

Programa “aislados”: la gamificación como estrategia para promover el aprendizaje social y emocional

“Aislados” program: gamification as a strategy for promoting social, and emotional learning

Javier Cejudo¹

Lidia Losada²

Mario Pena³

Roberto Feltrero⁴

¹Universidad de Castilla La Manch, email: manueljavier.cejudo@uclm.es

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2381-0714>

²Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), email: llosada@edu.uned.es

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3513-6162>

³Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), email: mpena@edu.uned.es

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6726-5319>

⁴Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña, email: rfeltrero@fsof.uned.es

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2224-2807>

Autor para correspondencia: manueljavier.cejudo@uclm.es

Resumen: El objetivo del presente estudio es describir dos experiencias de implementación de un programa de intervención dirigido a jóvenes y adolescentes españoles y dominicanos. El programa se desarrolla mediante la estrategia de gamificación a través del videojuego "Aislados" que contribuye al desarrollo del aprendizaje social y emocional. Se comparan las experiencias, incluyendo los resultados de autopercepción en ambos contextos.

Palabras clave: aprendizaje social y emocional, videojuego, gamificación, adolescencia, educación secundaria

Abstract: The objective of this study is to describe two experiences of implementing an intervention program aimed at Spanish and Dominican young people and adolescents. The program is developed through the gamification strategy and through the video game "Aislados" which contributes to the development of social and emotional learning. Experiences are compared, including the results of self-perception in both contexts.

Keywords: social and emotional learning, video game, gamification, adolescence, secondary education.

Recepción: 04 de junio 2019

Aceptación: 22 de octubre 2019



Esta obra está bajo una licencia Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

Coordinadores: Dr. Natalio Extremera y Dra. Carina V. Kaplan

Programa “aislados”: la gamificación como estrategia para promover el aprendizaje social y emocional

Introducción

Tradicionalmente, el sistema educativo ha concentrado muchos sus esfuerzos en potenciar la dimensión cognitiva del alumnado, olvidando, en muchas ocasiones, la dimensión socioemocional. Actualmente son muchos los expertos en psicología, pedagogía y educación que a la luz de las evidencias científicas están poniendo de manifiesto la importancia de la educación de las emociones en el sistema educativo, resaltando que la finalidad de la educación es promover el desarrollo de los niños en sus diferentes vertientes afectiva-cognitiva y social con el objetivo principal de favorecer el desarrollo integral de la personalidad. Por tanto, creemos necesario que la educación emocional sea fomentada desde las aulas. En este sentido, proponemos una definición formulada por Pérez-González (2008, p. 527) inspirada en Bisquerra (2003) que define la educación emocional como:

“El proceso educativo planificado y desarrollado a través de programas, con carácter de prevención primaria inespecífica dirigido tanto a desarrollar la IE como las competencias socioemocionales a corto, medio y largo plazo, y a potenciar el desarrollo integral de la persona, con la finalidad última de aumentar el bienestar personal y social.”

Desde diversos planteamientos teóricos y aplicados, la promoción de habilidades sociales y emocionales en contextos educativos proporcionan beneficios a los adolescentes (e.g., Panayiotou, Humphrey, y Wigelsworth, 2019), incluyendo el rendimiento académico (Davis, Solberg, de Baca, y Gore, 2014; Durlak, Weissberg, Dymnicki, Taylor, y Schellinger, 2011). Domitrovich, Durlak, Staley, y Weissberg (2017) han definido el aprendizaje social y emocional (en adelante SEL, por sus siglas en inglés) como un proceso a través del cual la competencia socioemocional se desarrolla en cinco dominios: autoconciencia, autogestión, conciencia social, habilidades de relación y toma de decisiones responsable (Durlak, Domitrovich, Weissberg, y Gullotta, 2015). Los programas cuyo propósito es desarrollar SEL se enfocan en estas cinco competencias (Weissberg, Durlak, Domitrovich, y Gullotta, 2015).

Algunas entidades de impacto internacional, como *Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning-CASEL*, enfatizan la importancia de la competencia social y el bienestar social y emocional en el desarrollo de niños y adolescentes (Oberle, Domitrovich, Meyers, y Weissberg, 2016). Asimismo, el Consejo Europeo ha considerado la competencia personal, social y de aprendizaje para aprender como unas de las competencias clave hacia una vida socialmente exitosa y con la misma importancia que las otras siete competencias clave, al igual que las competencias digitales o multilingües (Consejo de la Unión Europea, 2018). La

Organización Mundial de la Salud (OMS) concibe SEL a manera de un posible factor protector y promotor de la salud mental (OMS, 2014), lo que viene a facilitar el éxito en la escuela, el trabajo y la vida en general (Durlak et al., 2015).

Entre las estrategias que se pueden usar para desarrollar el aprendizaje social y emocional, los juegos son una buena opción. Ayudan a crear entornos divertidos para involucrar a los alumnos en actividades de aprendizaje que les ayuden a ser más conscientes de sí mismos, a desarrollar relaciones positivas, mostrar empatía hacia los demás, controlar las emociones, usar el autocontrol, resolver conflictos y tomar decisiones positivas (Hromek y Roffey, 2009). Considerándose los videojuegos una de las actividades recreativas más populares entre los jóvenes hoy día, autores como Herodotou, Kambouri, y Winters, (2014) han probado la efectividad de la implementación de estrategias de juego utilizando tecnologías de software. Esta fundamentación teórica ha servido de inspiración para crear el programa de intervención llamado "Aislados" que considera los supuestos teóricos del aprendizaje social y emocional (SEL) mediante el uso de videojuegos como una herramienta educativa.

Programa “Aislados”

"Aislados" es un programa educativo para jóvenes y adolescentes desarrollado en 2016 por la Asociación Servicio Interdisciplinar de Atención a las Drogodependencias (SIAD) y fundado por el Plan Nacional Español contra la Drogadicción en España. El videojuego "Aislados" está inspirado en los cuatro elementos que facilitan la implementación de programas de acuerdo con la entidad denominada *Colaboración para el Aprendizaje Académico, Social y Emocional* (CASEL) (Durlak et al., 2011):

1. Secuenciado: actividades conectadas y coordinadas para fomentar el desarrollo de habilidades.
2. Activo: formas activas de aprendizaje para ayudar a los estudiantes a dominar nuevas habilidades.
3. Enfocado: que contiene un componente que enfatiza el desarrollo de habilidades sociales y emocionales.
4. Explícito: centrado en habilidades sociales y emocionales específicas.

El video juego “Aislados” consiste en una serie de personajes virtuales cuya acción se sitúa en un barco, el cual viaja a una isla imaginaria y en lo que sucede en dicha isla. El jugador debe interactuar con los personajes de ese entorno virtual entrando en conversación con ellos a fin de ayudarles a resolver problemas de diversos tipos y, conseguir la información necesaria para resolver diversas pruebas que se le presentan (Figura 1).

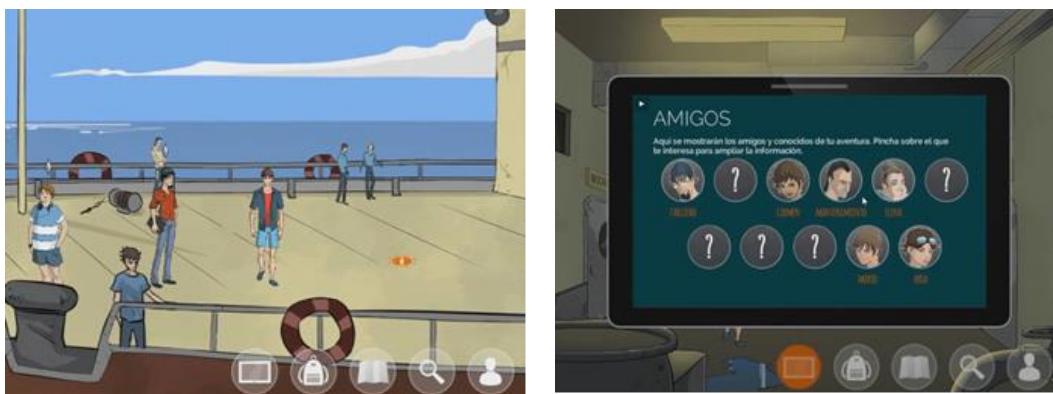
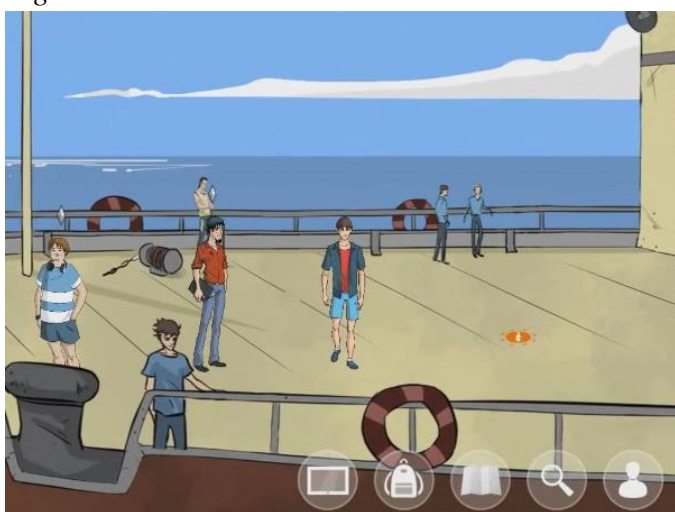


Figura 1. Entorno virtual del video juego “Aislados”.





La estrategia de gamificación es doble. Por una parte, el formato de vídeo proporciona un entorno virtual en el que el jugador se desenvuelve y hace más realistas y comprensibles las situaciones. Por otro, la interacción con los personajes o las tareas se organiza a modo de juego de rol. En este esquema de rol, el papel principal del jugador es conseguir entender las diversas personalidades, roles y estados emocionales de los personajes del juego. El alumno-jugador participante debe poner en acción su inteligencia emocional y desarrollar afectos positivos hacia los diversos personajes del juego con el objetivo de comprender las diversas situaciones y problemas que se presentan en cada sala y en cada interacción (Figura 2). Este proceso le lleva a tomar decisiones y cooperar a fin de resolver problemas puesto que es el modo para ir avanzando en el juego.

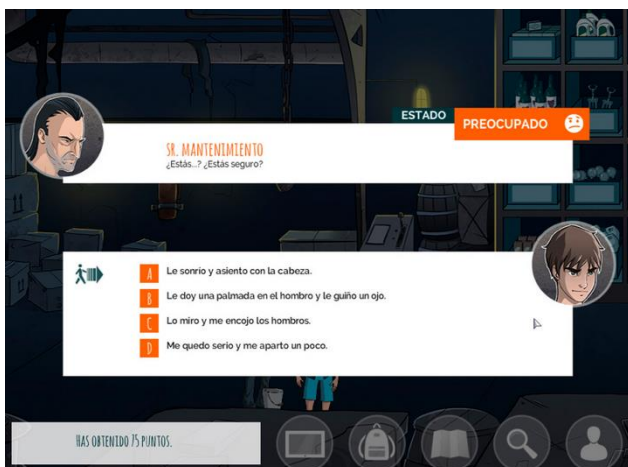


Figura 2. Mecánica del videojuego “Aislados”: comprensión de las emociones de los demás.

El diseño del juego se basa en que cada prueba conecta con un problema específico del espectro del aprendizaje socioemocional (tabla 1). Para que los alumnos-jugadores sean conscientes de estas conexiones, el programa de intervención se completa con sesiones de trabajo en grupo guiadas por los profesores. En esas sesiones, todos reflexionan sobre las diversas situaciones que experimentaron en el juego y sobre las decisiones que tomaron. Con este mecanismo de aprendizaje doble, el juego individual y las sesiones en grupo para compartir las experiencias de cada jugador, este programa de intervención consigue el objetivo de la mayoría de las actividades relativas a SEL, fomentando las actuaciones fuera y dentro de la clase (Durlak et al., 2015). Todas las pruebas y situaciones del juego responden a diversas dimensiones de aprendizaje socio-emocional, según se muestra en la tabla-resumen.

Tabla 1

Dimensiones SEL de Aislados. Elaboración propia a partir del manual del juego

Dimensión 1: Relaciones	Sesiones 1, 2, 8, 14 y 15: Introducción al programa. Conocimiento de las habilidades de comunicación interpersonal. Importancia de las relaciones. Reflexión sobre las formas de relación con los demás
Dimensión 2: Asertividad	Sesiones 3, 5, 13 y 16: La comunicación de estados emocionales a otros. Expresión adaptativa de emociones y pensamientos.

	Habilidades de empatía Conocimiento de las diferentes técnicas asertivas.
Dimensión 3: Autoestima	Sesiones 2, 3 y 4: Importancia del autoconocimiento. Mejora de la autoimagen. Desarrollo de estrategias de bienestar emocional.
Dimensión 5: Toma de Decisiones	Sesiones 6, 7, 10 y 11: Estrategias de gestión emocional de los demás. Promoción de expectativas positivas en las tareas diarias.
Dimensión 6: Inteligencia Emocional	Sesiones 17, 18, 19 y 21: Expresión emocional Autorregulación emocional. Capacidad de regulación de la emoción e interacción social. Conocimiento de las estrategias de regulación emocional más efectivas.
Dimensión 7: Adicciones	Sesiones 17, 18, 19 y 21: Definiciones de drogas Consecuencias de la adicción a las drogas en la adolescencia. Uso / abuso de tecnologías.
Dimensión 8: Gestión de Conflictos	Sesiones 25, 26, 27 y 28: Comunicación asertiva Habilidades de pensamiento divergente y convergente. El conflicto como oportunidad de cambio. La resolución de conflictos

El programa de intervención de Aislados hace uso de la gamificación, con un entorno virtual y un juego de rol para ampliar el espectro de las posibilidades de la enseñanza de competencias socioemocionales (Figura 3). Las técnicas de la enseñanza SEL suelen desarrollarse mediante estrategias de trabajo en grupo en las que resulta difícil llevar a cabo un seguimiento y evaluación sistemática y exhaustiva de los progresos individuales de cada alumno. El uso de un videojuego, como entorno virtual de aprendizaje individual, puede ayudar al desarrollo de competencias individuales SEL en cada alumno, puesto que les ofrece un mayor número de interacciones en un ambiente flexible, dinámico y motivador. En este ambiente, y gracias a la motivación del juego, el alumno-jugador puede tomarse todo el tiempo necesario en descubrir y mejorar sus propias estrategias emocionales mientras resuelve las tareas que propone el juego. De este modo, el proceso de aprendizaje socioemocional se personaliza a cada alumno y, de hecho, se puede examinar su proceso en

el juego para comprobar sus dificultades en tareas o dimensiones socioemocionales específicas.

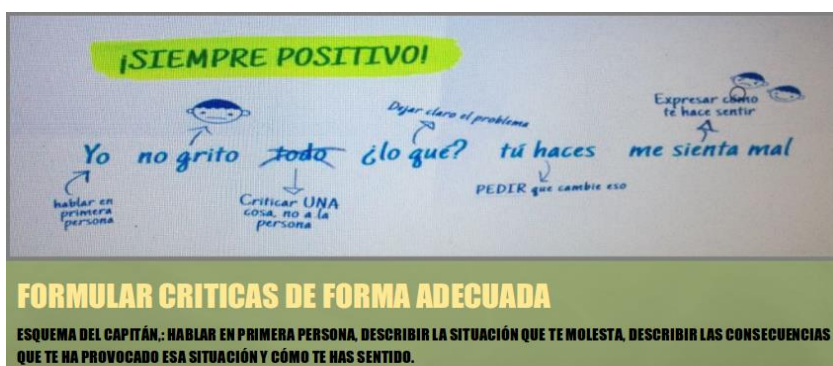


Figura 3. Detalle de las sesiones posteriores al juego: comprensión de las decisiones.

Procedimiento de implementación del programa

La muestra española estaba conformada por 187 adolescentes, de 12 a 17 años, escolarizados en la etapa de Educación Secundaria. En República Dominicana, el programa se administró a 145 jóvenes, de 16 a 22 años, que estudiaban las Licenciaturas en Educación (Primaria e Inicial) en una Institución de Educación Superior.

A fin de evaluar la percepción de mejora de los participantes en diversas competencias socioemocionales se utilizó el cuestionario de percepción en competencias socioemocionales elaborado con este propósito y siguiendo los criterios para la evaluación de programas (Pérez-González, y Pena, 2011). El cuestionario consta de 14 ítems, dos de ellos con el propósito de la valoración global del programa. La escala de respuesta es de tipo Likert de 10 puntos (1 = nada a 10 = mucho).

El programa fue aplicado por el personal del servicio de orientación de la institución de educación superior dominicana a estudiantes de nuevo ingreso y en el marco de la asignatura “Habilidades para la vida”. En España, el programa fue aplicado por el profesor tutor de cada grupo clase del Instituto de Educación Secundaria y en el marco de la hora semanal destinada al desarrollo de las actividades de tutoría.

En cuanto al desarrollo de las sesiones, los jóvenes españoles y dominicanos recibieron una formación en aspectos relativos a SEL, antes de desarrollar el trabajo individual en el videojuego y participar en las sesiones de grupo para compartir las experiencias.

Tabla 2

Elementos de comparación entre las experiencias en España y República Dominicana

	España	República Dominicana
Características de la muestra	Adolescentes	Adolescentes y jóvenes de nuevo ingreso en la carrera
Marco organizativo	Plan de Acción Tutorial del Departamento de Orientación	División de Servicios Estudiantiles y Orientación
Marco curricular en el que se desarrolla el programa	Tutoría semanal incluida en el Plan de Acción Tutorial.	Asignatura “Habilidades para la vida”, diseñada para estudiantes de nuevo ingreso
Desarrollo de las sesiones	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo de las actividades de aprendizaje en el aula • Tiempo de juego dentro y fuera del aula 	<input type="checkbox"/> Desarrollo de las actividades de aprendizaje en el aula <input type="checkbox"/> Tiempo de juego dentro y fuera del aula
Evaluación de la percepción de los estudiantes	Cuestionario de Percepción en Competencias Socioemocionales (CPCS) 1 mes después de la intervención	Cuestionario de Percepción en Competencias Socioemocionales (CPCS) 4 meses después de la intervención
Responsables de la implementación	Tutores de los grupos-clase	Orientadoras del servicio de orientación

Resultados

Se presentan a continuación los resultados obtenidos en la muestra española y dominicana. Los resultados obtenidos en la experiencia desarrollada en España se muestran en la Tabla 3 y en la Figura 4. En general, la puntuación media obtenida entre los doce ítems indica una percepción de la mejora en las competencias socioemocionales media-alta ($M=7.57$), por tanto, los participantes manifiestan haber mejorado notablemente estas competencias. Los participantes percibieron que el programa contribuyó a mejorar en mayor medida la competencia para mantener relaciones personales satisfactorias; en menor medida, la competencia para alcanzar la felicidad. Por último, la valoración global del programa es media-alta ($M=7.41$).

Tabla 3
Percepción de mejora en las competencias socioemocionales. España

	Ítems del cuestionario	MEDIA	DT
1	Tu competencia para percibir, valorar y expresar las emociones con exactitud.	6,20	1,32
2	Tu competencia para comprender las emociones.	7,22	1,45
3	Tu competencia para regular tus emociones.	8,05	1,54
4	Tu competencia para ser asertivo/a.	8,58	1,28
5	Tu competencia para saber qué emociones sientes y qué emociones sienten los demás	8,02	1,49
6	Tu competencia para mantener relaciones personales satisfactorias.	8,98	1,67
7	Tu competencia para aumentar y mantener una alta autoestima	6,73	1,76
8	Tu competencia de empatía	8,56	1,49
9	Tu competencia para alcanzar la felicidad	5,32	1,76
10	Tu competencia para ser optimista	5,51	1,61
11	Tu competencia para resolver conflictos	8,91	1,51
12	Tu competencia en la toma de decisiones	8,78	1,32
13	Volvería a participar en una experiencia como esta.	8,15	1,21
14	La valoración global del programa es	7,41	1,13



Figura 4. Resultados de percepción en la muestra española

Los resultados de la experiencia desarrollada en República Dominicana se muestran en la Tabla 4 y en la Figura 5. La puntuación media obtenida entre los doce ítems indica una percepción de la mejora en las competencias socioemocionales media-alta ($M=7.19$), por tanto, los participantes manifiestan haber mejorado notablemente estas competencias. Los

participantes percibieron que el programa contribuyó a mejorar en mayor medida la competencia de empatía; en menor medida, la competencia para regular las emociones. Por último, la valoración global del programa es media-alta (M= 8.05).

Tabla 4
Percepción de mejora en las competencias socioemocionales. República Dominicana

	Ítems del cuestionario	MEDIA	DT
1	Tu competencia para percibir, valorar y expresar las emociones con exactitud.	6,68	1,40
2	Tu competencia para comprender las emociones.	7,21	1,57
3	Tu competencia para regular tus emociones.	6,47	1,68
4	Tu competencia para ser asertivo/a.	7,37	1,98
5	Tu competencia para saber qué emociones sientes y qué emociones sienten los demás	7,16	1,87
6	Tu competencia para mantener relaciones personales satisfactorias.	7,21	1,93
7	Tu competencia para aumentar y mantener una alta autoestima	7	1,96
8	Tu competencia de empatía	7,58	1,72
9	Tu competencia para alcanzar la felicidad	6,89	1,84
10	Tu competencia para ser optimista	7	1,87
11	Tu competencia para resolver conflictos	6,84	1,94
12	Tu competencia en la toma de decisiones	7,26	1,93
13	Volvería a participar en una experiencia como esta.	7,89	1,86
14	La valoración global del programa es	8,05	1,85



Figura 5. Resultados en la muestra dominicana

Conclusiones

El programa “Aislados” se muestra a modo de una herramienta de intervención efectiva de aprendizaje emocional, tanto en España como en República Dominicana; de hecho, en ambos contextos, la puntuación media obtenida entre los doce ítems indica una percepción media-alta de la mejora en las competencias socioemocionales. Del mismo modo, la valoración global del programa en ambos casos es también media-alta. Por tanto, podemos concluir que el uso de videojuegos en educación emocional se presenta como un instrumento motivador y novedoso para los adolescentes españoles y dominicanos, ya que a través de la tecnología, les permite entretenerse, ser los protagonistas de la historia, enfrentar retos, desarrollar su creatividad, a la vez que interactuar con otros compañeros. Pero todo ello, sin olvidar el carácter eminentemente pedagógico de esta actividad; por lo que se hace imprescindible la labor del orientador/profesor para guiarle en sus aprendizajes, y no se quede en mero pasatiempo.

Los resultados de la experiencia en ambos contextos permiten enfatizar la importancia de la implementación de programas destinados a fomentar el aprendizaje social y emocional a lo largo de la adolescencia como recursos protectores para fomentar el bienestar psicológico en los adolescentes españoles y dominicanos. El Informe sobre la Felicidad mundial, publicado por la Red de Soluciones de Desarrollo Sostenible para las Naciones Unidas (Helliwell, Layard, y Sachs, 2019), sitúa a España en el puesto 30 y República Dominicana en el 77, dentro de un ranking de 156 países; diversas investigaciones han puesto de manifiesto que las competencias emocionales influyen en los niveles de felicidad y bienestar de los jóvenes (Fernández-Berrocal y Extremera, 2009). Por eso, urge que en las escuelas se implementen programas de educación emocional, con intencionalidad pedagógica y que resulten atractivos para los estudiantes –y los videojuegos lo son- con el fin de elevar los niveles de satisfacción personal y, en consecuencia, del país.

Referencias bibliográficas

- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7-43.
- Council of the European Union (2018). COUNCIL RECOMMENDATION of 22 May 2018 on promoting common values, inclusive education, and the European dimension of teaching (2018/C 195/01). *Official Journal of the European Union*, C 195/01. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0607\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0607(01))
- Davis, A., Solberg, V. S., de Baca, C., y Gore, T. H. (2014). Use of social emotional learning skills to predict future academic success and progress toward graduation. *Journal of Education for Students Placed at Risk (JESPAR)*, 19(3-4), 169-182.
- Domitrovich, C. E., Durlak, J. A., Staley, K. C., y Weissberg, R. P. (2017). Social-emotional competence: An essential factor for promoting positive adjustment and reducing risk in school children. *Child development*, 88(2), 408-416.

- Durlak J. A., Weissberg R. P., Dymnicki A. B., Taylor R. D., y Schellinger K. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82, 405–432.
- Durlak, J. A., Domitrovich, C. E., Weissberg, R. P., y Gullotta, T. P. (2015). *Handbook of social and emotional learning: Research and practice*. New York, NY: Guilford Publications.
- Fernández-Berrocal, P. y Extremera, N. (2009). Berrocal, P. F., & Pacheco, N. E. (2009). La inteligencia emocional y el estudio de la felicidad. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 66, 85-108.
- Helliwell, J., Layard, R., y Sachs, J. (2019). *World Happiness Report 2019*. New York: Sustainable Development Solutions Network.
- Herodotou, C., Kambouri, M., y Winters, N. (2014). Dispelling the myth of the socioemotionally dissatisfied gamer. *Computers in Human Behavior*, 32, 23–31. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2013.10.054>.
- Hromek, R., y Roffey, S. (2009). Promoting Social and Emotional Learning With Games: “It’s Fun and We Learn Things.” *Simulation & Gaming*, 40(5), 626–644. <https://doi.org/10.1177/1046878109333793>
- Oberle, E., Domitrovich, C. E., Meyers, D. C., y Weissberg, R. P. (2016). Establishing systemic social and emotional learning approaches in schools: A framework for schoolwide implementation. *Cambridge Journal of Education*, 46(3), 277-297.
- Panayiotou, M., Humphrey, N., y Wigelsworth, M. (2019). An empirical basis for linking social and emotional learning to academic performance. *Contemporary Educational Psychology*, 56, 193–204. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2019.01.009>
- Pérez-González, J. C., y Pena, M. (2011). Construyendo la ciencia de la educación emocional. *Padres y Maestros*, 342, 32-35
- Pérez-González, J. C. (2008). Propuesta para la evaluación de programas de educación socioemocional. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 6(2), 523- 546.
- Weissberg, R. P., Durlak, J. A., Domitrovich, C. E., y Gullotta, T. P. (Eds.). (2015). Social and emotional learning: Past, present, and future. In J. A. Durlak, C. E. Domitrovich, R. P. Weissberg, y T. P. Gullotta (Eds.), *Handbook of social and emotional learning: Research and practice* (pp. 3-19). New York, NY, US: The Guilford Press.
- World Health Organization. (2004). Promoting mental health: Concepts, emerging evidence, practice: Summary report.

Acerca de los autores

Javier Cejudo, docente e Investigador en la Facultad de Educación de Ciudad Real, Departamento de Psicología de la Universidad de Castilla La Mancha. Docente de Grado y Máster. En la UNED, docente en el Máster en Inteligencia emocional, y miembro de Eduemo Lab, Laboratorio de Educación emocional de la UNED. Miembro de grupos de investigación y participante en proyectos de innovación docente. Ha sido orientador en la etapa de Educación Secundaria y Bachillerato y jefe de estudios de Instituto de Educación Secundaria. Actualmente es Vicedecano de Prácticas la Facultad de Educación.

Lidia Losada, docente e Investigador en el Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación II. Facultad de Educación. UNED, España. Docente de Grado y Máster; Coordinadora de Prácticum de Máster y Coordinadora de Prácticas de Grado. Desarrolla su actividad investigadora en torno a la orientación educativa, el diagnóstico y la intervención psicopedagógica, cuyos resultados han sido publicados en revistas de prestigio internacional. Miembro de grupos de investigación y participante en proyectos de innovación docente. Directora de proyectos de investigación financiados en República Dominicana.

Mario Pena, docente e Investigador en el Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación II. Facultad de Educación. UNED, España. Docente de Grado, Máster y doctorado. Miembro de grupos de investigación y participante en proyectos de innovación docente. Ha desempeñado varios cargos de gestión: Secretario Adjunto de Facultad; Director del Centro de Atención a Universitarios con Discapacidad de la UNED (UNIDIS); Coordinador de Máster y Coordinador de Prácticum de Máster. Actualmente, es Vicerrector de Formación Permanente para el Desempeño Profesional y Desarrollo Social.

Roberto Feltrero, profesor contratado doctor en ISFODOSU; programa de Profesores de Alta Calificación (PAC) para la formación de docentes de excelencia del Ministerio de Educación de la República Dominicana; en el área de Tecnología Educativa y en Innovación Docente. Ha sido profesor e investigador en la UNED de Grado, Máster y doctorado, en el Consejo Superior de Investigaciones Científicas de España y en la Universidad Nacional Autónoma de México, instituciones en las que ha desarrollado proyectos de innovación financiados por organismos nacionales e internacionales. Miembro de proyectos de investigación financiados en España (Proyecto I+D+i: FFI2017-88787-R) y en República Dominicana. Colaborador docente en el Máster Universitario en Filosofía Teórica y Práctica de la Facultad de Filosofía de la UNED.