como debe de asumir. Entonces. Sin embargo. Después de este tiempo de haber ya pasado la pandemia. Podemos observar o ver y corroborar que ciertamente los estudiantes. No todos, pero sí un grupo en buen grupo, un grueso de estudiantes y ha podido interactuar y compartir las experiencias de aprendizaje como corresponde. Como corresponde, no han podido participar. Entonces ahora uno por ello no puede deducir y decir bueno, si el papá ha sido protagonista, ¿no? Pero ya tomando en cuenta que ellos estudiantes que no participaban o que sé que solo marcaban asistencia, entonces uno dice no, wow, entonces estos estudiantes no están. O sea, el Papa no está asumiendo su rol, no está siendo una fortaleza. Quizás ahí está siendo una debilidad. ¿Entonces? Entonces hemos estado entre conviviendo entre estos dos grupos de estudiantes o básicamente entre los estudiantes que sí estaban, que contaban con el apoyo de los padres tecnológicamente, económicamente, entonces sí han estado.

Sin embargo, hay un grupo también de estudiantes que por situaciones contextuales de trabajo no lo han podido estar y en ellos principalmente está la debilidad, el hecho de que no han podido lograr bien sus aprendizajes, no el desarrollo.

Bueno, y en cuanto a lo que es, ¿de qué manera? Por ejemplo, las autoridades de la comunidad o cae el tipo de campo. Ellos han sido, por ejemplo, partícipes en el proceso de enseñanza. Se creen que hay ellos. He hecho lo posible de repente para que los estudiantes todos puedan acceder a recibir una educación.

Si. Siempre uno dice el político. En este caso las autoridades son los padres del distrito. Entonces, sin embargo, Padre es aquel que siempre va a estar al costado de Mi Hijo, va a estar ahí apoyándolo emocionalmente, económicamente, pedagógicamente. Va a estar ahí. Entonces es el padre, entonces. Pero lo que yo he podido observar en el distrito es que hemos tenido un poquito en ese aspecto. Hemos tenido un poquito de dejadez por parte de las autoridades, porque no sólo a veces uno dice no, el Ministerio va a dotar de equipos tecnológicos, ¿no? ¿Pero qué tipo de equipos tecnológicos son los indicados para determinado contexto? Entonces ahí han llegado los equipos tecnológicos, pero esos equipos quizás no han sido los indicados muchas veces, más allá de ayudar, de ayudarnos y de fortalecernos. Entonces ha menguado, ha mellado un poquito el trabajo del docente. Entonces, las autoridades. Muy poco. Ciertamente, muy pocos ciertamente han podido contribuir con el aprendizaje en este trabajo virtual, porque quizás han podido ser, han sentido también esta pista.

¿Está pegado, por decirlo así, este, este golpe o este reto? He sentido que he sido un poquito también difícil de llevar. O sea, de. Entonces a veces nosotros como docentes podemos asumir una responsabilidad, un nuevo rol, el trabajo en virtual, ahora en la autoridad. ¿Cómo asume esta responsabilidad civil? ¿Como compra equipos tecnológicos, dota de Internet y gratuito? ¿Qué hace? ¿Cuál es su nuevo rol como autoridad ahora en este trabajo virtual? Yo siento que hay un poquito de nuestro. Nuestras autoridades han pecado o no, se han sentido o no han estado bien asesorados o no han podido asumir también este reto, como quizás los maestros que hemos hecho en ese sentido lo hemos estado un poquito abandonado por las autoridades distritales, ya que no hemos visto o no hemos visto su participación, ese rol que debieron de haberlo asumido también, así como los 200.

2. ¿De qué manera han desarrollado la convivencia familiar durante el tiempo de la pandemia?

Ahora, en cuanto este, por ejemplo, ¿en la penúltima pregunta de qué manera se han desarrollado en la convivencia familiar durante el tiempo de la pandemia? En este caso puede de repente plasmar un ejemplo a nivel familiar y desde su punto de vista, por ejemplo.

Y a ver en relación a la convivencia familiar. Bueno, particularmente bueno. Yo soy un docente que. No, no soy mucho de. De. De salir. De salir. De estar fuera de casa. No, no me. No me llama mucho la atención. Prefiero estar ahí, no encerrado en cuatro paredes. Entonces como que ha sido un off. Me he adaptado rápido como docente, como docente, como cabeza de familia. Me he adaptado rápido en ese sentido. Ya que era parte de ya de mi forma de vivir. Estar en casa encerrado. Me gustaba esa parte de mí. Entonces. Sin embargo, he notado que quizás familiarmente.

Bueno, pues en relación a mí o a mi pareja no se han sentido muy cómodos en el encierro, porque de alguna manera ellos quizá sí estaban acostumbrados a poco a salir, estar interactuando en la sociedad. Entonces yendo a los diferentes lugares u oficinas, en fin, o llámese comprar tiendas, entonces este tema de la pandemia y el COVID ha hecho que necesariamente convivamos encerrado en cuatro paredes.

Entonces. Pues al inicio sí ha sido un poquito un poquito dificultoso, porque yo me sentía claro, yo me sentía bien, pero yo sentía que los que estaban a mi costado, mis hijos, mi pareja, no, no estaba muy a gusto, no estaba muy en agrado con esta nueva forma de convivencia. Entonces hemos tenido que ir adecuando nos con el tiempo empezara a convivir en este pequeño, en este espacio reducido que quizás empezar a recordar juegos que antes ya lo habíamos perdido. No cójanlo, las damas chinas, el ajedrez entonces, el avioncito entonces. Y hay aspectos que quizás, por ejemplo, ver las películas, entonces cuando uno está en el trabajo, yo particularmente estaba en el trabajo, ¿no? Entonces como que les dejaba un tiempo y un espacio a mi familia, pues ahora el estar, convivir juntos ya era compartir todo y vernos las caras. Era pues 24 siete y es bastante duro. Al inicio fue duro, pero que después ya nos fuimos acomodando, fuimos acomodando, fuimos adaptándonos a esta nueva forma de convivencia, empezamos a compartir roles, empezamos ya a establecer horarios para ver, por ejemplo, el televisor, escuchar la música.

Entonces ya sí, poco a poco fuimos ya acomodándonos a esta nueva forma de convivencia.

3. El aislamiento social ¿Ha generado alguna consecuencia en la familia y comunidad en tiempos de pandemia?

Sí, sí, ha generado bastantes consecuencias, pero me gustaría resaltar algunas, por ejemplo. Este tema del de la convivencia, por ejemplo, el estrés. El estrés, porque muchas de las personas han estado o estaban o estaban acostumbradas a estar saliendo e interactuando con medios físicos digitales. Entonces, el tema del encierro ha hecho que convivan las personas en un determinado espacio. Y bueno, pues si en este, si este grupo social era numeroso, entonces adaptarse ha sido difícil porque todos querían mirar su película favorita, sus telenovelas, escuchar su música favorita, cantar. Entonces ha sido para muchos ha sido bastante estresante, ha sido bastante estresante convivir. Entonces, ¿cuántas de las personas han tenido la desgracia? No quizás de también sufrir pérdidas y esto ha significado bastante también dolor, dolor y ha acrecentado enfermedades que quizás estaban un poquito, por decirlo así, controladas. Entonces, ya con esto del encierro, de las pérdidas familiares, de amistades, entonces ha generado que no solo el estrés se reactive o reavive, o sea claro, sino que ha sido que la ha dejado pues bastante también este resentimiento, resentimiento, pero también dentro de lo positivo.

Ha sido que muchos han encontrado otra vez objetivos que quizás ya estaban perdidos y han encontrado fortaleza. Por ejemplo, este tema de la convivencia. Mucha, muchos que no estamos conviviendo, quizás como debiera de ser, que estábamos enfocados más en el trabajo o en otras actividades, en ese tipo de podemos tener la posibilidad de encontrarnos otra vez con la familia, otra vez, de convivir, de asumir roles como papá, como mamá e hijo. Entonces se ha fortalecido los lazos familiares, ha fortalecido. Entonces sí, en muchos casos muchos estudiantes que han estado un

poquito alejados quizás de los objetivos, se han vuelto a encontrar con los objetivos, ya que estaban más cerca de la familia. El sentido no este tema de la de la pérdida de estas dificultades económicas que a veces se ve en casa pero que uno no las siente porque está fuera de casa. Entonces ahora al estar conviviendo con la, con la mamá, con el papá, estar conviviendo con la necesidad, por ejemplo, con la necesidad de que no hay agua, no hay luz, de que no hay, quizás sea todo alimento. Entonces se encuentra otra vez con estas necesidades y empieza otra vez a asumir objetivos que en un momento no han podido tener, pero por situaciones contextuales lo han dejado. Y bueno, la pandemia ha reactivado o ha revivido ese objetivo y ha vuelto a encaminar a un grupo también de personas. Y también otra fortaleza es que se ha fortalecido también este tema del respeto y el valor a la vida, que muchas veces los seres humanos ya los habíamos perdido. El hecho de valorar y de cerrar quizás no de sentir un poquito más al hecho de vivir, de vivir sin excesos y al final estar, estar ahí entre los seres queridos e interactuando, compartiendo. Entonces ha sido también algo alentador este tema de la pandemia ha dejado, como les decía, cosas negativas, pero también ha sido, no ha dejado cosas positivas y sirven.



ENTREVISTA INFORMANTE n.º 06

GUÍA DE ENTREVISTA: PADRE DE FAMILIA



Entrevista: Educación Virtual Intercultural en estudiantes del nivel secundario del distrito de Tambo, 2022

La presente entrevista tiene como objetivo recabar la información de manera certera por parte de los informantes claves y la unidad de análisis.

Lugar de origen: Huamanga **Lengua materna:** castellano

Edad: 39 **Sexo:** Masculino

I. Educación virtual intercultural. Interpretar el desarrollo de la **educación virtual intercultural** desde la mirada de los estudiantes del nivel secundario del distrito de Tambo, 2022.

1. ¿De qué manera has afrontado el desarrollo de las clases virtuales durante la pandemia?

Bien, señorita, en esta situación, ¿cómo afrontarlo? ¿Sobre las clases virtuales? La verdad no hemos tenido cierta dificultad a un inicio, pero así, con el correr de los años, de los días o las semanas, ya nosotros también como padres de familia, teníamos que verlo o ver ocupación para que nuestros hijos también no pierdan la ilación. O este proceso de aprendizaje lo hemos visto bastante, pues la dificultad no que no se podía, pues tal vez comunicarse con los docentes, pero poco a poco ya los otros también teníamos que ver el medio para que puedan recibir las clases virtuales con ciertas dificultades que poco a poco lo hemos superado.

2. ¿Cómo usted se dio cuenta de que los estudiantes estaban recibiendo sus clases virtuales aquí en el colegio y comunicó la parte administrativa o le explicaron de qué manera íbamos a afrontar todo esto de la virtualidad?

Bueno, en este caso, lógicamente que. El señor director y los docentes posiblemente se hayan puesto de acuerdo, han hecho grupos de con otros estudiantes o con nuestros hijos y tenían que enviar sus trabajos, ¿no? Mediante los trabajos virtuales, no como ellos también enviaban sus clases. Entonces nuestros hijos también, con nuestro apoyo de nosotros o con nuestra colaboración, teníamos que darles las medidas para que puedan cumplir también sus trabajos con ciertas dificultades

3. ¿Usted cree que todos los papás del Colegio San Martín han estado en esa posibilidad de poder de repente comprarse un celular?

Viendo la realidad de acá de nuestro distrito, no todos, ¡pues no! A veces es a veces. ¿Ahí hubo también que estudiantes que de repente no está, no tienen la conectividad necesaria para que puedan estar pues en la virtualidad no? Y la verdad, la verdad no se ha visto claramente que no todos los estudiantes participaban, solamente participaban unos cuantos estudiantes. Pero ya como medida de seguridad también. Los papás también teníamos que salir de esas dificultades y ver la ver las medidas

para poder apoyar a nuestros hijos porque no había otra alternativa de que nosotros, nuestros hijos, también caigan de repente en la irresponsabilidad de hacer sus trabajos.

4. Dentro del colegio ¿cómo es el trato que percibe entre estudiantes de acuerdo a sus múltiples diferencias?

El trato bueno es que el trato lógicamente que a veces, a veces con esto, que con el distanciamiento o con él con quedarnos en los hogares, nuestros hijos prácticamente les han afectado y han vuelto a las instituciones educativas con ciertas con cierto temor, ¿no? O sea, no se le veía de repente con esa secuencia que se había dado en años anteriores. Yo también lo vi, que mi hijo un poco que temeroso todavía para poder retornar a las instituciones educativas frente a esta situación de la pandemia que se había presentado.

¿Usted percibió algún de repente tipo de maltratos y en de repente por esto del cyberbullying o alguna dificultad o maltrato? En cuanto a sus compañeros, de repente por ahí durante estas clases.

Bueno, yo estuve siempre apoyándole, no a mi hijo porque estaba en el hogar. Pues no, en ese sentido yo también monitoreaba sus trabajos, la forma cómo estaba llevando el trabajo, entonces notaba que no había no, no, pero la participación eran pocos y ya.

5. ¿Cuál es su opinión acerca de las clases virtuales y presenciales, cuál de estas es pertinente para que los estudiantes continúen con sus estudios?

Bueno, lógicamente que la virtualidad nos ha caído de repente de un momento a otro. De repente nos ha agarrado cuando no estábamos preparados. Y eso si la dificultad no es igual, pues como la presencialidad. A veces en la presencialidad creo que nuestros hijos tienen la participación de los docentes y están frente a frente para que puedan de repente conversar, dialogar, intercambiar sus opiniones, sus ideas. Pero ahorita que, ya que se da a nivel del mundo sobre la virtualidad, esto ya se inició y creo que debemos seguir dándole también con la virtualidad.

En caso. Por ejemplo, si usted tendría que optar entre las clases virtuales y presenciales, por cuál de ellos optaría.

Si siempre y cuando no, no, ¿tal vez dejarlo también no? Pero a veces con la virtualidad también. Nuestros hijos creo que se han pegado bastante al celular y un poquito para mi dañino.

6. ¿Cuál ha sido sus dificultades más o menos que he encontrado en sus hijos?

Bueno, lo he visto que más se daba ya al celular y un poquito que a mí también me ya me desobedecía ya y me preocupaba y a veces ya teníamos que llegar al grito, pero hacerle entender también que es muy necesario, pero hay que darle una buena utilidad, ¿no? Tal vez de repente ya buscar otros, otros programas u otras

aplicaciones. Entonces eso es lo que he observado de mi hijo que está en la situación de educando.

II. Conectividad del internet. Comprender la conectividad del internet en la educación virtual intercultural desde la mirada de los estudiantes del nivel secundario del distrito de Tambo, 2022.

1. ¿Qué criterios han tenido en cuenta para la obtención los servicios de internet?

Hay algo bueno, nosotros también como padres. También tenemos instalado el Internet y facilitarle a mi hijo la familia para que pueda seguir con sus clases virtuales, no porque era necesario si no teníamos megas o no hay este medio del internet. La verdad, pues. Que sería lo porque ellos también requieren el Internet para hacer sus trabajos. Claro que a veces. Por ejemplo, utilizando el Internet, no ellos. A veces los trabajos ya lo hacen, imprimen o copia y pega. Entonces ya creo que a veces yo veo que los chicos también ya no van a las bibliotecas y. Ven el facilismo no sea mi idea como padre de familia porque ya no asiste, o sea, no lo leen los libros, ¿no? Yo me recuerdo cuando era estudiante lo que nuestros docentes nos hacían, las obras eran, hacíamos más análisis, investigábamos entonces ahora ellos. Creo que las nuevas generaciones de estos últimos años o más esa el internet y todo el trabajo ya sale. Pues bien, hecho. Claro. Por ejemplo, usted ha percibido alguna la realidad de algún padre de familia, por ejemplo, que, en este caso, por ejemplo, ellos no han tenido de repente alguna dificultad acá para poder adquirir o en cambio repente si era en el hotel. Qué línea mayormente ellos adquirirían.

Bueno, y a veces la tecnología está llegando a todos los rincones y no, y en este, en este. En este caso, creo que. Buscábamos la mejor manera para poder que ellos también reciban sus clases. Pero como vuelvo a decirlo, no todos los estudiantes participaban por falta de también de la economía familiar y la realidad, Pues acá en Tambo es distinto, ¿no? No todos cuentan. Son pocos.

A veces acá también se dedican a la agricultura o a otras actividades, pero. Son pocos de nuestros hijos, que también algunos son profesionales y también hacen un esfuerzo para que tal vez le den esas. Las facilidades no es un proceso de enseñanza aprendizaje.

2. ¿El servicio de internet ha presentado dificultades durante el desarrollo de las clases virtuales?

Ahora, el servicio de Internet ha presentado dificultades durante el desarrollo de las clases virtuales, como lo ha percibido con la realidad del campo. Si a veces no. Por ejemplo, a veces en el internet también no es suficiente o. O qué faltará, Pero. A veces se cortaba, había esa dificultad y ya, pues los niños, el enemigo ya no había, ya no esté, ya no volvió a entrar entre las clases lo dejaban.

Mayormente el chico ha estado recibiendo las clases virtuales por medio de su celular, por uno o dos veces por una laptop. No Entonces. Hacíamos todos los medios posibles para poder para que no se perjudique.

Pero ha estado recibiendo clases virtuales, mayormente acá en institución, por un grupo de WhatsApp. Si a un inicio estaba por grupos de WhatsApp. Ya posterior

también, ya los docentes también ya lo hacían por Google. Lo bueno ya tenía que adecuarse o mi hijo también para poder recibir sus clases.

3. ¿De qué manera se debió de compartir las clases virtuales y que herramientas se debió utilizar durante el tiempo de pandemia?

En cuando me habló de herramientas, de repente habló por ejemplo si es el Google meeting o a través de qué aplicativo de repente se debió impartir para que realmente allí se desarrolle una clase productiva o en este caso de pandemia

¿Que sí? Pues no, claro. A veces, como vuelvo a decirlo, el Googlemaps se vio ya un poquito tarde, entonces más lo hacían con los grupos de WhatsApp. Es en este caso aplicable también el zoom u otras aplicaciones para que aquí haga una buena dirección de aprendizaje para nuestros hijos también. En ese sentido buscaré, o sea las otras aplicaciones para que no sean perjudicados. No sabemos muy bien que este de la pandemia está continuando, entonces tenemos que tener bastante cuidado con nuestros hijos viendo la integridad, no la integridad del nuestro o su salud y nuestros jóvenes estudiantes que son pequeños ya. Bien, entonces este en este caso, por ejemplo, si se daba las clases por Google meeting. Los padres hubieran hecho lo posible para que sus hijos puedan acceder acá conociendo la realidad de los estudiantes de Tambo no todos cuentan de repente en sus domicilios con laptops y ahorita, por ejemplo, el uso de los celulares creo que va a traer consecuencias al órgano visual, porque el celular pues es sumamente pequeño y a veces de repente les va a afectar con el correr del tiempo al órgano visual en claro.

III. Estrategia aprendo en casa. Comprender la funcionalidad de la estrategia aprendo en casa en la educación virtual intercultural desde la mirada de los estudiantes del nivel secundario del distrito de Tambo, 2022.

1. ¿Qué opinas acerca de la enseñanza que impartió la estrategia aprendo en casa?

Bueno, posiblemente los docentes también han utilizado lo mismo para el uso del programa de Aprendo en casa porque se daba en la televisión, como también los profesores también impartían nombre de las clases de Aprendo en casa. Pero creo que yo como padre de familia lo diría. ¿De qué aprende en casa prácticamente estaba abocado a la capital y no así de repente viendo la realidad de nuestros hijos no? O adecuarlo. Y el docente posiblemente lo averiguaría porque veíamos por la televisión, los programas, lo que eran, pues que todo creo que es Lima o las ciudades metrópolis. Entonces en ese sentido eso sería nomás sobre la aprende en casa. Claro, claro. Interesante también porque, pero es cuestión de adecuarlo y a que es el trabajo de los docentes también.

2. ¿Crees que la estrategia aprendo en casa ha ayudado a desarrollar el proceso de enseñanza y aprendizaje en los estudiantes?

¿Como le vuelvo a decir, esta situación de aprender en casa, claro es impartido por Ministerio de Educación, pero la verdad, pues como le vuelvo a decirlo, no estaba adecuado a la realidad de nuestros estudiantes y por esas dificultades que nuestros estudiantes también, claro, porque sólo mi hijo miraba la televisión, pero decía cómo

no? De repente, a veces los hijos que de repente están en las de los capitales. A veces hay facilidades para poder enseñar otros conocimientos o llevarlos a las academias. Para ellos tal vez puede ser fructífero, pero bien lo que hay en la salida de Tambo, nuestros hijos, la verdad, no estaban preparados para esta situación que se nos presentaba.

¿Y viendo esta realidad, cómo se sintió usted como padre?

Un poco apenado porque yo lo sentí, que no es como la presencialidad y que nuestros estudiantes también. Escuchen a los docentes o vean una explicación. Y creo que no, no sólo lo supo llegar, pues por la televisión o por el celular. No es igual así cuando de repente el alumno puede preguntarle al docente y el docente puede responderle con palabras bastante sencillas o con palabras que le pueden entender al profesor o a la profesora.

3. ¿Crees los actores responsables de desarrollar las clases a través de la estrategia aprendo en casa han contribuido en el aprendizaje de los estudiantes

Bueno, sobre la contribución, no creo que no haya sido desde el 20 al 100%. Habrá sido un pequeño porcentaje y que nuestros hijos también han asimilado o hayan captado algunos contenidos sobre aprendo en casa. Pero como vuelvo a decirlo, no es un reto para nosotros los padres estar al tanto de la tecnología y direccionados a nuestros hijos también que no se quieren, ¿no? Sobre los aplaudo los aplicativos que se dan o sobre el Google meet sobre su. Entonces que estén también actualizados nuestros hijos.

Claro. Bien, ahora pasando al rol de la familia. ¿De qué manera la familia de ejemplo ha participado en el proceso de enseñanza y aprendizaje durante esta pandemia? Y de qué manera las autoridades o en este caso las autoridades de la comunidad, tocar el distrito de Tambo. Ellos también se han vinculado en la enseñanza y aprendizaje de nuestro.

Bueno como bueno dentro de eso de la familia, como estábamos en nuestro domicilio, le dábamos ese apoyo a nuestro hogar, a nuestros hijos, un apoyo que tal vez no. ¿Qué le digo? Como estábamos al interior, encerrados. Creo que nos ha unificado más. No a dar más responsabilidades, a conocernos más, a juntarnos más o a querernos. Y como también le puedo decir que sobre rol de familia también que he visto en otros casos hubo apartamientos, separaciones o algunos de repente se hayan cansado. Eso sería en cuanto al rol de la familia. Ahora, en cuanto al rol de la de las autoridades. ¿Qué le podría decir? A título personal. No, no lo podría decir porque no se ha visto. O sea, se han descuidado en ese aspecto. Porque en este caso creo que las autoridades de acá del distrito deberían de repente no proveer o tener de repente instalaciones sobre todos los medios para que puedan nuestros hijos también recibir. Las clases o ya sea virtualmente no y. O sea que hay más instalaciones.

IV. Rol de la familia. Describir el rol de la familia en la educación virtual intercultural desde la mirada de los estudiantes del nivel secundario del distrito de Tambo, 2022.

1. ¿De qué manera la familia y autoridades de la comunidad han participado en el proceso de enseñanza de los estudiantes?

Requiere que dé más prioridad también a la educación de nuestros hijos. Porque lo creo que no lo hacen las autoridades, lo veo que en ese aspecto se descuidan, se descuidan.

En cuanto a lo familiar, tiene alguna experiencia de repente en la cual compartió con la familia, con sus hijos, alguna anécdota de repente que hizo que unifique la familia, algo que no de repente no lo repetían cuando se hacía las clases presenciales.

Ah, bueno. La experiencia que tuve que tomar yo también cuando no estaba en la virtualidad, ¿no? Estaba más un poquito apartado de mi familia y ahora cuando estamos juntos, los de repente encerrados o saliendo con los cuidados del caso. Pude conocer más a mi familia, que es mi hijo, mi esposa y me siento feliz porque estamos formados con una familia que yo pertenezco y doy gracias a Dios porque estamos tranquilos hasta el momento.

2. ¿De qué manera han desarrollado la convivencia familiar durante el tiempo de la pandemia?

¿De repente compartirlo, compartir y de repente ha distribuidos las responsabilidades en la casa? No, porque más antes yo no lo hacía pocas veces, pero ya cuando estábamos ahí nos turnábamos para hacer las cosas domésticas, las cosas familiares. Ni bueno, no tratamos de pasarlo juntos nunca.

Ahora, el aislamiento social ha generado alguna consecuencia en la familia y comunidad en estos tiempos de la pandemia. ¿Cree que haya dejado consecuencias? ¿Secuelas? Esto está.

Claro. Sí, lógicamente. Se nota cuando hemos entrado al aislamiento. A veces nuevamente estamos a la virtualidad, a la presencialidad. Se ve un poquito el temor, el miedo o que de repente nuestros hijos también un poquito sumisos. O sea. Un poquito se han alejado al temor, al miedo. Yo también vivo un inicio del miedo, pero poco a poco creo que. Pero para volver tenemos que de repente reiniciar y así hacer nuevamente nuestras cosas. Se le podría decir que no sé si es correcto o no, que nos da un poquito de retroceso, ¿no? Y para volver a lo de antes, tenemos que nuevamente, de repente reiniciar.

3. El aislamiento social ¿Ha generado alguna consecuencia en la familia y comunidad en tiempos de pandemia?

Claro, lógicamente nosotros también decíamos o digo que siempre con el cuidado del caso no, porque esta enfermedad pues a veces como puede ser generado por alguien o. Por la por él, por el mismo, por el mismo ambiente o por el mismo medio ambiente. Pero hay que tener bastante cuidado. No podemos bajar la guardia. Hay enfermedades que de repente se están viniendo más, pero parece que la sociedad un poquito ya estamos dejando, pero no está dejando un mensaje que el lavado de manos, lo que es la limpieza. Sé que es un poquito fastidioso la mascarilla, pero por el momento podemos tenerlo todavía y posterior ya te estaremos dejando, no por el bien o a veces respirar así con la mascarilla también. De repente internamente nos estamos dañando como seres humanos. Dentro de la vida tenemos claro.

Anexo H. Artículo científico

Desafíos y aprendizajes de la educación virtual intercultural en el contexto rural andino

Challenges and lessons learned from intercultural virtual education in the Andean rural context

Noemí Asto Arango
0009-0008-5246-5869

Resumen

La investigación tuvo como objetivo comprender las experiencias, percepciones y significados que estudiantes, docentes y padres de familia del distrito de Tambo (Ayacucho) atribuyeron al proceso educativo durante la virtualidad impuesta por la pandemia. Bajo una metodología cualitativa y enfoque fenomenológico, se buscó interpretar las vivencias desde el paradigma interpretativo, priorizando la voz de los actores para reconstruir los sentidos de la educación en un entorno caracterizado por la diversidad cultural, el uso del quechua y las limitaciones tecnológicas. Los resultados evidenciaron que la virtualidad acentuó las desigualdades estructurales y culturales, generando exclusión y desmotivación por la falta de conectividad, materiales adecuados y acompañamiento pedagógico. Los estudiantes sintieron que las clases virtuales no respondían a su realidad; los docentes, aunque enfrentaron dificultades, mostraron resiliencia al adaptar sus métodos e incorporar tecnologías; y los padres asumieron un rol más activo pese a las carencias materiales. En conclusión, el estudio demuestra que la educación virtual intercultural en contextos rurales requiere políticas inclusivas, capacitación docente y estrategias contextualizadas que reconozcan la diversidad sociolingüística y promuevan una educación equitativa, empática y culturalmente pertinente, consolidando aprendizajes que fortalezcan el vínculo pedagógico y el sentido comunitario en futuras experiencias educativas.

Palabras claves: Educación virtual, interculturalidad, pandemia, desigualdad, Aprendo en Casa, tecnologías educativas.

Abstract

This research aimed to understand the experiences, perceptions, and meanings that students, teachers, and parents in the Tambo district (Ayacucho) attributed to the educational process during the virtual learning imposed by the pandemic. Using a qualitative methodology and a phenomenological approach, the study sought to interpret these experiences from an interpretive paradigm, prioritizing the voices of the participants to reconstruct the meanings of education in an environment characterized by cultural diversity, the use of Quechua, and technological limitations. The results showed that virtual learning exacerbated structural and cultural inequalities, generating exclusion and demotivation due to a lack of connectivity, adequate materials, and pedagogical support. Students felt that virtual classes did not reflect their reality; teachers, although they faced difficulties, demonstrated resilience by adapting their

methods and incorporating technology; and parents assumed a more active role despite material limitations. In conclusion, this study demonstrates that intercultural virtual education in rural contexts requires inclusive policies, teacher training, and contextualized strategies that recognize sociolinguistic diversity and promote equitable, empathetic, and culturally relevant education, consolidating learning experiences that strengthen the pedagogical bond and sense of community in future educational endeavors.

Keywords: Virtual education, interculturality, pandemic, inequality, Learning at Home, educational technologies.

Introducción

La presente investigación se centra en el análisis del desarrollo de la educación virtual intercultural en contextos rurales andinos, tomando como referencia las vivencias de los estudiantes de nivel secundario del distrito de Tambo, provincia de Ayacucho. Esta problemática reviste especial relevancia al evidenciar las limitaciones estructurales y socioculturales que enfrentan las comunidades rurales en el acceso a una educación de calidad, particularmente en aspectos como la conectividad digital, la disponibilidad de dispositivos tecnológicos y la adecuación cultural de los contenidos educativos.

Ante esta realidad, resulta imprescindible repensar las dinámicas pedagógicas para que respondan a las características socioculturales, lingüísticas y geográficas de los territorios rurales, promoviendo una educación que respete y fortalezca la identidad cultural. Este estudio busca comprender las experiencias y aprendizajes que surgieron a raíz de la implementación de la educación virtual durante la pandemia, así como los desafíos que enfrentaron los estudiantes para continuar sus procesos educativos desde sus comunidades.

La educación virtual intercultural se ha consolidado como una estrategia para el acceso equitativo al aprendizaje, fomentando la integración de saberes locales y conocimientos académicos a través de las herramientas digitales. Tal como señala Castillo Achic (2022), el uso de tecnologías en lenguas originarias ha permitido acercar contenidos pertinentes a estudiantes andinos y amazónicos, fortaleciendo su identidad cultural y su sentido de pertenencia, además de promover el respeto por la diversidad y el diálogo intercultural.

En el ámbito internacional, la UNESCO (2020) advirtió que la transición abrupta hacia la virtualidad durante la pandemia de la COVID-19 evidenció profundas desigualdades en el acceso y la pertinencia cultural de los contenidos educativos, especialmente en poblaciones rurales e indígenas. La falta de adaptación lingüística de los materiales digitales limitó la participación activa de los estudiantes, reproduciendo brechas educativas y exclusión cultural. Sin una perspectiva intercultural, la educación virtual puede intensificar las desigualdades existentes en lugar de reducirlas.

De igual modo, la CEPAL (2020) subrayó que las brechas educativas no solo se explican por la carencia de infraestructura tecnológica, sino también por la ausencia de políticas públicas que contemplen las realidades socioculturales de las comunidades

más vulnerables. A su vez, UNICEF (2020) enfatizó la necesidad de fortalecer la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) y capacitar a los docentes en lenguas originarias, para garantizar que los contenidos educativos sean culturalmente pertinentes y respetuosos de la diversidad.

En el contexto peruano, la emergencia sanitaria establecida mediante el Decreto Supremo N.º 008-2020-SA llevó al cierre de las instituciones educativas y al lanzamiento de la estrategia nacional “Aprendo en Casa”, cuyo propósito fue garantizar la continuidad del servicio educativo por medios digitales, radiales y televisivos. No obstante, su aplicación en zonas rurales como Tambo evidenció limitaciones estructurales, falta de conectividad y una escasa adecuación cultural de los contenidos, lo cual afectó directamente el aprendizaje de los estudiantes (Ministerio de Educación [MINEDU], 2020).

Diversos estudios coinciden en que la virtualidad impuesta durante la pandemia acentuó las desigualdades educativas. Según Tacca et al. (2022), los docentes rurales debieron reducir contenidos y adaptar el currículo para ajustarse a las condiciones locales, mientras que los estudiantes asumieron nuevas responsabilidades familiares o laborales. De manera paralela, Yance(2024) y Valencia (2025) destacan que la gestión pedagógica en la región de Ayacucho no consideró suficientemente la diversidad lingüística y cultural, lo que provocó desinterés y desconexión emocional del alumnado.

Un caso ilustrativo es la Institución Educativa “San Martín de Porras” del distrito de Tambo, donde los estudiantes debieron compartir dispositivos móviles entre familiares y recurrir a medios como la radio o mensajes de texto para recibir clases. A pesar de la precariedad tecnológica, los docentes demostraron creatividad y compromiso al adaptar sus estrategias pedagógicas a las condiciones locales. Estas experiencias reflejan la resiliencia, solidaridad y capacidad adaptativa que emergen en los contextos rurales ante las adversidades educativas.

Metodología

La presente investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, enmarcado en el paradigma interpretativo, con el propósito de comprender las experiencias y significados que los actores educativos atribuyeron al proceso de educación virtual en un contexto rural andino. Se buscó interpretar las percepciones, emociones y aprendizajes de los participantes, entendiendo que la realidad social es construida por las propias vivencias de los sujetos. El estudio se llevó a cabo en el distrito de Tambo, provincia de La Mar, departamento de Ayacucho, un territorio caracterizado por su diversidad cultural, predominio del quechua como lengua materna y una limitada infraestructura tecnológica. Este contexto permitió analizar las desigualdades estructurales que afectaron la implementación de la educación virtual con un enfoque intercultural.

El método de investigación adoptado fue el fenomenológico, dado que permitió describir e interpretar la experiencia vivida por los participantes desde su propia subjetividad y contexto sociocultural. A través de este método, se buscó acceder a la

esencia de las vivencias educativas, identificando los significados que los estudiantes, docentes y padres de familia otorgaron a los desafíos y aprendizajes de la educación virtual durante la pandemia. Se suspendieron los juicios previos para comprender los fenómenos desde la conciencia y perspectiva de los involucrados, tal como propone Husserl (1998), privilegiando la voz de los actores como fuente principal del conocimiento.

El tipo de investigación se clasificó como cualitativa de corte fenomenológico, debido a que no se pretendió generalizar los resultados, sino profundizar en la comprensión de un fenómeno social específico: la educación virtual intercultural en un contexto rural. Este enfoque permitió captar la complejidad de las experiencias educativas en su dimensión cultural, lingüística y emocional. La investigación se centró en la reconstrucción de los sentidos atribuidos por los actores sociales al proceso de enseñanza-aprendizaje, considerando las brechas tecnológicas, la interacción pedagógica y las estrategias de adaptación implementadas en medio de las limitaciones estructurales.

La unidad de información estuvo conformada por un conjunto de actores educativos directamente involucrados en el proceso de educación virtual en el año 2022. Se seleccionaron cuatro estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Pública “San Martín de Porras” de Tambo, dos docentes, el director del plantel y dos madres/padres de familia. La elección de los participantes se realizó mediante un muestreo no probabilístico de tipo intencional, priorizando criterios como la participación activa durante la educación virtual, la disponibilidad para compartir sus experiencias y su pertenencia al contexto rural e intercultural. Esta selección permitió obtener una visión integral del fenómeno desde diversas perspectivas: la estudiantil, docente y familiar.

Se utilizaron técnicas e instrumentos cualitativos para la recolección de datos. La técnica principal fue la entrevista en profundidad semiestructurada, aplicada a cada grupo de informantes, abordando temas como la percepción de la virtualidad, los retos tecnológicos, la interacción docente-estudiante y la adecuación cultural del proceso educativo. Como instrumentos complementarios se emplearon una guía de entrevista y un diario de campo, donde se registraron observaciones no verbales, reflexiones de la investigadora y aspectos contextuales relevantes. La información recolectada fue posteriormente categorizada y analizada mediante un proceso de codificación inductiva, buscando identificar los significados comunes y divergentes que emergieron de las voces de los participantes.

Resultados

En la figura 1 se evidencia que la educación virtual intercultural fue percibida por los estudiantes rurales como un proceso lleno de obstáculos estructurales, tecnológicos y emocionales. Muchos participantes señalaron que las clases virtuales estaban dirigidas principalmente a contextos urbanos, especialmente a la costa, lo cual generó una sensación de exclusión y discriminación en las provincias andinas. La falta de materiales adecuados, la mala señal de internet y la escasa empatía docente se convirtieron en barreras que impidieron un aprendizaje significativo. Los estudiantes

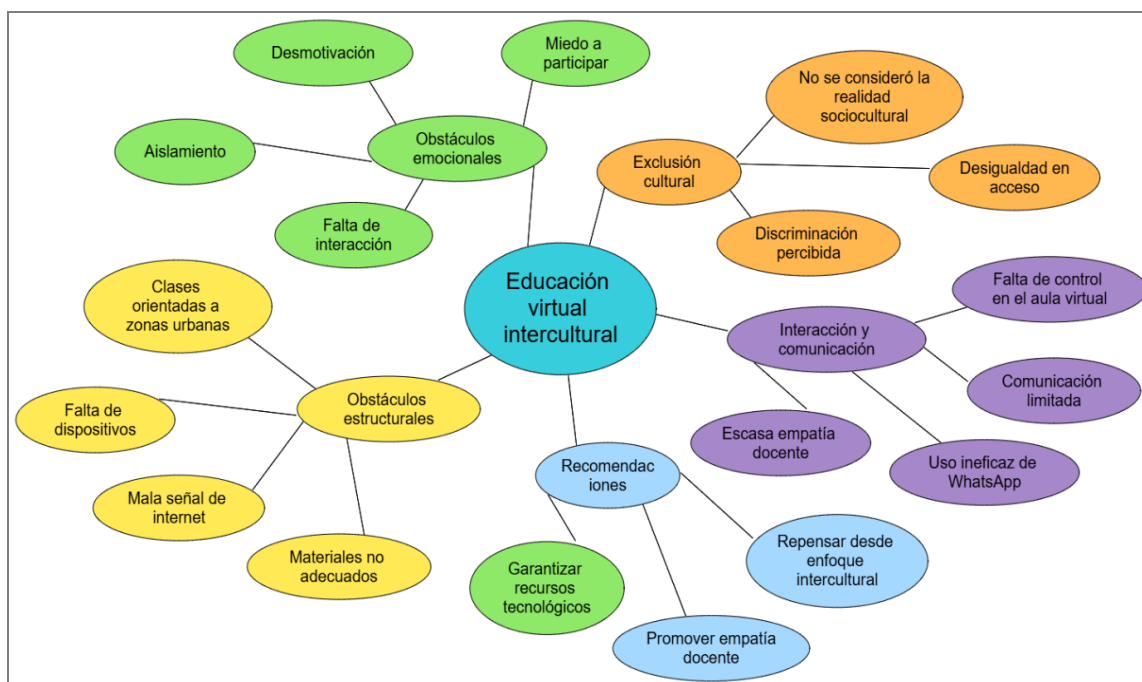
sintieron que la virtualidad no consideró su realidad sociocultural ni las condiciones materiales del entorno, por lo que “la clase virtual no ayudó en provincia” aparece como un eje de descontento recurrente.

Asimismo, emergen narrativas asociadas al aislamiento y la falta de interacción, tanto con docentes como con compañeros. El trabajo por WhatsApp no fue considerado una estrategia efectiva, mientras que la comunicación limitada y las actitudes indiferentes generaron desmotivación. La ausencia de control en el aula virtual, el desconocimiento de los docentes y el miedo a la participación reforzaron la preferencia por las clases presenciales. Estos hallazgos muestran que la virtualidad, más que integrar, acentuó distancias sociales y culturales, debilitando los lazos de confianza y pertenencia que son fundamentales en una educación intercultural.

Los estudiantes destacaron dificultades emocionales y de adaptación ante la pandemia y la enseñanza remota. Muchos tuvieron que combinar el estudio con el trabajo familiar o agrícola, y otros se vieron limitados por la falta de dispositivos o datos móviles. Pese a las adversidades, algunos mencionaron experiencias positivas con “compañeros y docentes buenos”, pero en general, la educación virtual fue percibida como una etapa de afrontamiento con dificultad. En conjunto, estos testimonios revelan la necesidad de repensar la educación virtual desde un enfoque intercultural que reconozca las particularidades de las comunidades rurales, promueva la empatía docente y garantice igualdad en el acceso a los recursos tecnológicos.

Figura 1

Educación virtual intercultural desde la mirada de los estudiantes



Nota: Elaboración propia

Los resultados obtenidos coinciden con lo señalado por la UNESCO (2020), al mostrar que la educación virtual implementada durante la pandemia amplificó las desigualdades preexistentes en las zonas rurales e indígenas. En el distrito de Tambo, los estudiantes percibieron la virtualidad como un modelo ajeno a su realidad sociocultural, donde los contenidos y estrategias estaban diseñados para contextos urbanos y no consideraban las condiciones materiales ni lingüísticas del entorno andino. Esta desconexión entre la propuesta educativa y las características locales generó sentimientos de exclusión y desmotivación, reproduciendo brechas educativas y limitando el desarrollo de aprendizajes significativos. En lugar de promover la equidad, la virtualidad acentuó la distancia entre el discurso inclusivo de la educación intercultural y la práctica pedagógica real, debilitando los vínculos comunitarios y el sentido de pertenencia que caracterizan la educación en contextos rurales.

Sin embargo, esta situación también reafirma la importancia de una educación virtual verdaderamente intercultural, tal como propone Castillo Achic (2022), quien destaca que el uso de tecnologías adaptadas a las lenguas originarias y a los saberes locales puede fortalecer la identidad cultural y el diálogo entre conocimientos. Desde esta perspectiva, el desafío no radica únicamente en la conectividad o el acceso tecnológico, sino en la pertinencia cultural de los contenidos y metodologías empleadas. La experiencia de los estudiantes de Tambo demuestra que la virtualidad puede convertirse en un espacio de inclusión si se articula con la diversidad lingüística y cultural de las comunidades, promoviendo una educación más equitativa, contextualizada y humanizadora.

La figura 2 muestra la mirada de los docentes, la educación virtual intercultural representó un proceso de adaptación y búsqueda de estrategias inclusivas en medio de un contexto desafiante. Los docentes reconocieron que muchos estudiantes provenían de zonas alejadas y con limitaciones tecnológicas, lo cual dificultó la participación equitativa. Ante ello, se promovieron acciones para mantener la cohesión, como la creación de grupos de WhatsApp y el trabajo en equipo para recabar los números telefónicos de los estudiantes, lo que permitió sostener la comunicación y el acompañamiento pedagógico. Estas iniciativas reflejan un esfuerzo por mantener la inclusión educativa en un entorno donde la conectividad y los recursos eran desiguales.

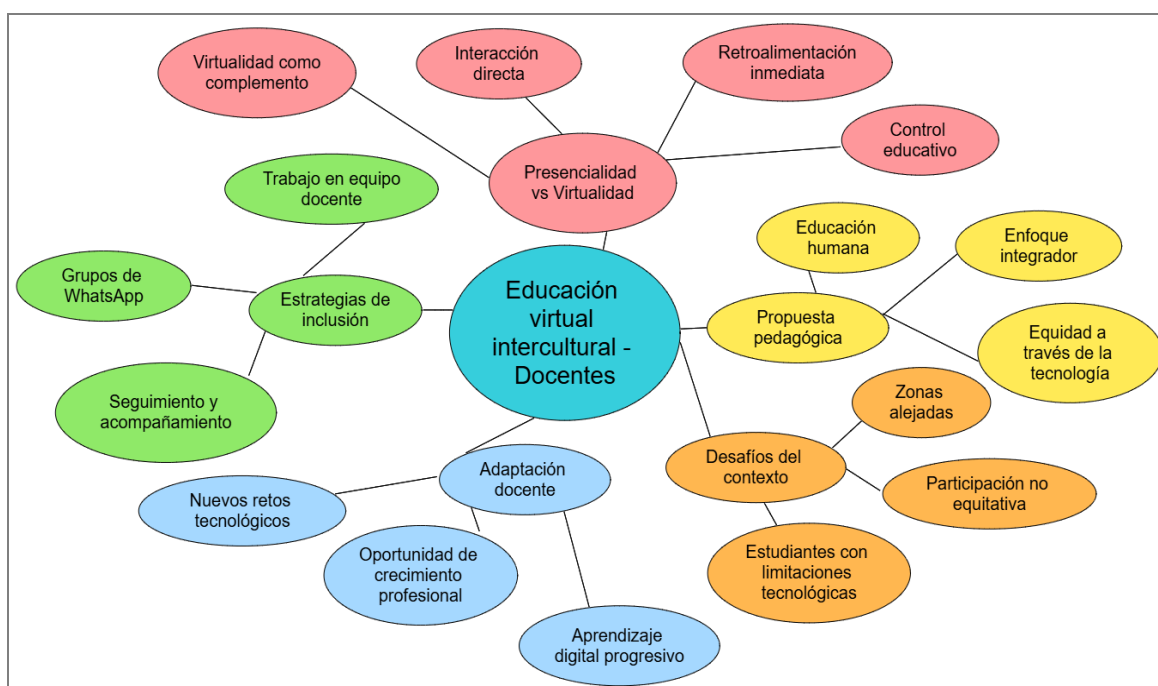
Asimismo, los docentes señalaron que la presencialidad favorece la interacción directa y el control educativo, aspectos difíciles de replicar en la virtualidad. En el aula física, afirmaron, las relaciones se vuelven más dinámicas y los procesos de aprendizaje más integradores, al permitir la observación constante del desempeño y la retroalimentación inmediata. Sin embargo, también reconocieron que la virtualidad, pese a sus limitaciones, les impulsó a asumir nuevos retos y aprender a manejar la tecnología, integrando progresivamente herramientas digitales a sus prácticas pedagógicas. Este proceso fue entendido no solo como una imposición, sino como una oportunidad de crecimiento profesional.

Se evidenció una reflexión crítica sobre la interculturalidad en la educación virtual. Los docentes resaltaron la diversidad lingüística y cultural de sus estudiantes, muchos de

ellos quechua hablantes, y la necesidad de adaptar las estrategias pedagógicas a estas realidades. Si bien la enseñanza remota amplió ciertas brechas, también motivó una reflexión sobre cómo fortalecer la enseñanza inclusiva desde la empatía y el reconocimiento de las diferencias. Para los docentes, la virtualidad no reemplaza la presencialidad, pero ambas modalidades pueden complementarse si se planifican con enfoque intercultural, integrador y humano, permitiendo que la tecnología sea un medio para fortalecer la equidad educativa.

Figura 2

Percepción acerca de la educación virtual intercultural desde los docentes



Nota: Elaboración propia

Los hallazgos del estudio concuerdan con lo planteado por la CEPAL (2020) y UNICEF (2020), al mostrar que las brechas educativas en contextos rurales no se originan únicamente por la falta de infraestructura tecnológica, sino también por la ausencia de políticas públicas que reconozcan las realidades socioculturales y lingüísticas de las comunidades andinas. Los docentes del distrito de Tambo enfrentaron un escenario adverso, donde la conectividad limitada y la falta de recursos tecnológicos dificultaron la equidad educativa. Sin embargo, su respuesta fue resiliente: promovieron estrategias de acompañamiento mediante grupos de WhatsApp y redes de comunicación comunitaria, buscando sostener el vínculo pedagógico y garantizar la participación de los estudiantes más alejados. Este esfuerzo refleja una práctica docente comprometida con la inclusión, que, aunque limitada por las condiciones estructurales, permitió mantener la continuidad del aprendizaje en un entorno de desigualdad digital y social.

En este sentido, los resultados también se relacionan con lo advertido por el MINEDU (2020) sobre la implementación de la estrategia *Aprendo en Casa*, que, pese a su alcance nacional, no logró adaptarse a las condiciones de zonas rurales como Tambo. Los docentes reconocieron que la virtualidad exigió reinventar su práctica pedagógica, incorporando progresivamente herramientas digitales y aprendiendo de la experiencia. Aunque valoraron la presencialidad como un espacio más efectivo para el diálogo y la retroalimentación, comprendieron que la virtualidad también podía ser una oportunidad de crecimiento profesional y transformación educativa. Esta experiencia evidencia la necesidad de fortalecer la Educación Intercultural Bilingüe (EIB), de capacitar a los docentes en lenguas originarias y de desarrollar estrategias tecnopedagógicas contextualizadas que respondan a la diversidad cultural del país.

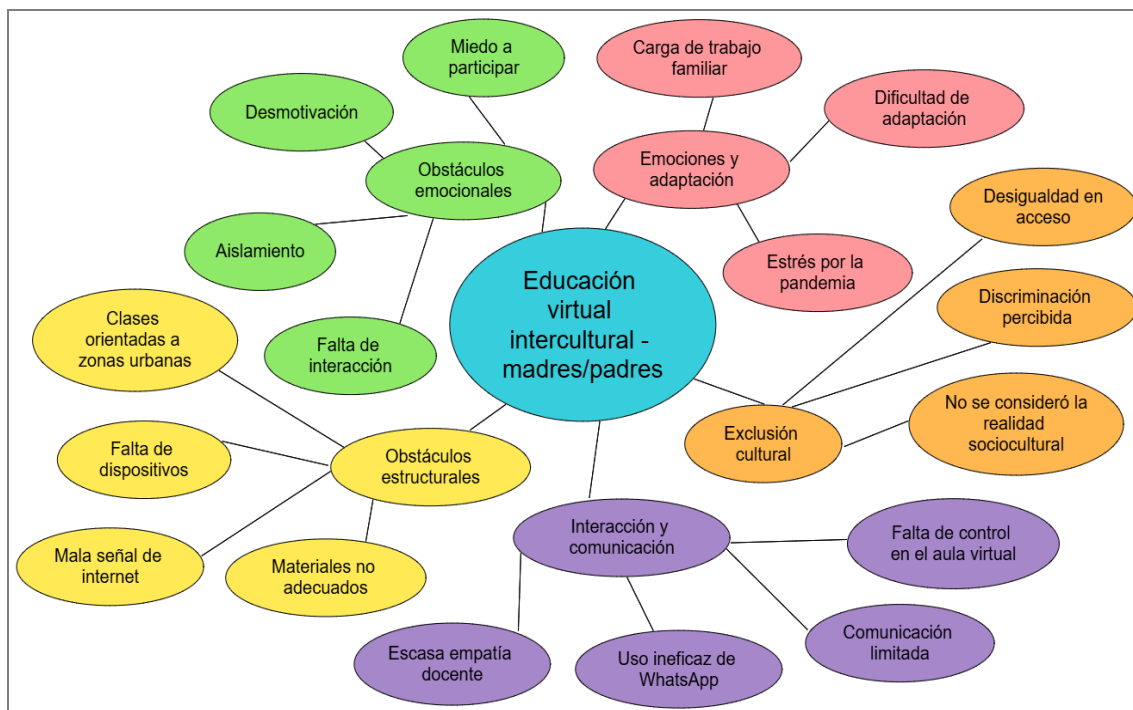
Desde la perspectiva de las madres y padres de familia, la educación virtual intercultural fue un proceso difícil que puso en evidencia las desigualdades tecnológicas y sociales que enfrentan las familias rurales (Figura 3). Muchos padres manifestaron que no contaban con los medios necesarios para garantizar la participación de sus hijos en las clases virtuales, lo que generó exclusión y desmotivación. La frase “clases virtuales dificultoso para todos” resume la percepción general sobre la complejidad del aprendizaje remoto, donde la falta de conectividad, el escaso acceso a dispositivos y la limitada comunicación con los docentes se convirtieron en obstáculos permanentes. La virtualidad, en lugar de facilitar el aprendizaje, se percibió como una carga que afectó tanto a los estudiantes como a sus familias.

Por otro lado, los padres destacaron que la interacción social y la calidad educativa mejoraban significativamente en la modalidad presencial. En las clases presenciales, “todos dialogan” y el trato en el colegio era considerado “bueno”, lo que contribuía al desarrollo emocional y académico de los estudiantes. Frente a la frialdad y el aislamiento de la virtualidad, los espacios presenciales representaban una oportunidad para reconstruir vínculos y fortalecer el sentido de comunidad. Además, reconocieron la labor solidaria de los docentes y directivos, quienes, pese a las dificultades, ayudaron a los alumnos y mantuvieron el compromiso de enseñanza en un contexto adverso.

Los testimonios parentales revelan que la virtualidad también modificó hábitos y comportamientos de los estudiantes. Algunos padres observaron que sus hijos se volvieron dependientes del celular y menos participativos en las actividades académicas. El aislamiento y la falta de contacto humano afectaron su motivación, generando preocupación en las familias. Sin embargo, los padres también asumieron un rol más activo en el proceso educativo, brindando apoyo constante desde casa. En conjunto, estas experiencias evidencian la necesidad de diseñar una educación virtual con enfoque intercultural que contemple las condiciones materiales, lingüísticas y afectivas de las familias rurales, garantizando una participación más justa e inclusiva.

Figura 3

Percepción acerca de la educación virtual intercultural desde las madres y padres de familia



Nota: Elaboración propia

Los resultados obtenidos coinciden con lo planteado por Tacca et al. (2022), quienes señalan que la virtualidad, impuesta de manera abrupta, profundizó las brechas educativas al evidenciar las desigualdades estructurales entre los contextos urbanos y rurales. En el caso de las familias de Tambo, la falta de conectividad, dispositivos tecnológicos y acompañamiento docente generó sentimientos de frustración y exclusión. Los padres y madres de familia no solo enfrentaron dificultades técnicas, sino también el reto de asumir un rol activo en la enseñanza de sus hijos, en un entorno donde los recursos eran escasos. Esta situación coincide con la necesidad de adaptar los contenidos curriculares y metodológicos a las condiciones locales, tal como proponen Tacca et al. (2022), reconociendo que la educación rural requiere estrategias flexibles que valoren la participación familiar y las dinámicas comunitarias en el proceso educativo.

Asimismo, las percepciones parentales corroboran lo señalado por Yance (2024) y Valencia (2025), quienes sostienen que la gestión pedagógica en regiones como Ayacucho no consideró adecuadamente la diversidad cultural y lingüística, lo que generó desconexión emocional y desinterés en los estudiantes. Las familias valoraron la presencialidad como un espacio de diálogo, confianza y afecto, en contraste con la frialdad de la virtualidad. Sin embargo, también reconocieron el compromiso de los docentes por mantener el vínculo educativo en medio de la adversidad, lo cual evidencia una dimensión solidaria de la educación rural. En este sentido, los

resultados invitan a repensar la educación intercultural no solo como un enfoque pedagógico, sino como una práctica de inclusión social que articule tecnología, lengua e identidad cultural en beneficio de la comunidad.

Conclusiones

Los resultados permiten comprender que la educación virtual intercultural en el contexto rural andino evidenció profundas desigualdades estructurales y tecnológicas que afectaron la continuidad y calidad del aprendizaje. Tanto estudiantes como docentes y padres de familia coincidieron en que la virtualidad fue un proceso de adaptación complejo, marcado por la falta de conectividad, recursos limitados y escaso acompañamiento pedagógico. La experiencia demostró que las estrategias educativas implementadas no siempre respondieron a la diversidad sociocultural de los estudiantes rurales, lo que generó sentimientos de exclusión y desmotivación. Aun así, emergieron esfuerzos individuales y colectivos por mantener la comunicación y el aprendizaje mediante el uso de medios alternativos como WhatsApp, destacando el compromiso de las comunidades educativas por sostener el vínculo pedagógico pese a las adversidades.

De manera complementaria, la investigación revela aprendizajes significativos sobre la necesidad de replantear el modelo educativo desde un enfoque intercultural y humanizador. Los docentes reconocieron que la tecnología puede convertirse en una aliada si se adapta a los contextos locales, mientras que las familias asumieron un rol más activo en la educación de sus hijos. La virtualidad, aunque insuficiente para reemplazar la presencialidad, dejó como lección la importancia de fortalecer la empatía docente, la capacitación digital y la equidad en el acceso a los recursos.



CONSTANCIA DE ORIGINALIDAD N°0084-2026-UNSCH-EPG/KBA

El que suscribe; responsable verificador de originalidad de trabajo de tesis de Posgrado en segunda instancia para la **Escuela de Posgrado – UNSCH**; en cumplimiento a la Resolución Directoral N°002-2026-UNSCH-EPG/D, Reglamento de Originalidad de trabajos de Investigación de la UNSCH, otorga lo siguiente:

CONSTANCIA DE ORIGINALIDAD

AUTOR	Bach. NOEMI ASTO ARANGO
DENOMINACIÓN DEL PROGRAMA DE ESTUDIOS	MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
GRADO ACADÉMICO QUE OTORGA	MAESTRO
DENOMINACIÓN DEL GRADO ACADÉMICO	MAESTRO(A) EN EDUCACIÓN, MENCIÓN EN EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE
TÍTULO DE TESIS	Educación virtual intercultural en estudiantes del nivel secundaria del distrito de Tambo, Ayacucho, 2022
EVALUACIÓN DE ORIGINALIDAD	3% de similitud
N° DE TRABAJO	3007926878
FECHA	03 de agosto de 2026

Por tanto, según los artículos 12, 13 y 17 del Reglamento de Originalidad de Trabajos de Investigación, es procedente otorgar la constancia de originalidad con depósito.

Se expide la presente constancia a solicitud de la interesada para los fines que crea conveniente.

03 de agosto de 2026.


UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA
ESCUELA DE POSGRADO
Mr. Kelvis BERROCAL ARGUMEDO
Sub Director de Investigación

CC:
Archivo
KBA/

Educación virtual intercultural en estudiantes del nivel secundaria del distrito de Tambo, Ayacucho, 2022

por Noemi ASTO ARANGO

Educación virtual intercultural en estudiantes del nivel secundaria del distrito de Tambo, Ayacucho, 2022

INFORME DE ORIGINALIDAD

3%

INDICE DE SIMILITUD

4%

FUENTES DE INTERNET

3%

PUBLICACIONES

2%

TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1

revista.docentes20.com

Fuente de Internet

1%

2

hdl.handle.net

Fuente de Internet

<1%

3

repositorio.uncp.edu.pe

Fuente de Internet

<1%

4

Submitted to Universidad Cesar Vallejo

Trabajo del estudiante

<1%

5

alicia.concytec.gob.pe

Fuente de Internet

<1%

6

ojs.docentes20.com

Fuente de Internet

<1%

7

repositorio.uancv.edu.pe

Fuente de Internet

<1%

8

repository.unad.edu.co

Fuente de Internet

<1%

9

Oscoco Aroni, Luz Nélida | Ccahuaya Antezana, Elías | Herrera Roque, Carlos Antonio. "Análisis de factores que contribuyeron y/o limitaron la implementación de la estrategia "Aprendo en Casa" en las Instituciones Educativas del nivel secundario rurales y urbanas del distrito de Paramonga, provincia de Barranca, Región Lima Provincias, en el marco de la pandemia por la COVID-19, en los años 2020 y 2021", Pontificia Universidad Catolica del Peru (Peru)

Publicación

<1%

10

apirepositorio.unh.edu.pe

Fuente de Internet

<1%

11

repositorio.unsch.edu.pe

Fuente de Internet

<1%

Exclur citas
Exclur bibliografia

Activo
Activo

Exclur coincidencias

< 30 words

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS PARA OPTAR
EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRO(A) EN EDUCACIÓN, MENCIÓN EN EDUCACIÓN INTERCULTURAL
BILINGÜE
RESOLUCIÓN DIRECTORAL N°0066-2026-UNSCH-EPG/D.

Siendo las 10:00 a.m. del 30 de marzo de 2026 se reunieron en el auditorium de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, el Jurado Examinador y Calificador de Tesis, presidido por el **MG. KELVIS BERROCAL ARGUMEDO** Director (e) de la Escuela de Posgrado, el **Dr. GUIDO ALFONSO PEREZ SAEZ** Director de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Educación, e integrado por los siguientes miembros: **Dr. LUIS LUCIO ROJAS TELLO** y el **Dr. ALBERTO ALFREDO PALOMINO RIVERA**; para la sustentación oral y pública de la tesis titulada: **EDUCACIÓN VIRTUAL INTERCULTURAL EN ESTUDIANTES DEL NIVEL SECUNDARIA DEL DISTRITO DE TAMBO, AYACUCHO, 2022**, presentado por la **Bach. NOEMI ASTO ARANGO**. Teniendo como asesor al **Dr. VICTOR GEDEON PALOMINO ROJAS**.

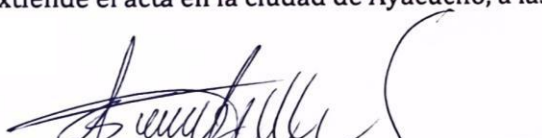
Acto seguido se procedió a la exposición de la tesis, con el fin de optar el Grado Académico de **MAESTRO(A) EN EDUCACIÓN, MENCIÓN EN EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE**. Formuladas las preguntas, éstas fueron absueltas por la graduanda.

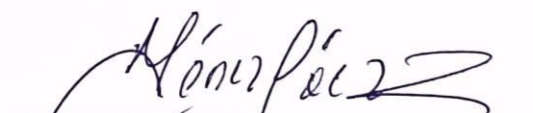
A continuación, el Jurado Examinador y Calificador de Tesis procedió a la votación, la que dio como resultado el siguiente calificativo: Diecisiete (17).

CALIFICACION (x)	
Aprobado(a) por Unanimidad.	X
Aprobado(a) por Mayoría.	
Desaprobado(a) por Unanimidad.	
Desaprobado(a) por Mayoría.	

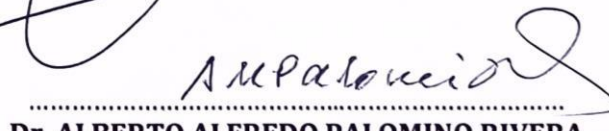
Marcar con un aspa (x).

Luego, el presidente del Jurado recomienda que la Escuela de Posgrado proponga que se le otorgue a la **Bach. NOEMI ASTO ARANGO**, el Grado Académico de **MAESTRO(A) EN EDUCACIÓN, MENCIÓN EN EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE**. Siendo las 11:50 a.m. hrs. se levanta la sesión.
Se extiende el acta en la ciudad de Ayacucho, a las 12:10 p.m. hrs. del 30 de marzo de 2026.


MG. KELVIS BERROCAL ARGUMEDO
 Director (e) de la Escuela de Posgrado.


Dr. GUIDO ALFONSO PEREZ SAEZ
 Director (e) de la UPG-FCE.


Dr. LUIS LUCIO ROJAS TELLO
 Miembro.


Dr. ALBERTO ALFREDO PALOMINO RIVERA
 Miembro.


Dr. ENRIQUE JAVIER AGUILAR FELICES
 Secretario Docente.

Observaciones: