



Relatoría

I CONGRESO cōnectados

Tendencias educativas: hacia el futuro
digital de la educación universitaria

27 y 28
de mayo de 2021



PERÚ

Ministerio
de Educación

unir
LA UNIVERSIDAD
EN INTERNET



BICENTENARIO
PERÚ 2021



PERÚ

Ministerio
de Educación

unir
LA UNIVERSIDAD
EN INTERNET

Esta relatoría ha sido elaborada gracias a la alianza entre el Ministerio de Educación del Perú y la Universidad Internacional de la Rioja (UNIR). Se ha contado con la colaboración de tres expertos en las competencias trabajadas durante el I Congreso Conectados: Estrella Guerra Caminiti para la competencia pedagógica, Jorge Bossio Montes de Oca para la competencia tecnológica, y Claudia Sáenz Hostos para la competencia emocional. Asimismo, la edición general estuvo a cargo de David Rivera del Águila.

Agosto de 2021



Índice

Introducción	5
COVID-19: crisis y oportunidad	7
de una verdadera transformación digital	
Competencia tecnológica	12
<i>Jorge Bossío Montes de Oca</i>	
a. Competencias digitales de docentes	
b. Herramientas para motivar, participar y colaborar	
c. Educación aumentada	
d. Reflexiones finales	
Competencia pedagógica	20
<i>Estrella Guerra Caminiti</i>	
a. El aula virtual es un aula inventada	
b. Estrategias para evitar la deserción de los estudiantes: seguimiento y acompañamiento, inclusión y diversidad	
c. La evaluación de competencias: uno de los retos más importantes de la educación virtual	

- d. Desafíos que deja la ERE en competencia pedagógica
- e. Reflexiones finales

Competencia emocional 32

Claudia Sáenz Hostos

- a. Enseñar, aprender y cuidarse en un nuevo contexto de aprendizaje
- b. Acompañando y acompañándonos
- c. Puestos en camino, nuevamente aprendices

Bibliografía 41

Anexos 46

Anexo 1: Relatores


Anexo 2: I Congreso Conectados



Introducción

El mayor reto que tuvo que enfrentar el Perú al llegar a sus 200 años de vida independiente fue la pandemia originada por el COVID-19. La emergencia, la precariedad sanitaria, el impacto económico, el limitado uso de recursos tecnológicos y las desigualdades de acceso (tanto en cuanto a dispositivos como a conectividad) afectaron todos los ámbitos de la vida, incluido el espacio educativo. Sin embargo, en este último la capacidad de resiliencia permitió que no se paralizara el sistema universitario. Más bien, se impulsó la implementación de una nueva alternativa de enseñanza —la educación remota de emergencia (en adelante, ERE)—, así como también el aprovechamiento de los aprendizajes conseguidos para proyectar un futuro que integre lo avanzado y permita ampliar los horizontes de la educación superior.

Por ello, el Ministerio de Educación (Minedu), a través de la Dirección General de Educación Superior Universitaria (Digesu), organizó el I Congreso Conectados: “Tendencias educativas: hacia el futuro digital de la educación universitaria”. El evento reunió durante dos días a especialistas en educación virtual nacionales e internacionales para que compartan sus



conocimientos y experiencias con docentes de educación superior de universidades públicas y privadas de todo el país y del extranjero. El congreso se desarrolló con conferencias magistrales, charlas con expertos, mesas de experiencias y talleres. Se trató de un espacio innovador, de colaboración, diálogo y aprendizaje para fortalecer las competencias de los docentes universitarios mediante tres líneas temáticas: competencia tecnológica, competencia pedagógica y competencia emocional.


El congreso en sí mismo fue una muestra de cómo ha cambiado la práctica educativa con la crisis, de cómo se han creado nuevos espacios y formas de interacción que propician el acercamiento, el intercambio y el aprendizaje de un modo distinto del que existía con la presencialidad. Evaluar y sopesar los aspectos positivos y negativos de este proceso constituye una tarea indispensable para avanzar hacia la optimización de la educación no presencial. En línea con esa meta, el presente documento recoge los aportes de los expertos reunidos en el I Congreso Conectados y reflexiona sobre la importancia del desarrollo de las competencias tecnológica, pedagógica y emocional en la construcción de un futuro pospandemia para las universidades.

COVID-19: crisis y oportunidad de una verdadera transformación digital

Durante la sesión inaugural del I Congreso Conectados, Rafael Puyol, presidente de la Universidad Internacional de La Rioja, destacó los desafíos actuales y futuros de la educación superior tomando como base la evolución de la enseñanza en línea. Si bien la demanda de esta modalidad ya estaba aumentando globalmente antes del comienzo de la pandemia, aún era una alternativa menor que alcanzaba a no más del 3% de estudiantes en el mundo.

La coyuntura desatada por el COVID-19 aceleró este proceso de forma violenta. Y dado que los cambios adoptados se han dado como respuesta a una necesidad por adecuar la educación presencial a las condiciones que planteaba la emergencia, han sido percibidos como un proceso de digitalización forzosa (Puyol, 2021).

Al respecto, Jorge Mori, director general de la Dirección General de Educación Superior Universitaria, remarcó que, al solo haber antes de la pandemia dos universidades públicas y 23 privadas que contaban con



autorización para ofrecer educación semipresencial —en su mayoría concentradas en Lima—, el cambio hacia la educación remota de emergencia (ERE) para garantizar la continuidad del servicio educativo requirió de inversiones significativas en tecnología y de la flexibilización de procesos por parte de universidades y autoridades educativas (Mori, 2021).

En la medida en que se carecía tanto de la infraestructura básica como de las competencias institucionales, digitales y pedagógicas necesarias, el esfuerzo desplegado fue enorme y tuvo que realizarse en un periodo muy corto. El concepto que dio forma a la estrategia elaborada para la atención de la emergencia, la ERE, no busca recrear el ecosistema de la educación presencial, sino proporcionar un acceso provisional al servicio educativo de manera que sea confiable y rápido de configurar. Se trata de “un cambio temporal de la enseñanza a un modo alternativo debido a circunstancias de crisis” (Hodges *et al.*, 2020).

Para implementar la ERE, primero se emitió un conjunto de normativas que la enmarcaran, entre las cuales estuvieron orientaciones pedagógicas¹ para su funcionamiento, la modificación de la actual Ley Universitaria 30220 para mejorar la regulación sobre la educación virtual y la emisión de criterios de supervisión que garanticen un mínimo de calidad por parte de la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (Sunedu) con la Resolución del Consejo Directivo 039-2020-SUNEDU-CD. Asimismo, se habilitó a las universidades públicas a contratar el servicio de internet para apoyar la conectividad de docentes y estudiantes en el proceso de transición a la modalidad remota, para lo cual se destinaron 61 millones de soles. Adicionalmente, se brindó asistencia técnica especializada —nacional e internacional— en competencias institucionales y pedagógicas

¹ RVM 085-2021-MINEDU

digitales a docentes, estudiantes y equipos de apoyo de las universidades públicas (Octava Convocatoria PMESUT)². Finalmente, se benefició a 32 601 estudiantes de universidades públicas y privadas mediante las becas Continuidad de Estudios y Permanencia, y se aprobó el financiamiento de 10 000 créditos con la misma finalidad: coadyuvar a que los estudiantes de pregrado no interrumpan su educación.


A pesar de las demoras y los inevitables inicios de clase a destiempo, para el segundo semestre del año 2020 las 51 universidades públicas habían logrado iniciar con las clases de manera remota. También se consiguió amortiguar la tasa de interrupción de estudios: pasó de 18,27% en el periodo 2020-1 a 16,19% en el 2020-2, es decir, solo 3,6 puntos por encima del nivel prepandemia.

² La Octava Convocatoria incluyó las siguientes actividades: asistencia técnica para el análisis de la capacidad institucional de la universidad; asesoramiento para la reprogramación académica; capacitaciones virtuales para docentes, estudiantes y personal técnico de apoyo; asistencia técnica para la implementación de los cursos virtuales; y el establecimiento del sistema de monitoreo de los cursos virtuales.

En ese sentido, la estrategia de intervención cumplió con el objetivo trazado: garantizar la continuidad del servicio educativo y contener la interrupción de estudios.

La respuesta a la emergencia de las instituciones de enseñanza fue al mismo tiempo una demostración de resiliencia y una de debilidades. Tras casi año y medio del inicio de la emergencia, las universidades peruanas se mantienen impartiendo clases en la modalidad ERE, la cual, si bien cumple con la finalidad para la que fue implementada, aún está muy lejos de garantizar una adecuada calidad de la enseñanza universitaria. Aunque ha transcurrido ya algún tiempo, ciertas características se mantienen hasta hoy, como las interminables sesiones de videoconferencias con frecuentes interrupciones, evaluaciones orientadas a la memorización, pocas dinámicas de aprendizaje activo, ausencia de actividades prácticas y laboratorios, y serias dificultades para el trabajo en equipo.

Francisco García, coordinador del Programa de Doctorado en Formación



en la Sociedad del Conocimiento de la Universidad de Salamanca, señaló que, si bien es necesario reconocer el esfuerzo realizado por las instituciones educativas para enfrentar la crisis, también es preciso hacer una autocrítica, pues hasta este momento no se han planteado propuestas reales de transformación digital en las universidades y se cae en el error de pensar que la implementación de tecnología es suficiente (Cervantes, Bossio & García, 2021).

Y ello es cierto. Aunque ha constituido un esfuerzo importante, la ERE dista todavía de ser una educación virtual propiamente dicha; la transformación digital va mucho más allá y es el gran reto de las universidades del mundo. Según apunta Malcolm Brown (Brown, Reinitz & Wetzel, 2019), la transformación digital consiste en una serie de cambios profundos y coordinados en la cultura, la fuerza laboral y la tecnología que permiten nuevos modelos educativos y operativos con los que es posible reinventar el modelo comercial, las direcciones estratégicas y la propuesta de valor de una universidad. Como manifiesta

Rafael Puyol, existe una clara diferencia entre las universidades digitalizadas y las universidades digitales. Las primeras se encontrarían en las etapas intermedias del proceso de transformación descrito por Brooks y McCormack (2020), pues han pasado por el cambio de operaciones físicas a digitales y emplean las tecnologías para renovar sus operaciones. Las universidades digitales, por su parte, son aquellas que aprovechan las ventajas de las tecnologías no solo para mejorar, sino también para transformar toda su operación administrativa y su modelo educativo.

Existe hoy consenso en cuanto a la necesidad de avanzar hacia la digitalización de la experiencia educativa, lo que implica, además de un proceso de reflexión y evaluación de los modelos, un intenso trabajo de fortalecimiento de las capacidades institucionales y de las competencias digitales de docentes y estudiantes. Los cambios deben darse a un nivel profundo en cuanto a la visión de lo que puede aportar lo digital, cómo deben reestructurarse sus procesos y rediseñarse sus servicios, cómo establecer los vínculos con los

estudiantes y cómo instaurar una nueva cultura organizacional. Y es que la transformación digital de la universidad no puede ni debe verse desde otra perspectiva que no sea la de los estudiantes, más aún porque sus principales ventajas son mejorar su experiencia, optimizar la enseñanza, reducir la deserción, atraer más estudiantes y afianzar su rendimiento, asegura Puyol.

En resumen, implica pensar un nuevo modelo de universidad, necesidad absolutamente fundamental en un panorama que evidencia que la enseñanza virtual y la enseñanza híbrida son, hasta ahora, insuficientes³.

Es por esa razón que, tomando en cuenta los desafíos que implica la situación actual de las universidades públicas, el Gobierno peruano debe continuar en la ruta trazada e incrementar su apuesta en el sector universitario para seguir adelante en el camino de la transformación digital.

³ Puyol señaló durante la conferencia inaugural que la presencia de la educación universitaria totalmente online en el mundo se encuentra en un porcentaje estimado de entre 2% y 3%, y que se proyecta que la demanda en América Latina pasará de 30 a 66 millones de estudiantes universitarios hacia 2040.

Competencia tecnológica

Por: Jorge Bossio Montes de Oca

a. Competencias digitales de docentes

Para emprender un proceso de transformación digital, las universidades deben reconocer las dimensiones de las brechas existentes no solo en aspectos tecnológicos y de procesos organizacionales, sino también, como afirma Francisco García (2021), de competencias digitales en el uso de tecnologías integradas a la práctica educativa.

Durante la pandemia hemos visto docentes con serias dificultades para adaptar metodologías que faciliten, a través de las tecnologías, el aprendizaje autónomo, la participación y la colaboración entre los estudiantes. Si tomamos el modelo de transformación SAMR (por las siglas del inglés *substitution, augmentation, modification, redefinition*) propuesto por Rubén Puentedura (2014), la respuesta a la crisis ha sido, en la gran mayoría de los casos, solo un proceso de sustitución, pues los docentes mantienen las mismas actividades que realizaban en el aula presencial, solo que ahora a través de videoconferencias.

Es por esta razón que Francisco Cervantes, rector de la Universidad Internacional de La Rioja en México, resalta la necesidad de que los docentes desarrollen un conjunto de competencias que les permitan abordar exitosamente el proceso de transformación, así como contar con la capacidad de diseñar entornos digitales de aprendizaje adaptables, personalizados y centrados en los estudiantes (Cervantes, Bossio & García, 2021).

Una encuesta realizada a más de 6500 docentes universitarios peruanos (Ojeda del Arco, 2021) revela la autopercepción respecto de competencias digitales. El estudio, que utiliza la herramienta DigCompEdu de la Unión Europea, encuentra una puntuación promedio de los participantes relativamente alta cuando se la compara con las de otros países de la región, y también una brecha de más de diez puntos porcentuales entre la autopercepción general de los docentes acerca de sus competencias digitales y los resultados obtenidos luego de la aplicación del instrumento. Ello revela el escenario en el que transitan los docentes universitarios: saben que están avanzando, pero en una ruta que les es todavía desconocida.


En este sentido, Francisco Cervantes señala que en el siglo XXI las competencias de los docentes deben considerar diversos ejes: didáctico, pedagógico, psicológico, filosófico, epistemológico, tecnológico, tecnológico, sociohistórico, económico, comunicacional y de gestión, así

como tener en cuenta que no existe un único modelo para su desarrollo, pues cada docente debe establecer, de manera autónoma y autorreflexiva, su propia ruta de aprendizaje (Cervantes, Bossio & García, 2021).

b. Herramientas para motivar, participar y colaborar

Uno de los principales retos que han enfrentado los docentes durante el periodo de confinamiento ha sido motivar a los estudiantes a participar, colaborar y crear durante las sesiones de clase, despertando su curiosidad, perspicacia y compromiso (García-Tudela, Prendes-Espinosa & Solano-Fernández, 2021).

Al respecto, Jenny Ríos, diseñadora instruccional en el Centro de Excelencia en Enseñanza y Aprendizaje de la Universidad de Ingeniería y Tecnología del Perú, remarca la importancia de reconocer qué es lo que motiva a los estudiantes. Un punto es la oportunidad de participar; para ello, señala la necesidad de generar



espacios de comunicación y participación efectiva que faciliten procesos de construcción colectiva de conocimientos dentro y fuera del aula. Para conseguirlo, propone el uso de herramientas como Wakelet y H5p para la creación de contenido, Miro y Mentimeter para promover la interacción, o Kahoot! y Quizlet para la evaluación de conocimientos.

Por otro lado, las evaluaciones son un aspecto que ha presentado complicaciones durante la pandemia. Antes los exámenes tradicionales implicaban horarios y espacios controlados. Por ello, la respuesta de muchas instituciones a la crisis del COVID-19 ha sido replicar dicha situación implementando herramientas de supervisión remota (*e-proctoring*), de identificación (reconocimiento facial) y de verificación de autenticidad. Sobre este punto, Diego Mendoza, asesor pedagógico de la Unesco, indica que en el momento de seleccionar una herramienta es necesario considerar las siguientes variables: objetivo, tema, momento y modalidad de la

evaluación, ya que lo fundamental es diseñar evaluaciones que motiven a los estudiantes a retarse a sí mismos en lugar de solo plantearse aprobar u obtener la calificación necesaria (Mendoza, 2021). De tal forma, propuestas de diseño de rúbricas de autoevaluación o de evaluación entre pares en actividades gamificadas (Pardo Kuklinski & Cobo, 2020) permiten crear dinámicas motivadoras que favorecen la participación activa de los estudiantes.

A estas herramientas, que se integran a las actividades en línea, se suman otras de carácter avanzado que transforman el espacio de aprendizaje. Es el caso de las aplicaciones de realidad virtual, aumentada y extendida presentadas por María Ximena García Tellería, coordinadora académica del Doctorado en Educación Superior Universitaria de la Universidad Austral. Estas tecnologías son conocidas también como *inmersivas*, pues, a diferencia del video, con ellas las personas se perciben como parte de la escena (en el caso de los videos de 360°) e incluso pueden

interactuar con el contenido multimedia (en el caso de la realidad virtual) como si estuvieran compartiendo un mismo espacio simulado (García Tellería & Zumaglini, 2021).

En cuanto a la realidad aumentada y extendida, el contenido es mostrado en el mismo ambiente en el cual se encuentra el estudiante, con lo que, en lugar de simular un espacio virtual, se simulan objetos o elementos que son proyectados superpuestos a la realidad. De esta forma, el aula se convierte en un espacio híbrido en el que lo virtual complementa a lo real.

Si bien existe un número extenso de aplicaciones y herramientas⁴ que pueden ser utilizadas en la sesiones en línea para incentivar la participación de los estudiantes, para Ríos (2021) lo importante no es utilizarlas solo por la motivación que genera el atractivo visual o lúdico,

sino, además, por el uso que los docentes podrán hacer de las herramientas para obtener información valiosa sobre las actividades realizadas por los estudiantes en estas plataformas.

En esa línea, María Jesús García, consultora pedagógica en la Escuela de Profesores de la Universidad Internacional de La Rioja, plantea la necesidad de establecer claramente los objetivos de las herramientas utilizadas otorgándoles un sentido pedagógico, incorporándolas en el currículo y seleccionando aquellas que encajen mejor con los objetivos de aprendizaje de cada curso (García San Martín, 2021). Francisco Cervantes coincide con que es necesario alinear las herramientas con los distintos niveles de la taxonomía de Bloom⁵.

Concuerda con esta perspectiva Carolina Zumaglini, coordinadora

4 Esta página ofrece enlaces a las herramientas expuestas: <https://padlet.com/jorgebossio/8ji51p7bgs33qksv>

5 Véase, por ejemplo, la rueda de la pedagogía propuesta por Allan Carrington: https://www.teachthought.com/wp-content/uploads/2016/02/PW-Wheel_only_V4.1.png

académica en el Departamento de Relaciones Internacionales de la Pontificia Universidad Católica Argentina, y resalta el valor que tiene integrar las actividades en el modelo de aula invertida, que consta de tres momentos: (i) autónomo, (ii) dinámico e interactivo, y (iii) de reflexión. El aula invertida, señala Zumaglini, implica conceptualizar de una nueva forma el espacio y el tiempo en el aula, rompiendo con la estructura de relaciones tradicionales (García Tellería & Zumaglini, 2021). De esta forma, los roles que desempeñan tanto estudiantes como docentes cambian: por un lado, los estudiantes se vuelven responsables del proceso de aprendizaje y asumen un papel más activo; y por otro, los docentes dejan el rol directivo para convertirse en guías o promotores del proceso de aprendizaje.

Este nuevo modo de combinar espacio y tiempo del aula permite también, indica Zumaglini, reasignar las actividades de clase otorgando mayor importancia a las actividades

de orden superior en la taxonomía de Bloom. De esta forma, estando fuera del aula (tiempo y espacio individual) los estudiantes conocen y comprenden, mientras que dentro de ella (tiempo y espacio colectivo) aplican, analizan, evalúan y crean.

C. Educación aumentada

La tecnología puede apoyar el proceso educativo al proveer de herramientas que ayuden a integrar los aprendizajes formal —referido al proceso de adquisición del conocimiento que se desarrolla dentro de un sistema educativo institucionalizado, reglado y pautado— e informal —aprendizaje que se da fuera de un espacio educativo, en cualquier actividad o tarea cotidiana—, así como a procesar y organizar información de los estudiantes y del proceso de aprendizaje para describir patrones de aprendizaje significativo. María Ximena García Tellería sugiere entender la tecnología como parte de los entornos inteligentes de aprendizaje (SLE, por las siglas del inglés *smart learning environment*).

Los SLE, explica García Tellería, son sensibles al contexto, adaptativos y modificables, ya que se caracterizan por su capacidad dinámica para recrearse en lugar de pretender establecer un modelo al cual el estudiante deba adaptarse (García Tellería & Zumaglini, 2021). El conjunto de tecnología que utilizan es diverso e incluye herramientas de analítica de datos, inteligencia artificial, realidad virtual y aumentada, dispositivos móviles inteligentes, interfaces conversacionales y computación afectiva.

De esta manera, el planteamiento sobre el futuro de la educación rompe con la idea de la digitalización para una educación a distancia o en línea, y propone la integración de tecnología digital inteligente en un modelo híbrido o *blended learning*, de forma tal que se enriquezca el entorno de aprendizaje y se creen múltiples oportunidades para los estudiantes (García-Tudela, Prendes-Espinosa & Solano-Fernández, 2021).

El aprovechamiento de la potencialidad de los SLE requiere

del desarrollo de competencias digitales avanzadas, como indica el Plan de Acción de Educación Digital (2021-2027) de la Unión Europea. Francisco Cervantes señala que, cuando los docentes están en capacidad de analizar no solo los resultados de los estudiantes, sino también los datos respecto de su participación y actividad durante el curso, pueden incorporar esas reflexiones en un proceso de mejora continua de la experiencia de aprendizaje (Cervantes, Bossio & García, 2021).

d. Reflexiones finales

La respuesta de las universidades para mantener la continuidad de las operaciones durante los confinamientos establecidos a causa de la pandemia del COVID-19 ha sido rápida y efectiva; sin embargo, también ha evidenciado el letargo en que se encontraban.

Muy pocas universidades habían iniciado el proceso de transformación digital y algunas otras se habían concentrado únicamente en

implementaciones tecnológicas divorciadas de los procesos de enseñanza-aprendizaje, o únicamente en estrategias de adecuación a modalidades semipresenciales o a distancia.

La transformación digital requiere de la participación y el compromiso de toda la comunidad universitaria desde las etapas iniciales de concepción y diseño, y para ello se debe comenzar con un proceso de adaptación cultural que permita pensar en la universidad que se desea construir para el futuro.

Las universidades son instituciones comprometidas con ese futuro, pero, sin una ruta clara, sin una visión y una organización flexible, será muy difícil que sobrevivan a un entorno volátil e incierto, como el que muy probablemente tendrán que afrontar.

Varios reportes especializados (OCDE, 2020; WEF, 2021; Pelletier *et al.*, 2021; Pardo Kuklinski & Cobo, 2020) destacan tendencias globales que impactarán en la educación superior en el periodo pospandemia.

Entre ellas, recogemos las siguientes:

- (i) La transición demográfica y la caída de las tasas de natalidad en países de ingresos medios y altos genera un descenso en la población en edad universitaria.
- (ii) El impacto de la pandemia en las poblaciones de ingresos medios y bajos repercute en la confianza hacia el futuro y podría causar desilusión y frustración en los jóvenes.
- (iii) El avance tecnológico y la automatización de procesos origina un aumento en la brecha de competencias, lo que repercute en las oportunidades laborales de los egresados y genera presión en las universidades para el desarrollo de nuevas habilidades profesionales y programas de formación para toda la vida.
- (iv) El crecimiento de la oferta educativa alternativa, no solo a partir de startups educativas, sino también de grandes corporaciones y plataformas globales, ofrece certificaciones profesionales especializadas en programas de corta duración.

- (v) La globalización de la educación universitaria en línea permitirá a los estudiantes inscribirse en cualquier universidad sin tener que viajar a otra ciudad o país.
- (vi) La implementación de SLE, integrando tecnologías de análisis de datos e inteligencia artificial, ayudará a ofrecer experiencias de aprendizaje personalizado y ubicuo.

Para hacer frente a los riesgos y aprovechar las oportunidades que plantea el futuro, las universidades deberán emprender un proceso de transformación digital que se sustente en el equilibrio entre la organización, la tecnología y las personas, ya que el desafío está en estimular el desarrollo de competencias para la apropiación tecnológica, y así formar personas autónomas que dominen la tecnología y tengan la capacidad de construir su futuro con ellas.

Competencia pedagógica

Por: Estrella Guerra Caminiti

a. El aula virtual es un aula invertida

Si bien el concepto de aula invertida ya se había empezado a abrir paso en la educación presencial, en la virtual toma un especial impulso. En términos generales, el enfoque de aula invertida supone lo siguiente:

Este enfoque invierte la tradicional secuencia de actividades en la educación superior: enseñanza, estudio y evaluación, por la secuencia estudio (auto, peer, hetero), evaluación y enseñanza. [...]. A través de actividades guiadas y de determinados recursos tecnológicos más o menos sofisticados, se transfiere —intencionalmente— fuera del aula parte de la información que el profesor ha de transmitir con la finalidad de liberar tiempo de la clase para dedicarlo a actividades de aprendizaje en las que la presencia del docente es imprescindible. Por ejemplo, la validación de aprendizajes, la corrección, la matización o la ampliación de las comprensiones provisionales que los estudiantes han realizado en su actividad previa de estudio, el fomento de competencias comunicativas y de pensamiento superior, o la ayuda en la transferencia y aplicación de los contenidos a situaciones similares al ejercicio profesional (Medina, 2016, pp. 20-21).

Así, cuando se señala que el tiempo de la clase debe dedicarse a experiencias de aprendizaje que sean imprescindibles, se está poniendo énfasis en que estas sean realmente significativas para el estudiante y se transformen en una vivencia que lo motive para el autoaprendizaje, el pensamiento crítico y la investigación. Como señaló la coordinadora académica y líder pedagógica del proyecto PMESUT, Carme Hernández-Escolano, ello requiere innovar en la planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje, utilizando, por ejemplo, un aprendizaje basado en competencias (ABC); diseñar

contextos que ofrezcan experiencias significativas de enseñanza-aprendizaje, teniendo en cuenta que en la educación virtual muchos de los aprendizajes ocurren fuera del espacio síncrono (como en los foros); y transformar el aula virtual en un aula invertida en la que el estudiante sea el centro y pueda desarrollar competencias de autoaprendizaje para llegar a espacio síncrono compartido con preguntas, inquietudes y comentarios.

Esto trae consigo la preocupación de cómo medir la calidad del aprendizaje en la educación virtual, así como de asegurar tanto la aprehensión de los conocimientos que requiere el curso como las competencias asociadas. Para ello, hemos de plantearnos si se han utilizado las estrategias metodológicas adecuadas en función del contexto de los estudiantes y del tamaño del grupo, cuáles han sido las técnicas de evaluación para garantizar que los aprendizajes se hayan llevado a cabo y si se ha diseñado adecuadamente el balance entre actividades síncronas y asincrónicas para estar en la capacidad de confirmar todo lo anterior.

b. Estrategias para evitar la deserción de los estudiantes: seguimiento y acompañamiento, inclusión y diversidad

El constante avance de las nuevas tecnologías de la información y de las posibilidades que estas brindan a una sociedad del aprendizaje obliga a pensar cómo estos nuevos desarrollos impactan en la educación universitaria y, específicamente, en la educación virtual. En este sentido, en el modelo pedagógico virtual siempre se ha planteado buscar la forma de establecer y afianzar el vínculo entre el estudiante y la universidad, lo que, en última instancia, implica el vínculo entre el estudiante y su propia formación a través de la institución universitaria.

Cuando se diseña un programa universitario de educación virtual, se proyectan de manera detallada y cuidadosa la malla curricular, el peso de la interacción sincrónica y asincrónica con los docentes, los materiales educativos interactivos y las formas de evaluación continua, entre otros aspectos

importantes. Esto se complementa con las estrategias para captar a los estudiantes, el plan de gestión del programa y los servicios que acompañarán y darán soporte a la vida universitaria. Sin embargo, uno de los pilares fundamentales para lograr su fidelización y el éxito del proceso de aprendizaje es el apoyo del tutor personal. Irene Herreros, directora del Departamento de Educación en Internet de la Universidad Internacional de La Rioja (UNIR), señala que la responsabilidad del alto nivel de fidelización de sus estudiantes (95%) está, principalmente, en el sistema de tutoría personalizada que ha desplegado esta institución.

El modelo pedagógico de la UNIR —que se define a sí misma como “La Universidad en Internet”— se puede expresar en el siguiente gráfico:

Modelo pedagógico de la UNIR



El centro está, precisamente, puesto en los estudiantes, y uno de sus componentes más relevantes es el apoyo del tutor personal, quien tiene como objetivo lograr el vínculo mencionado anteriormente en representación de la institución. Esta persona se encarga de orientar al estudiante en los diversos servicios que brinda la universidad, de apoyarlo en el diseño de su propia experiencia educativa, de acompañarlo durante los periodos académicos motivándolo a cumplir los objetivos que se haya propuesto, de ser el enlace con los profesores de las diversas asignaturas y de dar al futuro profesional su apoyo pedagógico y académico. El tutor debe poseer una inteligencia emocional desarrollada para poder tomar en cuenta los contextos tanto familiar como personal del estudiante, y que estos no se conviertan en un obstáculo para llevar adelante sus estudios. Igualmente, debe ser capaz de resolver de forma diligente y adecuada los problemas que puedan afectar el aprendizaje.

Los tutores, al conocer de manera directa las necesidades de las personas a su cargo, pueden colaborar




con los docentes de cada curso en proponer estrategias de aprendizaje diferenciadas que permitan a estudiantes con diversas habilidades y características cognitivas, y con posibles barreras físicas, lograr los resultados de aprendizaje propuestos por el profesor. Es precisamente en esto que se sustenta un aprendizaje inclusivo que atienda a la diversidad de sus estudiantes. Como explica Andrea Pozo, *senior education specialist* en Camino21⁶, la discapacidad —entendida en un sentido amplio y que nos permite interpretarla como diversidad— no depende de la persona, sino que está determinada por la posibilidad o la imposibilidad de que el ambiente en el que esta vive le pueda proporcionar oportunidades de desarrollo adecuadas a sus necesidades. Se trata de evitar que la discapacidad se torne en incapacidad.

⁶ Organización que trabaja en la transformación de la educación superior en México y América Latina. Se dedica a idear, diseñar e implementar soluciones enfocadas en el desarrollo profesional de docentes en educación superior. Para más información, visitar <https://www.camino21.org/>

En este contexto, dado que aprender es un derecho, es responsabilidad de los profesores universitarios conocer las necesidades de los estudiantes y adaptarse a ello, de manera tal que les ofrezcan una diversidad de rutas para que puedan alcanzar los resultados de aprendizaje planteados para el curso.

Para ello, Pozo propone el modelo de diseño universal de aprendizaje, basado en evidencias, que ofrece formas de eliminar las barreras existentes para incluir a estudiantes diversos. En el gráfico siguiente se presentan las directrices de este modelo:

Directrices para el diseño universal de aprendizaje

	Proporciona múltiples formas de Compromiso 	Proporciona múltiples formas de representación 	Proporciona múltiples formas de acción y expresión 
	Redes afectivas el "POR QUÉ" del aprendizaje	Redes de reconocimiento el "QUÉ" del aprendizaje	Redes estratégicas el "CÓMO" del aprendizaje
Acceso	Proporciona opciones para augmentar el interés (7) <ul style="list-style-type: none"> Optimizar la elección individual y la autonomía (7.1) Optimizar la relevancia, el valor y la autenticidad (7.2) Minimizar amenazas y distracciones (7.3) 	Proporciona opciones para percepción (8) <ul style="list-style-type: none"> Ofrecer formas de personalizar la visualización de la información (1.1) Ofrecer alternativas para la información auditiva (1.2) Ofrecer alternativas para la información visual (1.3) 	Proporciona opciones para la acción física (4) <ul style="list-style-type: none"> Variar los métodos de respuesta y navegación (4.1) Optimizar el acceso a herramientas y tecnologías de asistencia (4.2)
Construcción	Proporciona de opciones para esfuerzo energético y Persistencia (8) <ul style="list-style-type: none"> Dar más importancia a las metas y objetivos (8.1) Variar las demandas y los recursos para optimizar el desafío (8.2) Fomentar la colaboración y la comunidad (8.3) Aumentar la retroalimentación orientada a la maestría (8.4) 	Proporciona opciones para el lenguaje y símbolos (2) <ul style="list-style-type: none"> Aclarar vocabulario y símbolos (2.1) Aclarar la sintaxis y la estructura (2.2) Dar soporte para la decodificación de texto, notación, matemática y símbolos (2.3) Promover la comprensión entre idiomas (2.4) Ilustrar a través de múltiples medios (2.5) 	Proporciona opciones para la expresión y comunicación (5) <ul style="list-style-type: none"> Utilizar varios medios para la comunicación (5.1) Utilizar múltiples herramientas para la construcción y la composición (5.2) Construir alfabetizaciones con niveles graduados de apoyo para la práctica y el rendimiento (5.3)
Interfertilización	Proporciona opciones para la autorregulación (9) <ul style="list-style-type: none"> Promover expectativas y creencias que optimicen la motivación (9.1) Facilitar las habilidades y estrategias de la resiliencia personal (9.2) Desarrollar la autoevaluación y la reflexión (9.3) 	Proporciona opciones para la comprensión (3) <ul style="list-style-type: none"> Activar o proporcionar conocimientos de fondo (3.1) Resaltar patrones características, críticas, grandes ideas y relaciones (3.2) Guiar en el procesamiento y visualización de la información (3.3) Maximizar la transferencia y generalización (3.4) 	Proporciona opciones para la funciones ejecutivas (6) <ul style="list-style-type: none"> Generar una guía apropiada de metas (6.1) Apoyar la planificación y desarrollo de estrategias (6.2) Facilitar la gestión de la información y de los recursos (6.3) Mejorar la capacidad de supervisar el progreso (6.4)
Objetivo	Los aprendices Expertos son aquellos...		
	determinados y motivados	hábiles y cultos	con objetivos claros y estratégicos

Fuente: © CAST, Inc. 2018

c. La evaluación de competencias: uno de los retos más importantes de la educación virtual

La evaluación del aprendizaje es uno de los componentes más relevantes del proceso de enseñanza-aprendizaje. En la educación virtual, en la que es fundamental fortalecer el vínculo con los estudiantes, la evaluación se entiende como un proceso comunicativo y bidireccional: el estudiante debe presentar las evidencias de que ha logrado los resultados de aprendizaje esperados y el docente debe retroalimentar esa evidencia, de modo que el primero pueda saber de manera clara si efectivamente alcanzó el logro o si todavía está en proceso. La evaluación es, en este contexto, un proceso formativo más, y por lo mismo debe darse de manera continua y no episódica. Dicha continuidad le permite al estudiante estar siempre activo y orientado en la ruta formativa a través de su trabajo, y mantener un diálogo sostenido con el docente sobre este proceso.

En consonancia con ello, María Soledad Ramírez, profesora investigadora del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, precisó en la charla con expertos “¿Cómo evaluar competencias en entornos virtuales? Retos y desafíos” que para la evaluación se debe tener en cuenta lo siguiente:

- *Tipos de evaluación según los objetivos propuestos.* Esto implica que empecemos por preguntarnos sobre las características propias de las evaluaciones en la educación virtual; cómo se evalúan en este entorno los conocimientos declarativos, procedimentales y actitudinales; y cuál es la finalidad misma de evaluar.
- *Tres momentos básicos de la evaluación.* En los entornos de educación virtual, evaluamos constantemente; en un inicio, para saber con qué conocimientos y competencias llegan los estudiantes y determinar sus

fortalezas y limitaciones (evaluación diagnóstica); durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, para asegurarnos de que han logrado los resultados de aprendizaje (evaluación formativa); y al final del proceso, para verificar y acreditar los aprendizajes (evaluación sumativa).

- *Estrategias de evaluación.* Entre las más significativas encontramos la autoevaluación, la evaluación de pares, la grabación de videos o audios, las pautas de observación en los foros o en la plataforma, y a partir del mismo acompañamiento al estudiante.
- *Instrumentos de evaluación.* Para valorar si se han adquirido los conocimientos podemos utilizar, entre otros instrumentos adecuados para la evaluación en entornos digitales, las rúbricas, la autoevaluación, los exámenes automatizados, los exámenes con preguntas de aplicación, las listas

de cotejo, la evaluación integrada en videos, además de portafolios, desarrollo de proyectos y aplicación de conocimientos contextos de simulación.

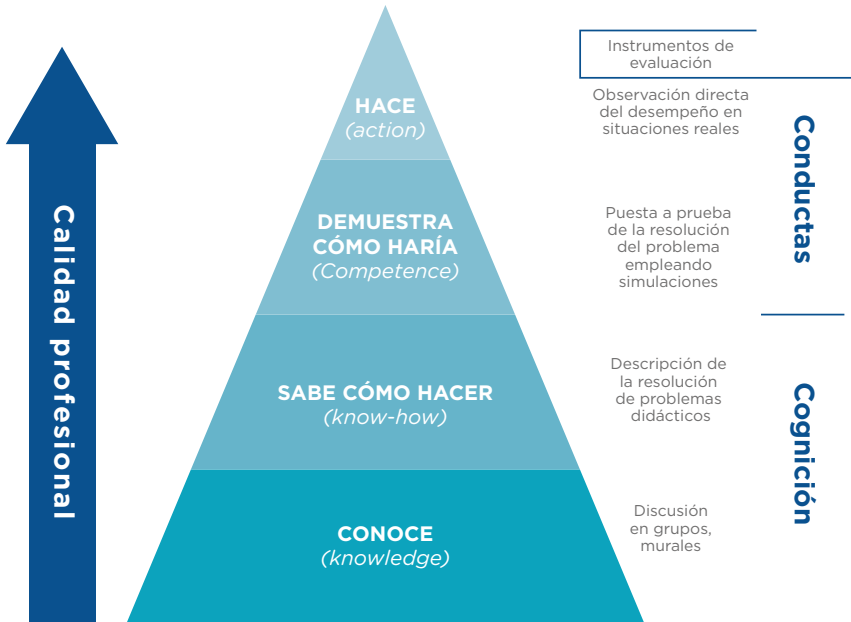
Cuando se evalúa por competencias, es fundamental que el diseño de la estrategia de evaluación contemple que los resultados de aprendizaje sean presentados de forma progresiva como partes de un todo mayor, a partir de tareas complementarias e integradoras. Para ello, se debe tener muy clara la ponderación de esas entregas a lo largo del proceso, de forma que el mismo reconocimiento sea motivador.

Se deben incluir actividades de metacognición que impliquen reflexión, análisis y proposición, de modo que toda la estrategia desarrolle el pensamiento crítico de los estudiantes.

Las estrategias y los instrumentos mencionados deben orientarse a

una evaluación por competencias situada en un contexto, lo que conlleva una evaluación aplicada que se sustente en la simulación de situaciones reales. En el caso de los estudios universitarios, esta dimensión aplicada debe estar directamente vinculada con las competencias que serán necesarias para desenvolverse en el ámbito laboral. La pirámide elaborada por George Miller (1990) que se presenta a continuación resulta útil para estructurar la secuencia en la evaluación progresiva de las competencias del futuro profesional.

Pirámide de Miller



Fuente: Adaptado de Miller, 1990

d. Desafíos que deja la ERE en competencia pedagógica

Como señalan Pardo Kuklinski y Cobo (2020), el movimiento hacia la virtualidad “está resultando un desafío inevitable que obliga a actuar incluso a aquellos actores que son más resistentes a una mayor apropiación de la cultura digital. Las instituciones tradicionales ahora deben concebir las experiencias de aprendizaje remoto como un aspecto central del proceso integral de formación” (p. 8).

En este sentido, para la educación remota de emergencia fue necesario trabajar intensamente en dos frentes paralelos: (i) proporcionar la infraestructura digital y tecnológica apropiada a las universidades para que puedan brindar educación virtual, y (ii) capacitar a los docentes en todo lo que ello implicaba. Sin embargo, esto último se realizó a marchas forzadas. Los docentes reportan el gran desafío que esto significó para ellos en diversos niveles, empezando por la reprogramación misma del semestre

académico. No obstante, el reto más importante fue el pedagógico, con la exigencia de rediseñar sus cursos para una nueva modalidad de enseñanza-aprendizaje con la que la mayoría no estaba familiarizada. Comprender que el docente se convierte, en este nuevo contexto, en un diseñador de experiencias de aprendizaje en las que el estudiante es el centro, requirió de trabajo y apoyo adicional por parte de expertos. Se tuvo que preparar mucho material que orientara al estudiante a gestionar su autoaprendizaje, y los docentes debieron aprender a desarrollarlo.

Otro de los grandes desafíos para los docentes fue familiarizarse con las plataformas virtuales de educación a distancia, lo que también implicó conocer las herramientas digitales que estaban a su disposición y elegir las que mejor se adaptaban a sus objetivos educativos. Si bien esto ya representaba en sí mismo un reto, los docentes debieron enfrentar el problema adicional de las dificultades de conexión a internet, tanto propias como de los estudiantes,

y las limitaciones para acceder a dispositivos electrónicos adecuados y llevar adelante la educación a distancia. Se vieron obligados a innovar de forma acelerada para sobrellevar estos obstáculos.


Finalmente, el mayor desafío lo han tenido los profesores de las áreas cuyas especialidades presentan un importante componente aplicado —como es el caso de Medicina, Estomatología y las diversas ramas de Ingeniería—, así como de las que precisaban acceso a laboratorios para la formación de los estudiantes —como Biología y Química— o de la realización de trabajos de campo —como Sociología y Antropología—. Para estas carreras, suplir las actividades formativas que requieren presencialidad ha sido casi imposible. Se ha recurrido, en algunos casos, a simulaciones o visitas virtuales, pero esto es claramente insuficiente. Queda aquí una agenda pendiente y todo un terreno por desarrollar para la virtualidad.

No se puede dejar de señalar que todo este esfuerzo debió realizarse en un contexto de gran dificultad

emocional para docentes y estudiantes, por la propia situación de fragilidad y crisis que impuso de la pandemia. Esto hizo que el reto fuese incluso mayor. A ello se suma que el confinamiento provocó un colapso de contextos, dado que se superpusieron la vida familiar, la personal y la laboral. Todavía nos llevará algunos años discernir cómo ha podido afectar esta situación de emergencia en la salud mental de nuestros jóvenes.

e. Conclusiones

El virus del COVID-19 puso al mundo entero en una situación de excepción. Según el Banco Mundial (2020), para abril del 2020 habían cerrado sus puertas universidades de 175 países y alrededor de 220 millones de estudiantes tuvieron que interrumpir sus estudios. El Perú no fue la excepción, y el sistema universitario se vio forzado a adoptar una educación de emergencia adecuada al nuevo contexto de confinamiento. Es notable todo el trabajo y el empeño desplegado por



los docentes, así como la colaboración de los estudiantes, para lograr la continuidad del servicio educativo, incluso cuando para algunos era una situación con la que no se sentían cómodos. El Estado peruano, a través del Ministerio de Educación, estableció el marco normativo para que se desarrollara una educación virtual y buscó dar el soporte necesario, tanto tecnológico como pedagógico.

Aunque los esfuerzos realizados fueron grandes, se hizo muy difícil para las universidades públicas y sus equipos docentes asumir lo que, en realidad, se trata de un cambio de paradigma. La experiencia ha dejado claro que la educación virtual requiere de un fuerte diseño previo, acompañado de la comprensión y maduración de las estrategias pedagógicas asociadas a ella. Si la revolución de las nuevas tecnologías de la información implicó el surgimiento de la era de la información —siguiendo a Manuel Castells (1996)—, esta nos ha llevado a convertirnos en sociedades de conocimiento y de aprendizaje.

Este cambio no ha sido asumido por las diversas instituciones que conforman nuestras sociedades, y la universidad, institución con una larga tradición, es un espacio al que le cuesta incorporar todo lo que implica este cambio de paradigma en sus diversos niveles: cultural, organizacional, educativo y físico.

Si bien la emergencia sanitaria nos colocó en una situación compleja a la que se ha hecho frente con gran dificultad, también se traduce en una gran oportunidad. El aprendizaje, realizado no sin grandes contratiempos y a contrarreloj, ha posibilitado que la academia, en su conjunto, se exponga a nuevas experiencias y exigencias en la dimensión formativa. Asimismo, han sido puestos en primer plano tanto la docencia centrada en el estudiante como el profesor, como diseñador de experiencias educativas que aseguren los conocimientos y las competencias que requieren los futuros profesionales.

Sin duda, enfrentar todos estos desafíos ha acelerado el proceso de

asimilación y transformación digital de la institución universitaria, que no será la misma una vez que la pandemia esté controlada y podamos retomar la presencialidad. Esta nueva normalidad nos presenta el reto de plantearnos cómo aprovecharemos lo aprendido y desarrollado durante la crisis, y cómo lograremos que esto nos ayude a crear itinerarios de aprendizaje diversos que sean flexibles, autogestionados, interdisciplinarios e internacionalizados.

Competencia emocional

Por: *Claudia Sáenz Hostos*

a. Enseñar, aprender y cuidarse en un nuevo contexto de aprendizaje

Entre los aportes y las alertas que se recogen de los estudiantes durante la pandemia, se encuentra su insatisfacción ante docentes no preparados para afrontar la enseñanza en este contexto⁷. Apuestan por una formación con docentes-mentores que sean referentes tanto en lo profesional como en lo personal; apuestan también por el trabajo colaborativo entre pares y por una formación que cuente con programas cortos pero significativos de aprendizaje experiencial. Estas demandas muestran que la universidad necesita una formación docente que marque un cambio de mentalidad que integre el manejo teórico, las competencias digitales y la gestión emocional de estudiantes y docentes.

Cuando nos referimos a gestionar las emociones, hablamos de (i) la capacidad de conocer-nombrar las emociones propias y las de los demás; las emociones habitan en cada persona, existen, es posible que su manifestación sea agradable o desagradable, se reflejan en el cuerpo, se acompañan de un componente psicológico producto de la interacción. Una vez reconocidas, el siguiente paso es (ii) aprender a regularlas, darse cuenta de aquello que las gatilla, del actuar que las desencadena y de sus consecuencias en la vida personal y en el entorno, sea familiar, social, profesional o laboral. Aprender a regularlas pasa por (iii) adquirir el

⁷ Tomado de la conferencia magistral "La educación universitaria: desafíos actuales y futuros", de Rafael Puyol, presidente del Consejo Administrativo y del Consejo Directivo de la Universidad Internacional de La Rioja (minuto 44).

manejo para responder de manera apropiada cuando se experimenta alguna emoción, y el efecto de conseguir ello es (iv) lograr la autonomía emocional, de forma que los estímulos externos no afecten drásticamente a la persona. Cuando esto sucede, es posible (v) desarrollar habilidades socioemocionales, ser capaces de construir redes sociales para la vida que produzcan bienestar personal, y relaciones laborales e interpersonales saludables que contribuyan a una sana convivencia. Por consiguiente, es relevante promover en los docentes el autocuidado de su salud emocional brindándoles estrategias y recursos emocionales protectores para ellos mismos, los estudiantes y su entorno.

En este sentido, durante el primer día del I Congreso Conectados, los talleres tuvieron como objetivo brindar elementos para el autocuidado a los docentes participantes. Lorena Cornejo y Gioana Garofolin, coordinadora y analista, respectivamente, de Gestión y Desarrollo Docente de la

Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas, señalan que es necesario que los docentes no pospongan sus necesidades, que se ejerciten en el autocuidado partiendo de identificar y validar la vivencia de sus propias emociones, y de saber pedir ayuda para gestionarlas. Explicaron de manera práctica el uso de una herramienta sencilla, el planificador diario, en el cual se puede organizar el trabajo en bloques y darle tiempos para la alimentación y para la realización de tareas domésticas y actividades de recreación, socialización y descanso.

De acuerdo con la Encuesta Perú: Enfermedades no Transmisibles y Transmisibles 2019 (INEI, 2019), más del 60% de peruanos mayores de 15 años sufre de sobrepeso (37,8%) y obesidad (22,3%), por lo que podrían padecer enfermedades crónicas e incluso hacer formas graves de COVID-19. Es importante señalar que existen dos factores relacionados con el incremento de las prevalencias de sobrepeso y obesidad: la alimentación inadecuada rica en alimentos altamente calóricos,

alimentos procesados y bebidas azucaradas; y, de otro lado, la reducción de la actividad física. Por ello, es necesario cuidar que la alimentación sea saludable y nutritiva, para lo cual se debe incrementar el consumo de frutas y verduras, disminuir el de grasas y carbohidratos y reforzar, así, el sistema inmunológico. Parte de este cuidado es destinar un tiempo adecuado para las tres comidas diarias, procurando que sea también un espacio de encuentro, de tranquilidad, sin revisar redes sociales o atender pedidos de trabajo; ello favorece a que el organismo recobre energías para el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La alimentación saludable debe ser acompañada de actividad física. La Organización Mundial de la Salud (OMS, 2020) define la actividad física como cualquier movimiento corporal producido por los músculos esqueléticos con el consiguiente consumo de energía, la cual incluye el desplazamiento caminando a determinados lugares y desde ellos, incluso como parte del trabajo.

Por su parte, Ana Romero, profesora *mindfulness* de RespiraVida Breathworks⁸, presentó desde la práctica de *mindfulness* cómo esta herramienta favorece el autocuidado, la gestión y la reducción del estrés de los docentes, y contribuye a su estabilidad emocional, en especial en estos tiempos de cambio.

Esta técnica de meditación permite lograr una mirada amable de la realidad personal en el momento presente, sin intención de juzgarse a uno mismo o a los demás, en una actitud de atención, apertura y aceptación plena. Para su desarrollo es necesario organizar la sesión de acuerdo con lo siguiente: (i) escoger un lugar y un horario de manera regular; (ii) buscar-encontrar una posición corporal cómoda; y (iii) realizar respiraciones profundas, centrar y mantener la atención en la respiración, lo cual crea conciencia del momento presente y de los bloqueos. Su ejercicio ayuda a

⁸ El proyecto RespiraVida BreathWorks fue iniciado en el año 2007 por Dharmakirti Zuazquita. Está basado en la experiencia de más de tres décadas en Inglaterra y España, y su objetivo es promover y difundir el uso del *mindfulness* y la compasión como medios para alcanzar una vida más plena. Para más información, visitar <https://www.respira-vida.net/RVBW>

reducir estrés, depresión, ansiedad, cansancio y fatiga al dejar de responder de forma automática. Otro beneficio es que, al realizarlo en conciencia plena, calmada, la persona se conecta con el bienestar, la compasión y la resiliencia, lo que incrementa su calidad de vida.


Esta conciencia plena desarrolla en los docentes la percepción del estado emocional personal y la sintonía emocional con su entorno; incrementa tanto el respeto por la diversidad como la atención diferenciada; genera respuestas empáticas; y mejora la relación con ellos mismos y con los estudiantes, con lo cual impacta en el clima de enseñanza-aprendizaje. Esta conciencia plena da prioridad a autocuidarse y no posponerse.

Es importante señalar que, en caso de requerir una atención profesional en salud mental, se puede hacer uso de la Línea 113, opción 5; asimismo, puede acudirse a uno de los casi 200 centros de salud mental comunitaria en todo el país, los cuales cuentan con personal especializado en salud mental y emocional.

b. Acompañando y acompañándonos

El cerebro humano atiende, procesa, consolida y replica los conocimientos que adquiere en un contexto de aprendizaje con vivencias emocionales intensas y percibidas como positivas. Teniendo ello en consideración, los procesos de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes deben tomar en cuenta sus emociones.

La neuroeducación propone un puente que integra los aportes de la neurociencia, la educación y la psicología, mostrando cómo aprende el cerebro. Las emociones son la base sobre la cual se construye el aprendizaje. Ambas —neuroeducación y emociones— comparten las mismas redes neuronales. Es decir, aquello que tiene una connotación positiva produce emociones de disfrute, placer, alegría; capta la atención y favorece la repetición, la comprensión, la memoria y la satisfacción (recompensa cerebral). Por su parte, experiencias de connotación negativa provocan rechazo, por lo cual se evita su repetición, lo que ocasiona su olvido.



En este sentido, es necesario incorporar actividades que originen emociones positivas ligadas a las experiencias de aprendizaje, ya que los saberes previos recogen aquello que el estudiante aprendió con satisfacción, lo que redonda posteriormente en la consolidación del aprendizaje. Sentirse parte en cada paso del proceso de enseñanza propuesto aviva la curiosidad, el disfrute, en un clima de confianza, cercanía, cariño, tranquilidad, incluso humor, lo que posibilita un aprendizaje significativo, creativo y propositivo.

En este estilo de enseñanza-aprendizaje, el docente precisa tomar conciencia de sus emociones y saber buscar ayuda cuando experimenta cansancio o fatiga física y mental. Esta empatía para consigo le permite contar con más elementos cuando guía o acompaña en la resolución de dificultades, cuando motiva en otras personas el deseo y la satisfacción de aprender.

Por esa razón existen programas para que los estudiantes aprendan a gestionar sus emociones

mediante la identificación, expresión y autorregulación de las mismas. Y por ello es tan importante construir una comunicación efectiva y crear vínculos con los estudiantes que apoyen al docente en el diseño de experiencias de aprendizaje enriquecedoras. María Juliana Rojas e Isabel Diez, especialistas sénior en educación de Camino21 abordaron, en el taller sobre autocuidado y bienestar docente, el proceso de enseñanza-aprendizaje como uno social, en el cual es fundamental construir el vínculo en el aula (sea en modalidad presencial o virtual), la relación educando-educador, y crear un clima de interés, confianza y colaboración que predisponga al aprendizaje.

La intencionalidad es clave para generar ese vínculo, porque pone el foco en la persona del estudiante en cada momento de la clase. Al respecto, resalta lo siguiente:

1. La primera impresión, la cual puede darse por medio de un correo o un mensaje de bienvenida, o de un video de presentación sobre lo que se aprenderá en el curso

y acerca de su relevancia en el desarrollo profesional. Esta primera etapa se puede realizar de forma previa a la primera clase, en la cual se comentará e invitará a expresarse, sea con la palabra o a través del chat. Asimismo, una alternativa para crear comunidad son los foros de presentación, o establecernormas y acuerdos de convivencia que recojan la opinión de los estudiantes. En ese espacio se establece la comunicación durante y después de la clase, el uso de videollamadas, la participación y lo que se espera de ellos.

2. Contar con protocolos al inicio, durante y al final de la clase, e incluso fuera de ella. Por ejemplo, es importante preparar con anterioridad preguntas abiertas que emocionen, que inviten al diálogo, a la escucha. Tomarse ese tiempo en cada clase es una inversión en favor de la creación del sentido de comunidad, pues permite recoger cómo llega el estudiante,

sus hobbies, y ayuda a romper el hielo. También se puede recordar o solicitar que recuerden la sesión anterior, lo que estimula que los estudiantes pregunten, y las respuestas pueden brindarse en la misma sesión o en la siguiente. En cuanto a los protocolos de salida, la sesión se puede cerrar resumiendo las ideas centrales de la clase con una palabra, frase u oración que capte lo que les llamó la atención, lo esencial de lo aprendido en dicha sesión.

Finalmente, para los protocolos fuera de clase, considerando que la educación virtual tiene momentos sincrónicos y asincrónicos, es fundamental que, de forma intencional, se creen vínculos que humanicen, por ejemplo, la comunicación: tono cercano, disponibilidad que ayude a agendar espacios para aclarar dudas, resolver las dificultades que puedan tener los estudiantes, así como

promover el aprendizaje entre pares para que interactúan con otros estudiantes y puedan alcanzar objetivos educativos o académicos. Esta misma estrategia se aplica entre docentes para su acompañamiento pedagógico. En ambos casos, la estrategia de educación/accompañamiento entre pares basada en la cercanía y la confianza ayuda en la adquisición de nuevos aprendizajes.

c. Puestos en camino, nuevamente aprendices

La propuesta de una educación virtual necesita una visión estratégica de futuro que acoja los avances tecnológicos, de las neurociencias y de otras ciencias, de manera que sea capaz de abrir posibilidades y oportunidades para cada estudiante en función de sus necesidades personales, sociales, culturales, territoriales e incluso de tiempo y espacio.

Los estudiantes son los protagonistas de este proceso. Si bien pueden

por sí mismos acceder a múltiples recursos e información, demandan docentes que sean referentes de calidad profesional y de humanidad. Ante ello, los docentes no han escatimado esfuerzos y se han reconocido como aprendices, sea de herramientas tecnológicas o de competencias digitales; se han ejercitado y han potenciado habilidades blandas, que hacen necesaria una formación renovada, dinámica, cercana, puesta al día. Están convencidos de que no hacerlo significa quedarse al margen, autoexiliarse de acompañar la formación de nuevas generaciones.

El Congreso Conectados es el punto de partida de un camino que es a la vez desafiante, novedoso, atractivo, transformacional; y en el cual los docentes se reconocen como eternos aprendices, para lo cual requieren de lo siguiente:

- Ejercitarse en el cuidado de su propio bienestar, lo que hace necesario adquirir y ejercitarse en nuevas competencias y habilidades; es importante

integrar el autocuidado, el sueño reparador, la óptima alimentación, la actividad física, el ocio, la distracción y el relax, pues todo ello impacta en su calidad de vida y en su labor docente.

- Manejar en la práctica cotidiana recursos como el mindfulness y el coaching ontológico, que proporcionan elementos sencillos a través de los cuales se instalan nuevas rutinas y cuyo efecto redundante en el bienestar personal, en el entorno inmediato, en establecer una mejor relación con ellos mismos y con los estudiantes, beneficiando el clima de aprendizaje.
- Que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea permeado de habilidades blandas, creatividad, humor, empatía, liderazgo, ética laboral, todo lo cual conecta, motiva y promueve el interés en compartir, en crear y en desarrollar experiencias de aprendizaje que cultivan y desarrollan el pensamiento crítico y analítico, y la investigación científica.

El I Congreso Conectados nos permite ver que la formación docente necesita priorizar el bienestar integral, dado que la docencia afronta un conjunto de exigencias profesionales y personales en un proceso de transformación que puede generar tensión, agotamiento y estrés. Asimismo, gestionar las emociones desarrolla una conciencia que permite un mejor manejo de aquello que se va viviendo. Cuando las emociones son bloqueadas, negadas, no reconocidas, la relación cuerpo-emoción-lenguaje se afecta, incluso ocasiona tensiones, malestares físicos y emocionales, e insatisfacción constante, algo que repercute en el desarrollo personal y profesional, y en la relación docente-estudiante-docente. Es por ello tan importante el bienestar, que aporta a un clima favorable en el que aprender se convierte en una experiencia satisfactoria.

Bibliografía

- Banco Mundial. (2020). The COVID-19 Crisis Response: Supporting Tertiary Education for Continuity, Adaptation, and Innovation. Recuperado de <https://documents1.worldbank.org/curated/en/621991586463915490/pdf/The-COVID-19-Crisis-Response-Supporting-Tertiary-Education-for-Continuity-Adaptation-and-Innovation.pdf>
- Bauman, Z. (2005). *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. Barcelona: Gedisa.
- Bloch, S. & Maturana, H. (2014). *Biología del emocionar y alba emoting: respiración y emoción. Bailando juntos*. Santiago de Chile: Dolmen.
- Brooks, C. & McCormack, M. (Junio, 2020). Driving Digital Transformation in Higher Education. ECAR Research Report. Louisville: Educause.
- Brown, M., Reinitz, B & Wetzel, K. (9 de octubre del 2019). Digital Transformation Signals: Is Your Institution on the Journey. *Educause Review*. Recuperado de <https://er.educause.edu/blogs/2019/10/digital-transformation-signals-is-your-institution-on-the-journey>
- Castañeda, L. & Selwyn, N. (2020). Reiniciando la universidad. Buscando un modelo de universidad en tiempos digitales. Barcelona: UOC.
- Castells, M. (1996). *La era de la información. Economía, sociedad y cultura*. México: Siglo XXI.
- Cejudo, J. & López-Delgado, M. L. (Junio, 2017). Importancia de la inteligencia emocional en la práctica docente: un estudio con maestros. *Psicología Educativa*, 23(1), 29-36. Recuperado de <https://journals.copmadrid.org/psed/archivos/ed-2017v23n1a4.pdf>

- Cervantes, F., Bossio, J. & García, F. (2021). ¿Cómo desarrollar competencias en entornos no presenciales virtuales? Enseñar y aprender en un nuevo contexto. Presentado en el I Congreso Conectados: “Tendencias educativas: hacia el futuro digital de la educación universitaria”. Lima: Ministerio de Educación.
- Cueva Gaibor, D. A. (2020). Transformación digital en la universidad actual. *Conrado*, 16(77), 483-489. Recuperado de <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/1624/1605>
- Foro Económico Mundial (WEF). (2021). Global Risk Report 2021. Recuperado de <https://www.weforum.org/agenda/2021/01/global-risks-report-2021>
- García Aretio, L. (Coord.). (2007). *De la educación a distancia a la educación virtual*. Barcelona: Ariel.
- García San Martín, M. (Mayo, 2021). Pizarras virtuales y otras herramientas para dinamizar tus actividades en el aula. Presentado en el I Congreso Conectados: “Tendencias educativas: hacia el futuro digital de la educación universitaria”. Lima: Ministerio de Educación.
- García Tellería, M. X. & Zumaglini, C. (2021). Tendencias en educación. Presentado en el I Congreso Conectados: “Tendencias educativas: hacia el futuro digital de la educación universitaria”. Lima: Ministerio de Educación.
- García-Tudela, P. A., Prendes-Espinosa, P. & Solano-Fernández, I. M. (Junio, 2021). Smart Learning Environments: a Basic Research Towards the Definition of a Practical Model. *Smart Learning Environments*, 8(9). <https://doi.org/10.1186/s40561-021-00155-w>
- Goleman, D. (1996). *La inteligencia emocional* (4.ª ed.). Barcelona: Kairos.
- Hernández-Escolano, C. (2021). *LX design: ¿cómo diseñar experiencias de aprendizaje centrado en las necesidades del estudiante?* Presentado en el I Congreso Conectados: “Tendencias educativas: hacia el futuro digital de la educación universitaria”. Lima: Ministerio de Educación.

- Herreros, I. (2021). Seguimiento y acompañamiento al estudiante en entornos virtuales. Presentado en el I Congreso Conectados: “Tendencias educativas: hacia el futuro digital de la educación universitaria”. Lima: Ministerio de Educación.
- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T. & Bond, A. (27 de marzo del 2020). The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning. Educause. Recuperado de <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>
- Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI). (2019). Perú: Enfermedades no Transmisibles y Transmisibles 2019. Recuperado de https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1734/cap01.pdf
- Llivina Lavigne, M. J. (2017). La formación de un docente de calidad para el desarrollo sostenible. Debate en La Habana: Unesco. Recuperado de http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Havana/pdf/Formaciondocentes_Llivina.pdf
- Medina Moya, J. L. (Coord.). (2016). *La docencia universitaria mediante el enfoque del aula invertida*. Barcelona: Octaedro.
- Mendoza, D. (2021). Estrategias y herramientas para realizar evaluaciones auténticas y significativas *online*. Presentado en el I Congreso Conectados: “Tendencias educativas: hacia el futuro digital de la educación universitaria”. Lima: Ministerio de Educación.
- Miller G. E. (1990). The Assessment of Clinical Skills/Competence/Performance. *Academic Medicine*, 65(9), S63-S67. Recuperado de <http://winbev.pbworks.com/f/Assessment.pdf>
- Ministerio de Salud del Perú. (2004). Norma Técnica 002-2004-MINSA/DGSP-V.01, norma técnica para promotores educadores de pares en poblaciones vulnerables para la prevención de las ITS y VIH/SIDA. Lima.

- Mori, J. (2021). Hacia la transformación digital de las universidades públicas: desafíos pendientes. Presentado en el I Congreso Conectados: “Tendencias educativas: hacia el futuro digital de la educación universitaria”. Lima: Ministerio de Educación.
- Ojeda del Arco, U. (2021). *Estudio de competencias digitales docentes*. Perú: Metared.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco). (2020). *La educación en un mundo tras la COVID: nueve ideas para la acción pública*. Recuperado de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373717_spa
- Organización Mundial de la Salud (OMS). (26 de noviembre del 2020). Actividad física. Recuperado de <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/physical-activity>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). (2020). *Back to the Future of Education: Four OECD Scenarios for Schooling*. París: Center for Educational Research and Innovation, OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/178ef527-en>
- Pardo Kuklinski, H. & Cobo, C. (2020). *Expandir la universidad más allá de la enseñanza remota de emergencia. Ideas hacia un modelo híbrido post-pandemia*. Barcelona: Outliers School.
- Pelletier, K., Brown, M., Brooks, C., McCormack, M., Reeves, J. & Arbino, N. (2021). *2021 Educause Horizon Report Teaching and Learning Edition*. Educause.
- Pozo, A. (2021). Pedagogía inclusiva y aprendizaje en la diversidad. Presentado en el I Congreso Conectados: “Tendencias educativas: hacia el futuro digital de la educación universitaria”. Lima: Ministerio de Educación.

- Puentedura, R. (2014). Building Transformation: An Introduction to the SAMR Model. Recuperado de http://www.hippasus.com/rrpweblog/archives/2014/08/22/BuildingTransformation_AnIntroductionToSAMR.pdf
- Puyol, R. (2021). La educación universitaria: desafíos actuales y futuros de la virtualización. Presentado en el I Congreso Conectados: “Tendencias educativas: hacia el futuro digital de la educación universitaria”. Lima: Ministerio de Educación.
- Ramírez, M. S. (2021). ¿Cómo evaluar competencias en entornos virtuales? Retos y desafíos. Presentado en el I Congreso Conectados: “Tendencias educativas: hacia el futuro digital de la educación universitaria”. Lima: Ministerio de Educación.
- Redecker, C. (2020). *Marco europeo para la competencia digital de los educadores*. España: DigCompEdu.
- Ríos, J. (2021). Herramienta para dinamizar y motivar mi aula virtual. Presentado en el I Congreso Conectados: “Tendencias educativas: hacia el futuro digital de la educación universitaria”. Lima: Ministerio de Educación.
- Tarea, Asociación de Publicaciones Educativas. (2018). *Estrategia de acompañamiento entre pares*. Recuperado de https://tarea.org.pe/wp-content/uploads/2019/10/Acompanamiento_entre_pares.pdf
- Torres, P. & Cobo, J. (Diciembre, 2016). Estrategias de gestión de la inteligencia emocional para la prevención del síndrome de Burnout en docentes de aula. *Educ@ción en Contexto*, 2(Especial), 281-295. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6296667.pdf>
- Unión Europea. (2020). Plan de Acción de Educación Digital 2021-2027. Recuperado de <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:52020DC0624&from=EN>

- Vera Millalén, F. (Agosto, 2016). Infusión de habilidades blandas en el currículo de la educación superior: clave para el desarrollo de capital humano avanzado. *Revista Akadèmeia*, 7(1), 53-73. Recuperado de <https://revistas.ugm.cl/index.php/rakad/article/view/137/129>
- Vivas, M., Gallego, D. & González, B. (2007). Educar las emociones. Recuperado de http://eoeepsabi.educa.aragon.es/descargas/H_Recursos/h_3_Educacion_Emocional/h_3.1.Documentos_basicos/10.Educar_las_emociones.pdf

Anexos

ANEXO 1: RELATORES



Estrella Guerra Caminiti

Licenciada en Literatura y Lingüística Hispánica por la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP), doctora en Filología Hispánica por la Universidad de Deusto (España), es maestra en Política y Gestión Universitaria por la Universidad de Barcelona y por la PUCP. Ha trabajado como Secretaria Académica de Estudios Generales Letras y como Directora Ejecutiva de la Escuela de Posgrado de la PUCP. Actualmente se desempeña como docente del Departamento de Humanidades y como Asesora de Rectorado de la PUCP



<https://www.linkedin.com/in/estrella-guerra-caminiti-45203594/>



Jorge Bossio Montes de Oca

Director de Aprendizaje Digital y Online en la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas (UPC) y Secretario Ejecutivo de Metared Perú. Bachiller en Bibliotecología y Ciencias de la Información con maestrías en Administración de Empresas y en Ciencias Políticas. Cuenta con 20 años de experiencia profesional en gestión de recursos y servicios de información y conocimiento; diseño y evaluación de proyectos sobre Tecnologías de la Información (TIC) para el desarrollo e investigación en el campo de la gobernanza de Internet; y por último, uso e impacto de las TIC en la sociedad. Ha recibido la beca de investigación Amy Mahan otorgada por IDRC y la Universitat Pompeu Fabra en 2009, así como el premio a la investigación docente de la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP) en el año 2012.



<https://www.linkedin.com/in/jorgebossio/>



Claudia Sáenz Hostos

Psicóloga, candidata de la Maestría en Psicología Clínica por la Universidad Femenina del Sagrado Corazón, Coach Ontológica certificada y especializada en Coaching Corporal por Newfield Network Chile. Diplomada en Acompañamiento Pedagógico por la Universidad Antonio Ruíz de Montoya y en Gestión Pública por la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

Más de 20 años de experiencia en el acompañamiento personal y terapéutico de adultos formadores, así como en articulación interinstitucional e intersectorial en los diferentes niveles de gobierno. Actualmente es Coordinadora de Temas Multisectoriales en el Ministerio de Educación.

ANEXO 2: I CONGRESO CONECTADOS

El Ministerio de Educación organizó el I Congreso Conectados los días 27 y 28 de mayo, un espacio creado para contribuir con el diálogo educativo y promover aprendizajes desde las experiencias virtuales y las nuevas formas de enseñanza en línea. Este espacio virtual se orientó a fortalecer las competencias pedagógicas, tecnológicas y emocionales de los docentes universitarios.



CONFERENCIAS

La educación universitaria: desafíos actuales y futuros de la virtualización

- o Conferencista: Rafael Puyol – Presidente de Consejo de Administración y Consejo Directivo de la Universidad Internacional de La Rioja (UNIR)

 [Ver video](#)

Hacia la transformación digital de las universidades públicas: desafíos pendientes

- o Conferencista: Jorge Mori Valenzuela – Director General de Educación Superior Universitaria del Ministerio de Educación de Perú

 [Ver video](#)

El Espacio Iberoamericano del Conocimiento como marco de cooperación internacional para la transformación digital de la educación superior

- o Conferencista: Félix García Lausín – Comisionado y Director Coordinador del Espacio Iberoamericano del Conocimiento (EIC) en la Secretaría General Iberoamericana (SEGIB)

 [Ver video](#)

Reflexiones en torno al rol del docente universitario en la época post pandemia

- o Conferencista: Francesc Pedró - Director del Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (UNESCO -IESALC)

 [Ver video](#)



CHARLAS CON EXPERTOS

¿Cómo desarrollar competencias en entornos no presenciales o virtuales? Enseñar y aprender en un nuevo contexto

- Expertos:
 - Francisco Cervantes – Rector de la Universidad Internacional de La Rioja (UNIR) en México
 - Francisco García – Coordinador del Programa de Doctorado en Formación en la Sociedad del Conocimiento de la Universidad de Salamanca (USAL)
 - Jorge Bossio – Director de Aprendizaje Digital y Online en la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas (UPC)



[Ver video](#)

¿Cómo evaluar competencias en entornos virtuales? Retos y desafíos

- Expertos:
 - Rubén González – Vicerrector de Ordenación Académica y Profesorado de la Universidad Internacional de La Rioja (UNIR)
 - María Ramírez – Profesora investigadora del Tecnológico de Monterrey (México)
 - Silvia Lavandera – Directora del Centro de Excelencia en Enseñanza y Aprendizaje en la Universidad de Ingeniería y Tecnología (UTEC)



[Ver video](#)



TALLERES

Taller de competencia pedagógica | LX Design: ¿Cómo diseñar experiencias de aprendizaje centrado en las necesidades del estudiante?

- Tallerista: Carme Hernández-Escolano – Coordinadora académica y líder pedagógica del proyecto PMESUT de UNESCO – IESALC



[Ver video](#)

Taller de competencia pedagógica | ¿Cómo innovar mi aula virtual en un espacio que promueva la investigación en mis estudiantes?

- Talleristas:
 - Rosa María Arévalo – Coordinadora de Proyectos de Innovación Educativa de la PUCP Virtual de la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP)

- o Victoria Landa – Coordinadora de Formación Externa del Instituto de Docencia Universitaria de la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP)

 [Ver video](#)

Taller de competencia pedagógica | Seguimiento y acompañamiento al estudiante en entornos virtuales

- Tallerista: Rosa María Arévalo – Coordinadora de Proyectos de Innovación Educativa de la PUCP Virtual de la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP)

 [Ver video](#)

Taller de competencia pedagógica | Pedagogía inclusiva y aprendizaje en la diversidad

- Talleristas:
 - o Andrea Pozo – Senior Education Specialist en Camino21
 - o Paul Moch – CEO de Camino 21

 [Ver video](#)

Taller de competencia tecnológica | Herramienta para dinamizar y motivar mi aula virtual

- Tallerista: Jenny Ríos – Diseñadora Instruccional en la Universidad de Ingeniería y Tecnología (UTEC)

 [Ver video](#)

Taller de competencia tecnológica | Tendencias en educación

- Talleristas:
 - o María Ximena García Tellería – Coordinadora Académica del Doctorado en Educación Superior Universitaria de la Universidad Austral, Universidad Abierta Interamericana y Universidad Nacional de Río Negro, Argentina
 - o Carolina Zumaglino – Coordinadora Académica en el Departamento de Relaciones Internacionales de la Universidad Católica Argentina

 [Ver video](#)

Taller de competencia tecnológica | Pizarras virtuales y otras herramientas para dinamizar tus actividades en el aula

- Tallerista: María García - Consultora pedagógica en la Escuela de Profesores de la Universidad Internacional de la Rioja (UNIR)

 [Ver video](#)

Taller de competencia tecnológica | Estrategias y herramientas para realizar evaluaciones auténticas y significativas online

- Tallerista: Diego Mendoza - Asesor Pedagógico Especializado en Tecnología Educativa de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (UNESCO - IESALC)

 [Ver video](#)

Taller de competencia emocional | Mindfulness como herramienta de estabilidad emocional en el docente

- Tallerista: Ana Romero - Profesora de Mindfulness de Respira Vida Breathworks

 [Ver video](#)

Taller de competencia emocional | Autocuidado y bienestar del docente

- Talleristas:
 - Lorena Cornejo - Coordinadora de Desarrollo y Gestión Docente de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas (UPC)
 - Gioana Garofolin - Analista de Gestión y Desarrollo Docente de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas (UPC)

 [Ver video](#)

Taller de competencia emocional | Educación emocional y rendimiento en pandemia

- Tallerista: Aitor Álvarez - Director del máster en Neuropsicología y Educación de la Universidad Internacional de la Rioja (UNIR)

 [Ver video](#)

Taller de competencia emocional | Comunicación efectiva y vínculo docente

- Talleristas:
 - María Juliana Rojas - Especialista Educativa Senior en Camino21
 - Isabel Díez - Especialista Educativa Senior en Camino21

 [Ver video](#)

MESAS DE EXPERIENCIAS

Áreas de Ciencias de la Salud

- Docentes:
 - Lida Inés Carhuas Peña – Salud pública | Universidad Nacional de Huancavelica
 - Miriam Arredondo Montol – Pediatría I | Universidad Nacional de Tumbes
 - Margot Rosario Quintana – Nutrición y alimentación I | Universidad Nacional Mayor de San Marcos
 - Mercedes Acosta Román – Introducción a la enfermería | Universidad Nacional Autónoma de Tayacaja

 [Ver video](#)

Áreas de Ciencias e Ingeniería

- Docentes:
 - Jimmy Grover Flores Vidal – Ingeniería de software | Universidad Nacional Hermilio Valdizán
 - Heron Morales – Métodos numéricos | Universidad Nacional del Santa.
 - Marisol Tapia Romero – Planeamiento de sistemas de información II | Universidad Nacional de Cajamarca
 - Jimmy Ramírez Villacorta – Redes y comunicaciones | Universidad Nacional de la Amazonía Peruana

 [Ver video](#)

Áreas de Ciencias Sociales y Humanidades

- Docentes:
 - Liana Sixto Dávila – Sociología | Universidad Nacional Agraria de la Selva
 - Eling Levingstone Camones Bazán – Metodología del Trabajo Universitario | Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo.
 - Walker Díaz Panduro – Macroeconomía | Universidad Nacional Autónoma de Alto Amazonas
 - Jhony Huamán Tomanguilla – Técnicas de Comprensión y Redacción de Textos | Universidad Nacional Intercultural Fabiola Salazar Leguía de Bagua

 [Ver video](#)

Área de Ciencias e Ingeniería

- Docentes:
 - José Nicolás Jiménez Bustamante – Diseño de plantas | Universidad Nacional de Barranca
 - Vítelio Asencios Tarazona – Formulación y evaluación de proyectos agroindustriales | Universidad Nacional Intercultural de la Amazonía.

- Boris Rosales Tabraj – Agroecología (Práctica) | Universidad Nacional del Centro del Perú
- Augusto Pumacahua Ramos – Introducción a la investigación científica | Universidad Nacional Intercultural de Quillabamba

 [Ver video](#)

Área de Artes y Humanidades

- Docentes:
 - Jacqueline Elizabeth Arellano Ramírez – Filosofía y Teoría de la Educación | Universidad Nacional de Piura
 - James Aragón – Cine y video arte | Universidad Nacional Diego Quispe Tito
 - William Gil Castro Paniagua – Pedagogía General | Universidad Nacional José María Arguedas
 - Fredy Rómulo Marcellini Morales – Música Tradicional Peruana I | Universidad Nacional Daniel Alomía Robles

 [Ver video](#)

Área de Ciencias Sociales y Jurídicas

- Docentes:
 - Marlene Yaneth Fernández Collado – Pensamiento social peruano I | Universidad Nacional de San Agustín
 - Daniel Joel Pariona Cervantes – Informática aplicada a la economía | Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión
 - María Angélica Méndez Espinoza – Investigación de comunicación | Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo
 - Ernesto Huaríngá – Derecho a la seguridad social | Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión

 [Ver video](#)

I CONGRESO cōnectados

Tendencias educativas: hacia el futuro
digital de la educación universitaria

Relatoría

27 y 28
de mayo

COORGANIZADORES



ALIADOS



Affiliated with
Harvard University



Camino21



UPC
Universidad Autónoma
de las Ciencias Aplicadas



Red Peruana de
Universidades



Secretarías General
Iberoamericana
Secretaría-Geral
Ibero-Americana

Calle Del Comercio, 193, San Borja, Lima, Perú
Teléfono: (511) 615-5800

