

Implementación de la Educación Remota de Emergencia. El caso de la Escuela Intercultural de la Universidad Nacional Intercultural de la Selva Central Juan Santos Atahualpa en pandemia

Karina Lisbeth Landeo Minaya

Fecha de recepción: 13 de junio, 2022

Fecha de aprobación: 01 de julio, 2022

Derechos de reproducción: Este es un artículo en acceso abierto distribuido bajo la licencia CC



Implementación de la Educación Remota de Emergencia. El caso de la Escuela Intercultural de la Universidad Nacional Intercultural de la Selva Central Juan Santos Atahualpa en pandemia

Karina Lisbeth Landeo Minaya¹

Resumen

La emergencia sanitaria del Covid-19 a nivel internacional devino en la interrupción de las clases presenciales, la universidad pública intercultural desde entonces ha enfrentado diversos desafíos al mediar la continuación del servicio educativo en la aplicación de la 'Educación Remota de Emergencia' (ERE). En ese sentido, el artículo resalta la revisión bibliográfica entorno al estado de la cuestión, la implementación de la ERE desde la normativa superior universitaria en pandemia, las características del fenómeno, sus fases, así como las implicancias en la Escuela Profesional de Educación Intercultural Bilingüe de la Universidad Nacional Intercultural de la Selva Central Juan Santos Atahualpa (UNISCJA) durante los semestres 2020-1 y 2020-2. El método utilizado es cualitativo de inmersión de estudio de casos y análisis documental. Entre las principales conclusiones podemos afirmar que la ERE que se dio en la UNISCJA fue en la modalidad de Remoto Urgente No Adaptado y que este tipo de enseñanza se debió a la ausencia de recursos institucionales no facilitados a los docentes y a la exigua experticia en gestión tecnológica del profesorado las cuales se exhibían en el desarrollo de sus clases.

Palabras clave: Universidad; Educación Remota de Emergencia; Aprendizaje en Línea; Pandemia.

¹ Universidad Nacional Mayor de San Marcos (Perú). correo. karina.landeo@unmsm.edu.pe
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7003-0622>

Implementation of Remote Emergency Education. The case of the Intercultural School of the National Intercultural University of the Central Jungle Juan Santos Atahualpa in pandemic

Karina Lisbeth Landeo Minaya¹

Abstract

The Covid-19 health emergency at the international level led to the interruption of face-to-face classes, since then the intercultural public university has faced various challenges in mediating the continuation of the educational service in the application of 'Emergency Remote Education' (ERE) . In this sense, the article highlights the bibliographic review around the state of the matter, the implementation of the ERE from the higher university regulations in a pandemic, the characteristics of the phenomenon, its phases, as well as the implications in the Professional School of Bilingual Intercultural Education. of the Juan Santos Atahualpa National Intercultural University of the Central Jungle (UNISCJSA) during the semesters 2020-1 and 2020-2. The method used is qualitative case study immersion and documentary analysis. Among the main conclusions we can affirm that the ERE that was given in the UNISCJSA was in the modality of Remote Urgent Not Adapted and that this type of teaching was due to the absence of institutional resources not provided to teachers and the meager expertise in technological management. of the teaching staff which were exhibited in the development of their classes.

Keywords: University; Remote Emergency Education; Online Learning; Pandemic.

¹Universidad Nacional Mayor de San Marcos (Perú). correo. karina.landeo@unmsm.edu.pe
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7003-0622>

INTRODUCCIÓN

La pandemia se convirtió en uno de los mayores desafíos que enfrentan los sistemas educativos, provocando que alrededor de 1.200 estudiantes del mundo dejaran las aulas. Lo cual, conllevó a la reformulación de la enseñanza en forma remota y en plataformas digitales (Hodges et al., 2020). En ese sentido, la información sobre la evolución de las universidades en crisis por la Covid-19 es esencial para establecer el impacto de la educación superior en estos dos años de confinamiento en nuestro país.

La historicidad de este proceso, es similar a nivel global siendo algunas de sus consecuencias; la inequidad y las brechas digitales en el acceso a las Tecnologías de la Información y Comunicaciones (TICs), la ausencia de formas creativas de evaluaciones alternativas en forma sincrónicas y asincrónica, los escasos servicios de supervisión del aprendizaje en línea y las formas de controlar el plagio por parte de los estudiantes (El Said, 2021).

Por otra parte, universidades de la comunidad europea, cuentan con unas redes digitales de tecnologías innovadoras 4.0, utilizando entre sus mancomunidades; inteligencia artificial, análisis del aprendizaje, de tecnología y aprendizajes: adaptativos, inmersivos e inversivos, de simulaciones, de big data, robótica, de entornos PLE y chabolts entre otros (Bonfield et al., 2020).

Así, México en el proceso de pandemia fue más ordenado en la ejecución de la ERE, que el resto de Latinoamérica, pues se articularon las propuestas a nivel ejecutivo y federal, para la continuación de la prestación educativa al demandar recursos metodológicos, didácticos y pedagógicos (Chirinos et al., 2020; CONAEDU, 2020. Citado en Yela et al., 2020, p. 42). Así, la respuesta de las Secretarías de Educación y la Federal, junto a la Secretaría de Salud y el Consejo Nacional de Autoridad Educativa de México, fue esperada en el confinamiento, porque se dictaron normativas de gestión a realizarse en las Instituciones de Educación Superior (IES), por lo que, varió el inicio y el fin de los semestres de estudio en condiciones de cuarentena (Chirinos et al., 2020; CONAEDU, 2020. Citado en Yela et al., 2020).

Sobre esta realidad, UNESCO (2021) publicó las políticas educativas en la región, comparando la gestión de países con mayor población estudiantil que migra hacia otras regiones, siendo los jóvenes de Brasil, Colombia, México y Perú, los más desplazados y Argentina el país que más los alberga (UNESCO-IESALC, 2019; UNESCO, 2021), esta inmigración altera la composición de los países y, por tanto, el acceso a la educación superior en el nuevo contexto. Desde luego, varios países de América Latina replicaron el tránsito a la virtualidad, como el Perú, donde las acciones del estado estuvieron orientadas a brindar pautas pedagógicas en plena crisis (UNESCO, 2021). En ese marco, la pandemia se visibilizó agudamente al cotejar cifras del 2019 y 2020. En el primero, el paso de la educación básica a la Educación Superior (ES) se dio en un tercio de los jóvenes, mientras que en el segundo la quinta parte de los estudiantes logro acceder a la ES (SENAJU, 2021).

Así, las universidades públicas y privadas, que iniciaron clases virtuales desde mayo del 2020 eran sólo 59 de las 95 licenciadas. A priori, en el último año, aumentó la distribución de la población por rango de edad, siendo el intervalo de 15 a 34 años alrededor de 2 puntos porcentuales mayor en comparación con la población de 55 a 59 y 60 a 69 años (INEI, 2021, p. 12). Por lo tanto, se deduce que los jóvenes se vieron afectados por la crisis. Asimismo, sobre la enseñanza remota del total de jóvenes entre 15 a 29 años, que estudiaron en la fecha de estudio, se estima que el 83% tuvo interacción virtual, siendo las herramientas más utilizadas: las plataformas, páginas web (63,2%), wasap (61,5%), televisión (22,4%) y llamada telefónica (21,5%) (SENAJU, 2021).

El estado peruano, en esta coyuntura, iniciaba la estrategia de la ERE o educación remota y denominada confusamente aprendizaje virtual con políticas gubernamentales a partir de la calificación de pandemia mundial por el brote del COVID-19 por la OMS (2020) y la declaratoria de emergencia sanitaria por noventa días en Perú (El Peruano, 2020). A su vez, se decretó, la RESOLUCIÓN N° 039-2020- SUNEDU-CD del 27 de marzo del mismo año, en los cuales se especificó los criterios para la adaptación de la educación no presencial a la ERE, en las asignaturas universitarias con el fin de prevenir, controlar y evitar el contagio del coronavirus.

En el nuevo escenario, se consideró la prestación del servicio educativo en forma sincrónica y asincrónica, reprogramando el calendario académico mientras duró la adaptación, mediando condiciones de accesibilidad, calidad, disponibilidad oportuna, planificación y pertinencia con los órganos de gobernanza encargados de la gestión de los programas en la universidad (RESOLUCIÓN N° 039-2020- SUNEDU-CD). Al respecto, esta normativa, refiere que las Instituciones de Educación Superior Universitaria deberán contar con herramientas tecnológicas que aseguren la conectividad y soporte necesario para el funcionamiento eficaz según la cantidad de estudiantes. Sin embargo, en la ejecución, el profesorado de la UNISCJSA carecía de algunos dispositivos electrónicos para el dictado de sus clases y las disposiciones vigentes no lo contemplaban.

De esta manera, la resolución brindaba lineamientos para seguir la ruta de la Educación a Distancia (EaD) así como la implementación de las tutorías para acreditar el cumplimiento con lo dispuesto. Esta sustitución de la enseñanza originó la problemática en la EPEIB de la UNISCJSA con la suspensión de la presencialidad en la filial de Satipo ubicada en la región Junín, enfrentando los estudiantes la nueva normalidad y carecer de lo básico para desarrollar sus clases remotas como laptops, celulares, tabletas con aplicativos diversos y conexión fluida a internet.

Por otro lado, el 01 de abril se publicó en la R.V. N° 085-2020-MINEDU en el cual se dictan las orientaciones para la continuidad del servicio educativo superior universitario, en el marco de la emergencia sanitaria dispuesta por el Decreto Supremo N°008-2020-SA (El Peruano, 2020) el mismo que, presentó un anexo donde se expuso los principales conceptos vinculados a la ERE, como el aprendizaje síncrono, asíncrono, aula virtual, plataforma virtual y a la vez, instruyendo a la comunidad universitaria a aplicarlas mientras dure la crisis.

En base a esta realidad, se observó en estudiantes y docentes de la UNISCJSA incertidumbre surgiendo otro problema, la disrupción digital debido al desconocimiento y dominio de las TICs, recursos educativos y uso de las plataformas virtuales en esta población. Por ello, se infiere que, la universidad intercultural no estuvo adaptada a las directrices publicadas y en el transcurso

del artículo se explicará el proceso de implementación de la ERE en el panorama regional, analizado el caso de la Escuela Profesional de Educación Intercultural Bilingüe (EPEIB) en pandemia.

Los antecedentes, de la Educación a Distancia (EaD) se remonta hacia el siglo XVIII al desarrollarse las clases por correspondencia en Estados Unidos y luego se extienden al uso de la radio en las escuelas durante la segunda guerra mundial (Holmberg 1995, p. 47. Citado en Bustamante, 2020, p. 3), posteriormente la educación continuó con la invención de la televisión. En ese aspecto, Hodges et al., (2020) exponen un estudio sobre el rol de la EaD en situaciones de violencia y vulnerabilidad a través de la Inter-Agency for Educations in Emergencies, siendo uno de los cuatro casos Afganistán, país que ha sido azotado por años de guerra, y siendo las escuelas el epicentro de la insania. En esas circunstancias “las radios y los DVD fueron utilizados para mantener el acceso educativo y promover la educación de las niñas” (p. 17).

La EaD es un proceso caracterizado por el aprendizaje remoto y la distancia física entre los alumnos, a la vez implican la selección de recursos digitales y la gestión autónoma en una plataforma virtual. Por el lado de los gestores requiere planificación y objetivos en la instrucción a modo de crear productos en las diversas actividades para el aprendizaje (Bozkurt & Sharma, 2020).

En el Perú, la EaD se ciñe a la experiencia en la región Arequipa hacia 1958, con el plan de Televisión Educativa. Así, en la capital, el canal del Estado, transmitía contenidos audiovisuales sobre trabajos que se volvían demandantes, creándose en 1962, un departamento pedagógico para emitir contenidos de alfabetización (Vivas, 2001. Citado en Bustamante, 2020, p. 3). Al respecto, durante el gobierno del General Juan Velasco Alvarado, el Instituto Nacional de Teleducación (INTE) se convirtió en uno de los medios de producción para el aprendizaje, que fue prioritario en la reforma educativa, creándose diversos programas basados en la currícula oficial de la educación básica regular, acompañados de suplementos especiales publicados en los principales diarios de circulación nacional (Bustamante, 2020), sin duda, el eje histórico y central de esta época era la revaloración de las comunidades y su alfabetización situado en una pedagogía popular e intercultural.

En las últimas décadas, el aprendizaje en línea y a distancia en la ES se convirtieron en un modo de selección personal (Allen & Seaman, 2016; Horvitz et al., 2003; White, 2003. Citado en Moorhouse & Wong, 2021), debido a las facilidades para los estudiantes que trabajan. Por el contrario, la ERE es un proceso de instrucción en línea, un modo alternativo, una estrategia temporal que permite la flexibilidad de enseñar y aprender en forma provisional en tiempos de

riesgo. Este tipo de instrucción evidencia que el primer intercambio de experiencias y entregas son dadas por el instructor (Hodges et al., 2020). De igual forma, se puede considerar a la ERE una rama de la EaD (Mohammed et al., 2020; Hodges et al., 2020. Citado en Vera, 2021, p. 45), pero existen diferencias significativas entre el aprendizaje en línea y la educación remota; para establecer esa divergencia se presenta el cuadro a continuación:

Tabla 1.

Diferencias entre el aprendizaje en línea y la educación remota de emergencia

Aprendizaje en línea	Educación remota de emergencia
<p>La educación en línea y la enseñanza-aprendizaje en línea, diseña cursos de calidad efectiva desde un modelo sistémico, ponderando la eficacia de la instrucción (este proceso está ausente en la ERE) (Hodges et al., 2020)</p>	<p>Es una práctica no planificada, con recursos asíncronos y sincrónicos. Permite mantener los contenidos curriculares en forma operativa, rápida, simple y económica (Hodges et al., 2020; Vera, 2021).</p>
Características	Características
<ul style="list-style-type: none"> • Cursos diseñados y planificados de seis a nueve meses (mínimo) con apoyo institucional y soporte del desarrollo de las experiencias instruccionales y pedagógicas de calidad. <hr/> <p>Elementos requeridos:</p> <ol style="list-style-type: none"> a. Capacitación del instructor b. Desarrollo gradual del contenido c. Selección de sistemas de gestión del aprendizaje e investigación en bases de datos y bibliotecas virtuales d. Creación de recursos digitales e. Fluidez y dominio de los docentes en TICs 	<ul style="list-style-type: none"> • Ante la emergencia es provisional y obligatoria • Sirve de tránsito mientras se migra al aprendizaje en línea, pues, proporciona acceso a la instrucción con apoyo tecnológico emergente, fácil de instalar • Los medios de entrega se basan en necesidades y limitaciones de recursos de infraestructura institucional. • El docente adquiere control del diseño del curso, del proceso de implementación y desarrollo.
Desventajas	Desventajas
<p>La educación en línea requiere de inversión en un ecosistema e infraestructura de apoyo al estudiante que lleva tiempo identificar y construir</p>	<p>Un enfoque rápido de la ERE puede incidir en la disminución de la calidad de los aprendizajes</p>
<p>El aprendizaje en línea apunta a convertirse en una comunidad de aprendizaje, pues el estudiante hace uso de los Entornos Personales de Aprendizaje (PLE).</p>	<p>La evaluación de la ERE debe centrarse más en el contexto por la urgencia de su implementación, por lo que se sugiere calificar con letras en lugar de reprobar.</p>

Elaboración propia: Adaptado de Hodges et al., 2020; Vera, 2021

Entonces, la EaD, el aprendizaje en línea y la ERE tienen concepciones, ámbitos y características de diferente aplicación (Bozkurt & Sharma, 2020) los dos primeros tienen la capacidad de generar aprendizajes de alta calidad en la web, mientras que el último se aplica en tiempos de alta vulnerabilidad. Esta discriminación por sí es fundamental para viabilizar la formación continua de los educadores en este campo. En tal sentido, la enseñanza remota extraordinaria (Bustamante, 2020)

o ERE cubre espacios y según la forma de adaptar los cursos virtuales a través de rutas programáticas tiene distintos niveles de ejecución. Así, Pardo y Cobo (2020) los denominan Escenarios de la Docencia Remota de Emergencia (DRE), es decir, los tipos de ERE, según el dominio de la práctica pedagógica y tecnológica del docente. A continuación, el cuadro 02, evidencia lo mencionado:

Tabla 2.

Escenarios de la Docencia Remota de Emergencia (DRE)

Tipo de ERE	Objetivos	Método	Materiales	Evaluación
Remoto urgente no adaptado	Aprendizaje previsto para aprobar asignaturas, nivel de exigencia limitado y tolerancia por cuarentena	Similar al método tradicional, el docente es divulgador de contenidos. Las sesiones son largas por videoconferencias	Escaneado de trabajos y entregas por correo electrónico	Mantiene la idea de un trabajo final para la calificación
Remoto urgente adaptado	Aprendizaje previsto para aprobar asignaturas con calificación, nivel de exigencia y expectativa por debajo del presencial	Docente divulga los contenidos. Las sesiones son más breves, se combina con la mentoría. El estudiante se esfuerza por adaptarse	Materiales organizados cronológicamente con lista de enlaces bibliográficos sugeridos por el docente	Experiencias previas Autoevaluación Coevaluación
Remoto planificado	Secuencia del aprendizaje definido, es dirigido y mediado por diversas estrategias Docentes colegiados, trabajan en equipo	El docente da agencia a los estudiantes. Las sesiones son cortas máximo 30 minutos y es evidente el diseño de experiencias programadas para que el estudiante sea el centro de la clase	Se revisa y reformula los contenidos de acuerdo al contexto. Se combinan los recursos propios y externos. Existe evidencia de mayor apertura en el uso de formatos, recursos y herramientas y digitales	Evaluación Trabajos en equipo, síncrona y asíncrona. Gammificación y procesos de coevaluación y reflexión

Fuente: Adaptado de Pardo y Cobo (2020)

Por lo anterior, las universidades públicas peruanas fluctuaron entre el aprendizaje remoto no adaptado al remoto planificado, siendo la experiencia en la UNISCISA de remoto no adaptado y en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos de remoto planificado, el mismo que no es una comparación, pero sitúa y establece el tipo de enseñanza aplicado durante el 2020 desde la experiencia profesional.

MÉTODO

De acuerdo con Hernández et al, (2014), el estudio es de corte cualitativo de revisión y documentación bibliográfica sobre las categorías de análisis expuestas. Asimismo, es de carácter exploratorio, pues el docente participó en la recolección de opiniones y datos anotadas en su bitácora. Es de estudio de casos pues se consideraron las opiniones de 66 estudiantes de dos secciones del III y IV Ciclo de la Escuela Profesional de Educación Intercultural Bilingüe de la UNISCISA, quienes a través de entrevistas durante las clases sincrónicas dieron a conocer sus pareceres sobre el fenómeno en cuestión, siendo la saturación de datos la forma de análisis priorizada.

RESULTADOS

Lo que suscitó en la UNISCISA fue un enfoque rápido de la ERE, qué influyó en la disminución de la calidad de las asignaturas, y para superar esta difícil coyuntura, los docentes dispusieron horas extras en virtualizar sus cursos. Asimismo, el alineamiento de la implementación de la enseñanza remota y la interculturalidad en pandemia, tuvo nula o poca pertinencia, pues esta evidenciaba desencuentros debido a la limitada adaptación de los estudiantes a la tecnología. El cuadro siguiente expone el proceso:

Tabla 3.

Fases de la educación remota de emergencia en la UNISCISA

ERE PRIMERA FASE	ERE SEGUNDA FASE
Duración	
Semestre 2020-1 Junio a Setiembre	Semestre 2020-2 de Octubre a Febrero del 2021
Objetivos	
Enfrentar la pandemia	Continuidad del servicio educativo con el apoyo del programa PMESUT
Normativa y políticas públicas de implementación	
RESOLUCIÓN N° 039-2020- SUNEDU-CD (27 de marzo de 2020) Resolución Viceministerial N°085-2020- MINEDU (01 de abril de 2020)	PMESUT, Programa para la Mejora de la Calidad y Pertinencia de los Servicios de Educación Superior Universitaria y Tecnológica a Nivel Nacional, brindó asistencia técnica y evaluación de las capacidades de la universidad para la implementación de los cursos, estuvo a cargo del Consorcio de la Universidad de Ingeniería y Tecnología (UTECH), la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) y TECSUP (octubre-diciembre del 2020)
Aspectos pedagógicos	
Fase empírica: limitaciones institucionales, y estructurales falta de propuestas colegiadas. Didáctica: Magistrocentrismo sincrónico y el rendimiento académico limitado	Fase implementada de asistencia a la UNISCISA por instituciones consolidadas en tecnología. Los docentes no se adaptan al cambio. La didáctica se reduce a la instrucción, el rendimiento académico de los estudiantes es limitado

Escenarios	
La infraestructura se trasladó del campus universitario al espacio personal del docente y estudiante.	La infraestructura se trasladó del campus universitario al espacio personal del docente y estudiante.
Rol del docente	
Agencia del docente, nuevos roles	Agencia del docente, nuevos roles
Herramientas tecnológicas	
<ul style="list-style-type: none"> • Docentes destinan porcentaje de sus ingresos a la adquisición de equipos • Uso de tecnologías emergentes: Whasap, Microsoft Teams, Aula virtual Moodle, e-mail, entre otros. • Falta de conectividad, de tres a cinco laptops por sección • Conexión (recarga de celulares) 	<ul style="list-style-type: none"> • Docentes destinan porcentaje de sus ingresos a la adquisición de equipos • Estrategias pedagógicas en los Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA) incipiente • Desaceleración de la brecha digital disminuyó entre los estudiantes a causa del Sistema de Focalización de Hogares SISFOH, entrega de módems (chips) y celulares a los estudiantes
Pertinencia intercultural	
Homogeneización de la educación, silencios prolongados entre los estudiantes	Poca pertinencia intercultural

Nota: Elaboración propia

Visto lo anterior, en la primera fase no aconteció la ansiada innovación tecnológica e innovación docente. Estos son los principales retos que presenta la educación *e-learning* para estas poblaciones con accesibilidad a las TICs, mediante un entorno amigable, flexible y de aprendizaje adaptativo (Pokhrel & Chhetri, 2021). Empero, la ERE desarrollada en la segunda fase de la EPEIB recibió el apoyo formativo de PMESUT, que garantizó la actividad docente y la adquisición de competencias digitales mediante diversas capacitaciones. Estas acciones de fortalecimiento institucional en las universidades públicas fueron auspiciadas por el gobierno y reconocido por la UNESCO (UNESCOb, p. 36).

Un factor que merece atención es la creación de sesgos y conflictos de los estudiantes con respecto a las TICs, pues al no dominarlas las catalogaban de disruptivas. Esto difería con el fundamento primordial de la interculturalidad que valora los aprendizajes en relación a la sabiduría de los miembros de su comunidad. En

este aspecto, la educación intercultural pasaba a un tercer plano en la UNISCJA debido a las prioridades del contexto.

Con respecto, a las clases que recibían los estudiantes, esta se realizaba en castellano en todos los cursos del III ciclo; Teoría de la educación, Metodología de la investigación, Psicología del desarrollo I, Sociología de la educación, Teatro y dramatización, debido a que los docentes no eran originarios, salvo en Lengua y Cultura Nativa I, que se desarrollaba con un reconocido docente asháninka, siendo su lengua mayoritaria de fuerte presencia en las aulas de la EPEIB. De igual forma, las circunstancias se dieron en el IV Ciclo cuyas asignaturas eran Teorías del aprendizaje, Filosofía de la educación, Psicología del desarrollo II, Didáctica general, Interculturalidad y el curso de Lengua y Cultura Nativa II.

Otro reto, se considera el trabajo docente con asistencia de estudiantes de las comunidades nativas como la selva central que debió configurarse en un colegiado de Comunidades de Aprendizaje Profesional

(CAP) con enfoque multidisciplinar (Vera, 2021b), para experimentar diversos trayectos paralelos de adquisición respecto a lo tecnológico, cognitivo y conceptual (Pardo y Cobo, 2020) vale decir, la comunidad académica reunida se involucra en adquirir nuevas habilidades para salvar la valla generacional que ralentiza los procesos educativos. Del mismo modo, se debe perseguir la capacidad para ajustar el currículo a la emergencia, independientemente de la planificación, integrando canales síncronos y asíncronos (Vera, 2021b). Los aprendizajes interculturales desde ese punto de vista presentaron vacíos y retos constantes en las actividades, metodologías y didáctica de los docentes en mediación con la experiencia educativa comunal y la digitalización.

Sobre lo expuesto, se observó la inadecuada gestión de los aprendizajes, debido a las estrategias pedagógicas tradicionales desplegadas por los profesores a través de extensas videoconferencias que desgastaban a los estudiantes y no incluían módulos de aprendizaje con ejercicios diversificados. Por ello, la carga académica del profesorado y su conversión a la virtualidad denotaban falta de propuestas unificadas, salvo las reuniones en línea para afirmar el formato del sílabo y la ausencia de un sistema de tutoría, nivelación y soporte académico para alcanzar los criterios propuestos.

Esta impronta tuvo alternativas no aprovechadas como las metodologías activas: el aula invertida, aprendizaje basado en retos, aprendizaje basado en problemas y estudios de caso (Vera, 2021b), importante mencionar la investigación situada a partir de la formación en las líneas de investigación de la EPEIB centrado en la comunidad y sus habitantes con reconocimiento a sus diferencias en un escenario local y mediante las pedagogías emergentes.

De esta forma, existe la necesidad de diagnosticar para implementar, corregir y reformular revisando la literatura para establecer acciones sistémicas el 2021, en cuanto al proceso de la migración masiva a las clases remotas (Vera, 2021). Otro reto anotado, es aprender a cocrear y compartir recursos digitales, lo

cual, implica una adecuada alfabetización en TICs y capacitación en gammificación. Mientras se adquiere estas competencias los estudiantes pueden integrar sus aprendizajes en base a los entornos personales del aprendizaje (PLE) ligados a la dimensión tecnológica (Castañeda et al., 2019).

CONCLUSIONES

El inicio de clases en el 2020 se retrasó debido a la pandemia y en las universidades nacionales, se inició el primer semestre con las videoconferencias, sincrónicas, remotas y a distancia desde mayo. En este lapso, sólo 59 instituciones continuaron con el servicio educativo. La cobertura en la población de jóvenes entre 15 a 29 años, se estimó en un 83% los cuales tuvieron alguna interacción con la virtualidad, siendo las herramientas más utilizadas: las plataformas, páginas web (63,2%), wasap (61,5%), televisión (22,4%) y llamada telefónica (21,5%).

En esta visión, el artículo resalta la inmersión entorno al estado de la cuestión de la implementación de la ERE desde la normativa superior universitaria en pandemia, así como las características, fases e implicancias en la EPEIB de la UNISCJSA, el mismo que sucedió en dos periodos disímiles por el progreso en los procesos de enseñanza y aprendizaje, el primero realizado en base a la pericia intuitiva de los docentes y la posterior con el concurso de PMESUT que fortaleció las incipientes habilidades TICs de los docentes.

Así la ERE es una práctica de enseñanza no planificada, con recursos asíncronos y sincrónicos, que se instala en forma operativa, rápida, simple y económica, mientras se transita a la educación virtual, blended o modalidad híbrida. Por otro lado, la educación en línea, diseña cursos de calidad efectiva desde un modelo sistémico, ponderando la eficacia de la instrucción en la creación de micro contenidos y recursos digitales.

Desde este enfoque, el tipo de ERE que se desarrolló en la EPEIB de la UNISCJSA fue remoto no adaptado

en sus dos fases, debido a la poca flexibilidad de los docentes en las capacitaciones y en los estudiantes que tenían escasa articulación con las plataformas virtuales principalmente en la presentación de sus tareas en virtud a que, debían investigar más para elaborar sus evidencias y el acceso a internet en las comunidades nativas era limitada, pues se realizaba por recargas en sus celulares y estas se agotaban antes de cumplir con sus deberes, situación aunada a la falta de conectividad.

Finalmente, esta investigación sobre la universidad intercultural se convierte en un aporte a los casos regionales que coadyuva a resaltar la problemática que atañe a la región y cobra realce en pandemia. Al respecto, la UNISCJSA, presenta el desafío de encaminarse a intercambiar propuestas desde los espacios locales, con vías de internacionalización vinculando innovadoras estrategias pedagógicas y de responsabilidad social, en los entornos comunitarios y virtuales fortaleciendo los saberes originarios. Así también, desde la sociedad no hay un reconocimiento público a la interculturalidad, al contrario, en confinamiento se han exacerbado las diferencias entre colonos- centralistas- limeños y el imaginario tradicional, magnificando el ideal moderno de cultura y tecnología. Por ello, en el trabajo se han expuesto las carencias con la finalidad de transversalizar la propuesta, no solo a la modalidad de EIB de extensión a todo el sistema educativo y que debe renovarse por contexto de las tendencias globales y nacionales.

REFERENCIAS

Resolución del Consejo Directivo N° 039-2020-SUNEDU-CD. "Criterios para la supervisión de la adaptación de la educación no presencial, con carácter excepcional, de las asignaturas por parte de universidades y escuelas de posgrado como consecuencia de las medidas para prevenir y controlar el COVID-19". 27 de marzo de 2020. <https://www.gob.pe/institucion/sunedu/normas-legales/614718-039-2020>

Bonfield, C. A., Salter, M., Longmuir, A., Benson, M., & Adachi, C. (2020). *Transformation or evolution?: Education 4.0, teaching and learning in the digital age, Higher Education Pedagogies*, 5:1, 223-246, <https://doi.org/10.1080/23752696.2020.1816847>

Bozkurt, A., & Sharma, R., (2020). Emergency remote teaching in a time of global crisis due to CoronaVirus pandemic. *Asian Journal of Distance Education*. Volume 15, Issue 1, 2020. 1347-9008 (ISSN) <https://doi.org/10.5281/zenodo.3778083>

Bustamante, R., (2020). Educación en cuarentena: cuando la emergencia se vuelve permanente. *Aportes para el Diálogo y la Acción*. Proyecto CREER – GRADE. JUNIO 2020 N° 4 <http://www.grade.org.pe/creer/archivos/articulo-4.pdf>

Castañeda, L., Tur, G., y Torres-Kompen, R. (2019). Impacto del concepto PLE en la literatura sobre educación: la última década. RIED. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 22(1), pp. 221-241. doi: <http://dx.doi.org/10.5944/ried.22.1.22079>

El Said, G. R. (2021). How Did the COVID-19 Pandemic Affect Higher Education Learning Experience? An Empirical Investigation of Learners' Academic Performance at a University in a Developing Country. *Advances in Human-Computer Interaction*. Article ID 6649524. <https://doi.org/10.1155/2021/6649524>

Hodges, C., Moore, S., Lockee, T., & Bond, A. (2020). *The difference between emergency remote teaching and online learning*. shorturl.at/iTVY4

Instituto Nacional de Estadística e Informática (2021). *Estado de la población peruana 2020*. shorturl.at/atXZ9

Moorhouse, B. L. & Wong, K. (2021). *Blending asynchronous and synchronous digital technologies and instructional approaches to facilitate remote learning*. *J. Comput. Educ.* (2021). <https://doi.org/10.1007/s40692-021-00195-8>

Pardo, H., y Cobo C. (2020). Expandir la universidad más allá de la enseñanza remota de emergencia. Ideas hacia un modelo híbrido post-pandemia. *Outliers School*. Barcelona. https://outlierschool.net/wp-content/uploads/2020/05/Expandir_la_universidad.pdf

Porkhrel, S., & Chhetri, R. (2021). *A Literature Review on Impact of COVID-19 Pandemic on Teaching and Learning*. *Higher Education for the Future* 8(1) 133-141, 2021 <https://doi.org/10.1177/2347631120983481>

Portillo, S., Castellanos, L., Reynoso, O., y Gavotto, O. (2020). *Enseñanza remota de emergencia ante la pandemia Covid-19 en Educación Media Superior y Educación Superior*. Propósitos y Representaciones, 8 (SPE3), e589. Doi: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8nSPE3.589>

Plataforma digital única del Estado Peruano (2021). Programas y Organizaciones Sociales. shorturl.at/efltU

Secretaría Nacional de la Juventud (2021). *Informe Nacional de Juventudes 2020 Ser joven en el primer año de la pandemia*. Resumen-Informe-Nacional-de-Juventudes-2020.pdf

UNESCO (2020). *Aportes para una respuesta educativa frente al COVID-19 en América Latina: análisis desde la evidencia del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE)*. shorturl.at/bcop8

UNESCO (2020b). *COVID-19 y educación superior: De los efectos inmediatos al día después. Análisis de impactos, respuestas políticas y recomendaciones*. <https://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2020/05/COVID-19-ES-130520.pdf>

Vera, F. (2021). *Experiencias de docentes durante la pandemia*. Revista Electrónica Transformar, ISSN 2735-6302 en colaboración con Red Internacional de Investigadores en Educación (REDIIE) <https://revistatransformar.cl/index.php/transformar/issue/view/13/13>

Vera, F. (2021b). *Experiencia de docentes universitarios durante la educación remota de emergencia debido a la crisis por COVID-19*. Revista Electrónica Transformar, 2(2), 45-57. ISSN 2735-6302. <https://revistatransformar.cl/index.php/transformar/article/view/22>

Yela, L., Reyes, D., Olgún, A. y Pulido, X. (2021). *Desafíos educativos que enfrentan los estudiantes universitarios durante la pandemia COVID-19*. En *Revista Paraguaya de Educación a Distancia, FACEN-UNA, Vol. 2 (1), 41-52*. Recuperado a partir de <https://revistascientificas.una.py/index.php/REPED/article/view/2241>