

**Perspectiva del
estudiantado ante un nuevo
escenario educativo para el
Prácticum mediante
e-actividades**

**Students' perspective in
front of a new educational
scenario for the Practicum
through e-activities**

Clara Selva Olid  **Clara Selva Olid**

cselvao@uoc.edu *cselvao@uoc.edu*

Universitat Oberta de Catalunya (España)

Universitat Oberta de Catalunya (España)

Montse Vall-Ilovera  **Montse Vall-Ilovera**

mvall-illovera@uoc.edu *mvall-illovera@uoc.edu*

Universitat Oberta de Catalunya (España)

Universitat Oberta de Catalunya (España)

Cris Terrado Mejías  **Cris Terrado Mejías**

cterrado@uoc.edu *cterrado@uoc.edu*

Universitat Oberta de Catalunya (España)

Universitat Oberta de Catalunya (España)

Anna Bové Andreu  **Anna Bové Andreu**

cselvao@uoc.edu *cselvao@uoc.edu*

Universitat Oberta de Catalunya (España)

Universitat Oberta de Catalunya (España)

Resumen

La COVID-19 trajo consigo una revolución educativa que ha abierto la puerta a nuevos escenarios educativos híbridos y no presenciales que posibilitan

Abstract

COVID-19 brought with it an educational revolution that has opened the door to new hybrid and non-face-to-face educational scenarios which enable the

el desarrollo de las competencias requeridas en los planes de estudio. Este estudio exploratorio, y de carácter fenomenológico, tiene por objetivo conocer la satisfacción y percepción del estudiantado de la asignatura de Prácticum del Grado de Psicología de la Universitat Oberta de Catalunya (UOC), respecto a la implementación de las teleprácticas y sus posibilidades de aplicación futura. Para ello, se diseñó un cuestionario abierto cualitativo, que incorporó dos preguntas valorativas globales. La muestra está configurada por 52 estudiantes que, durante el segundo semestre del curso 2019, realizaron el Prácticum bajo la modalidad de teleprácticas en el centro asignado. El muestreo fue no probabilístico e intencional. Los resultados, apuntan a que las e-actividades diseñadas con las teleprácticas son satisfactorias para la gran mayoría del estudiantado y que, con ellas, es posible adquirir las competencias y resultados de aprendizaje propios de la asignatura. Más concretamente, estas e-actividades han permitido conocer y ensayar, en un contexto real, la futura actividad del estudiantado como profesionales de la Psicología y han favorecido, al mismo tiempo, su inmersión en las organizaciones y en la cultura en la que se circunscribe la práctica profesional. Finalmente, se extraen lecciones aprendidas y se incentiva a seguir investigando respecto a esta modalidad, atendiendo a los elementos deontológicos que ponen en juego y que permitan, de ser el caso, revalidar esta opción de prácticas como una modalidad reconocida.

Palabras clave: percepción, estudiantado, satisfacción, prácticum, e-actividades, teleprácticas, competencias, narraciones.

development of the competencies required in the curricula. The aim of this exploratory study, of a phenomenological nature, is to find out the student's satisfaction and perception with the Practicum subject of the Psychology Degree at the Universitat Oberta de Catalunya (UOC), regarding the implementation of telepractices and their possibilities of future application. For this reason, a qualitative open questionnaire was designed, which incorporated two descriptive questions. The sample is made up of 52 students who, during the second semester of 2019, took the Practicum with the assigned external center under the telepractices modality. The sampling was non-probabilistic and intentional. The results indicate that the e-activities designed with telepractices are satisfactory for most of the student body and, with them it is possible to acquire the competencies and learning outcomes of the subject. More specifically, these e-activities have allowed them to know and rehearse, in a real context, their future activity as psychology professionals and have favored, at the same time, their immersion in organizations and in the culture in which professional practice is circumscribed. Finally, lessons learned are advanced and further research regarding this modality is encouraged, considering the deontological elements that bring into play, and which allow, if applicable, to revalidate this internship option as an accepted modality.

Key words: perception, students, satisfaction, practicum, e-activities, telepractice, competencies, speeches.

Introducción

La COVID-19 trajo consigo una revolución educativa que modificó, sin precedentes, el modelo clásico de enseñanza-aprendizaje. A estas alturas, no cabe duda de que la pandemia ha acontecido todo un catalizador para que las instituciones educativas, de todos los niveles y ámbitos, se hayan visto obligadas a buscar soluciones innovadoras y de emergencia para continuar su actividad (Cabero-Almenara y Roig-Vila, 2019; García-Tudela et al., 2020; Roig-Vila et al., 2020; Torres-Gordillo et al., 2020). Con ello, se ha abierto la puerta a nuevos escenarios educativos híbridos y no presenciales que, con sus diseños, permiten desarrollar las competencias requeridas en las asignaturas.

Si bien el estado de alarma, y su consecuente suspensión de la actividad educativa presencial, obligó a las instituciones educativas a transformar su tradicional forma de impartir docencia, el desafío fue menor para las Universidades *online*, al contar con una más que consolidada metodología de enseñanza-aprendizaje en entornos digitales (Martín, 2008). Sin embargo, sí se vieron afectadas en cuanto a las asignaturas de prácticas externas o Prácticum, las únicas con carácter presencial o *blended* de los planes de estudio (Tirado-Morueta et al., 2011; Villa y Poblete, 2004).

Frente a este nuevo escenario, algunas Universidades (e.g., Martínez, 2020; Selva, 2021), optaron por ofrecer modalidades de prácticas que, mediante el diseño de e-actividades, permitiesen al estudiantado dar continuidad a la asignatura, al tiempo que garantizasen la adquisición de sus competencias y la calidad de la formación. Siguiendo a Barberà y Badia (2004), y a Cabero-Almenara y Palacios-Rodríguez (2021), se definen como e-actividades aquellas que se desarrollan en un contexto completamente virtual u *online*. Se trata de aprendizajes que el estudiantado realiza en la red, mediante los que se promueve el diálogo y la colaboración, y que se orientan al desarrollo activo de sus competencias (Maina, 2020). Más específicamente, las e-actividades potencian el trabajo práctico, tratan situaciones relacionadas con el mundo real y promueven el aprendizaje con base a la resolución progresiva de problemas (Cabero y Román, 2006; Merrill, 2002; Silva, 2017).

En este sentido, las e-actividades no solo deben poner a disposición material y espacios de interacción electrónicos para el estudiantado y los profesionales de tutoría, sino que, además, deben favorecer el aprendizaje colaborativo (Barberà et al., 2001). Teniendo esto en cuenta, las e-actividades programadas en el Prácticum, de forma transversal, se diseñaron orientándose a (Martín y López, 2012; Mañas y Roig-Vila, 2019; Silva, 2017): a) la consolidación de competencias desarrolladas durante el periodo formativo, y la adquisición de las propias de la asignatura; b) la potenciación del aprendizaje autónomo; c) la activación del conocimiento y los aprendizajes previos; d) la resolución de problemas y; e) la reflexión y toma de decisiones.

Nuevo escenario educativo no presencial: caso Universitat Oberta de Catalunya (UOC)

Esta investigación centra su interés en el Grado de Psicología de la UOC. En él, la materia del Prácticum se organiza en dos asignaturas de 9 créditos ECTS cada una (Prácticum I y Prácticum II), que permiten el desarrollo de las competencias profesionales relacionadas con los ámbitos de aplicación recogidos en el plan de estudio del Grado. Estas asignaturas

se realizan en el séptimo y octavo semestre y, hasta la irrupción de la COVID-19, eran las únicas impartidas con metodología *blended* (con un 40% de presencialidad) de la titulación.

En este nuevo contexto, la UOC, apostando por un enfoque pedagógico ajustado al marco descrito (Barberá-Gregori y Suárez-Guerrero, 2021; Martínez y Sirignano, 2016), planteó un nuevo escenario educativo completamente virtual para la materia del Prácticum basado en dos modalidades de e-actividad:

- *Teleprácticas*: A esta modalidad se adhirió el estudiantado cuyo centro asignado ofreció la posibilidad de realizar prácticas en remoto. La validación académica de los planes formativos fue un determinante crítico para asegurar la calidad y el desarrollo de los resultados de aprendizaje requeridos en la asignatura bajo esta modalidad. En ella, el estudiantado contó con el seguimiento virtual del profesional de tutoría del centro y del profesorado.
- *Actividades alternativas de prácticas*: A esta modalidad se adhirió el estudiantado que no tenía la opción de realizar teleprácticas, o cuando éstas no cumplieron con los requerimientos de validación académica. En ella, se programaron actividades lo más similares posible a las realizadas en un contexto de actuación real y contaron con el apoyo del profesorado.

Por su mayor similitud a la práctica presencial, de la que existe sobrada investigación sobre su calidad y potencial en el desarrollo competencial del estudiantado (e.g., Zabalza, 2016), la modalidad prioritaria para la realización del Prácticum fue la telepráctica. Ésta se desplegó en los cuatro ámbitos de aplicación de la Psicología recogidos en el plan de estudios de la UOC: Psicología Clínica y de la Salud, Psicología de la Educación, Psicología Social, y Psicología del Trabajo y las Organizaciones. Por ello, el tipo de centro que ofreció esta modalidad incluyó desde escuelas de atención primaria a gabinetes de psicología clínica, pasando por fundaciones u ONGs (entre otros). En este sentido, diferentes estudios equiparan las prácticas presenciales con las virtuales, las cuales, además, abren la puerta a nuevas salidas laborales vinculadas a la asistencia remota (e.g., Ruggiero y Boehm, 2016; Selva et al., 2021; Sykes y Roy, 2017).

Con todo, se consideró que la tipología más adecuada de teleprácticas era la denominada clase invertida, o *flipped classroom*, en línea. Ésta, favorece las dinámicas de interacción y comunicación, las cuales resultan altamente estimulantes y beneficiosas, tanto para el estudiantado como para los profesionales de tutoría (Maina, 2020). La clase invertida consiste en la combinación de actividades que se realizan asincrónamente con otras de forma síncrona, convenientemente programadas e intercaladas a lo largo del tiempo y atendiendo a los resultados de aprendizaje definidos. En este sentido, es amplia la literatura que sostiene la versatilidad de la clase invertida, y su buena adaptación a la docencia *online* derivada de la pandemia, gracias a su carácter flexible (e.g., Hidalgo et al., 2021; Onecha y Berbegal, 2020).

La adaptación en línea de la clase invertida, supuso la programación de 90 horas de e-actividades remotas síncronas con el centro de prácticas asignado, más 135 horas de e-actividades asíncronas en el aula virtual. Las primeras, permitieron trabajar desde el análisis y la síntesis de conocimientos teóricos adquiridos, hasta la resolución de problemas mediante situaciones significativas en la práctica profesional. Mientras que

las segundas se focalizaron, entre otras, en la interacción y la comunicación, haciendo uso de la discusión y el cuestionamiento crítico en los debates virtuales. Unas y otras movilizaron, además, las competencias digitales del estudiantado, preservando siempre el cumplimiento de los resultados de aprendizaje establecidos en la asignatura.

Tras el diseño y la puesta en marcha del nuevo modelo educativo, se estima necesario determinar si éste condiciona la experiencia y satisfacción del estudiantado en relación con la materia del Prácticum. Siendo, esta última, uno de los ejes vertebrales que permite determinar la calidad educativa y robustez formativa del Prácticum (Cid et al., 2016; Silva, Casares, Escribano y Prado, 2021; Zabalza, 2016). Por todo ello, el objetivo del presente estudio es conocer la percepción del estudiantado en relación con las asignaturas de Prácticum del Grado de Psicología de la UOC, respecto a la implementación de las teleprácticas y sus posibilidades de aplicación futura. En este sentido, se definen los siguientes objetivos específicos:

- Conocer la percepción del estudiantado respecto al desarrollo de competencias profesionales, su experiencia con el centro, la coherencia con los contenidos teóricos de la titulación, la identificación con el rol del profesional de la Psicología y su inserción laboral.
- Evaluar la satisfacción global del estudiantado que cursó esta variante de prácticas, con el fin de valorar sus limitaciones y ventajas de cara a su implementación futura como modelo alternativo de prácticas.

Metodología

Atendiendo al propósito y al carácter exploratorio de esta investigación retrospectiva, la metodología utilizada fue cualitativa. Permitiendo, con ello, ahondar en las experiencias, percepciones y significados del estudiantado en el contexto educativo del Prácticum (Espada et al., 2020; Sadín, 2003). Adicionalmente, se solicitó una valoración cuantitativa respecto a la satisfacción global con la asignatura y la adquisición de competencias que permite.

Participantes

Mediante un muestreo no probabilístico e intencional se obtuvo una muestra de 52 estudiantes (78% del total) que, durante el segundo semestre del 2019, cursaron el Prácticum de Psicología en la UOC bajo la modalidad de teleprácticas en el centro asignado. En la Tabla 1 se presenta la distribución muestral, en frecuencias, en función del ámbito en el que se cursó la materia del Prácticum y las variables sociodemográficas de género y edad. En consonancia con Duart et al. (2006), ésta se corresponde con el perfil del estudiantado de la Universidad objeto de estudio, es decir, mayoritariamente mujer, de entre 35 y 45 años, activo laboralmente y, a menudo, con responsabilidades familiares.

Tabla 1. Distribución muestral.

Género	Edad	Psicología Clínica	Psicología Educativa	Psicología Social	Psicología Organizacional	Total
Mujer	20-30	1	2	0	1	33
	31-40	8	2	0	6	
	41-50	3	1	1	2	
	51-60	3	1	0	2	
Hombre	20-30	2	0	1	2	21
	31-40	3	1	0	2	
	41-50	2	0	1	3	
	51-60	1	0	1	2	
Total		23	7	4	20	54

Instrumento

Para dar respuesta a los objetivos específicos descritos, se diseñó un cuestionario *online*, ad hoc, mediante una estrategia *bottom up*. La construcción del cuestionario se realizó en tres fases. En la primera, cada miembro del equipo de investigación elaboró, de forma independiente, un guión con los elementos que, a su juicio, podían condicionar la experiencia de aprendizaje y la satisfacción con el Prácticum ante la implementación de la nueva modalidad de prácticas. En la segunda, tras la discusión y el consenso, se determinaron los elementos que configurarían el cuestionario final. El cual, en la tercera y última fase, se sometió a la valoración de jueces expertos. El cuestionario resultante se compone por: a) un apartado de datos descriptivos de los participantes; b) dos preguntas cuantitativas, con carácter global, en las que se les solicita la valoración sobre la *adquisición de las competencias de la asignatura* presentes en el plan docente (nada, poco, bastante o mucho), y sobre la *satisfacción global* con el Prácticum (en una escala de 1 -nada satisfecho/a- a 10 -muy satisfecho/a) y; c) cuatro elementos que, cualitativamente, y mediante preguntas abiertas, exploran los *aprendizajes adquiridos*, la *coherencia entre contenidos teóricos y desarrollo de competencias* en la titulación y su potencial para favorecer la *inserción laboral* y su *identificación con el rol del profesional* de la Psicología. El cuestionario está disponible solicitándolo a la autora principal.

El cuestionario se administró, vía correo electrónico, al finalizar la asignatura de Prácticum; más concretamente, entre el 27 de junio y el 15 de julio de 2020. Junto con el enlace al cuestionario, se extendió, además, una detallada explicación respecto a los objetivos de la investigación y un consentimiento informado que daba cuenta del tratamiento que recibirían sus datos personales.

Procedimiento de análisis

Las respuestas al cuestionario se registraron, automáticamente, en una hoja de cálculo Excel. La información procedente de las valoraciones de tipo cuantitativo se sometió a un análisis estadístico descriptivo utilizando las herramientas de análisis que proporciona la misma hoja de cálculo.

Los datos cualitativos, relativos a las preguntas abiertas, fueron tratados mediante un análisis de contenido temático inductivo que permitió establecer categorías con base a las narraciones recopiladas (Patton, 2002). Para ello, se realizó un procedimiento analítico a dos tiempos: primero, se realizó una lectura atenta del conjunto de los datos para identificar los temas generales y, seguidamente, se realizó el análisis sistemático, que utilizó como soporte el programa informático Atlas.ti versión 8.

Resultados

A continuación, se presentan los resultados descriptivos correspondientes a las dos preguntas iniciales del cuestionario, de carácter global. Seguidamente, se presentan los resultados cualitativos, relativos a las narrativas del estudiantado, agrupados en cuatro categorías, en función de los objetivos específicos de la investigación.

En la Figura 1, se muestran los porcentajes correspondientes al grado de satisfacción global con las teleprácticas. En ella, se observa que la mayoría del estudiantado (95%) las valora de forma positiva, con puntuaciones por encima de 7. Más concretamente, el 60% muestra un grado de satisfacción con las teleprácticas entre 9 (33%) y 10 (27%) y el 35% entre 7 (21%) y 8 (14%). Por otro lado, destaca, también, que únicamente el 1,92% del estudiantado las valora por debajo de 5.

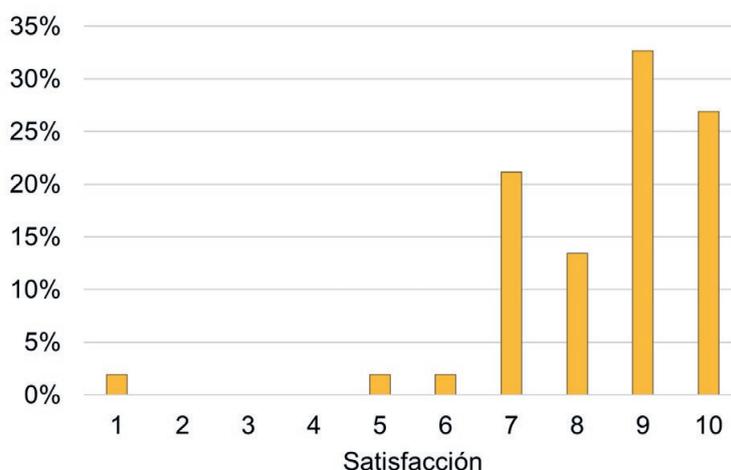


Figura 1. Grado de satisfacción global con el Prácticum.

En la Figura 2 se muestra la valoración del estudiantado respecto a la adquisición de las competencias específicas con las e-actividades de teleprácticas. En ella destacan, especialmente, la *Multidisciplinariedad* y el *Análisis de las demandas*, como las dos competencias mejor valoradas por el estudiantado, con porcentajes, entre bastante y mucho, del 87 y el 85%, respectivamente. Así como la *Toma de decisiones* y el *Diseño de intervención* con las valoraciones, ligeramente inferiores, y entre bastante y mucho, del 66 y el 63%, respectivamente.

Los resultados descriptivos ponen de manifiesto la alta satisfacción con el Prácticum, en su modalidad de teleprácticas, así como con la adquisición de las competencias y resultados de aprendizaje delimitados en el plan docente de la asignatura.

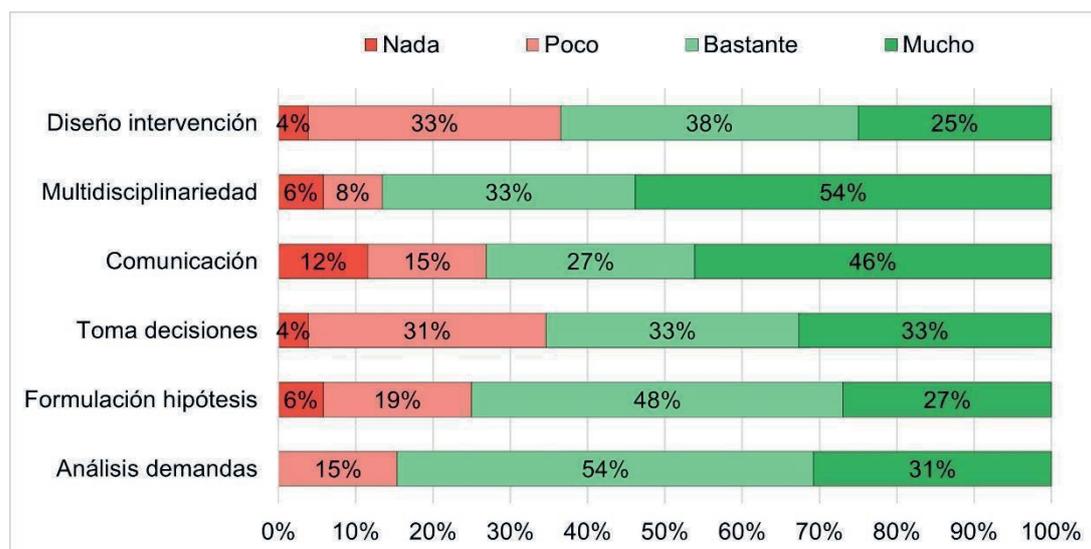


Figura 2. Valoración de la adquisición de las competencias del Prácticum.

Aprendizajes adquiridos

En el plano narrativo, se afirma que las e-actividades diseñadas cubren las expectativas e imaginario respecto a las versadas ante la asignatura en su modalidad presencial. Sin embargo, esto no está reñido con que, inicialmente, esta modalidad originase mayor incertidumbre y desconcierto o cierta soledad en la primera socialización con el centro:

“He participado en los mismos proyectos que si hubiese ido presencialmente, pero de forma *online*. Esto, sin duda, ha agudizado mi creatividad y capacidad resolutoria ante los nuevos retos que esto representa...” (Prácticum ámbito clínico y de la salud).

“Esta modalidad me ha ayudado a trabajar, aún más, mi autonomía profesional. Ahora miro atrás y veo que ha superado mis expectativas pero que inicialmente no fue fácil, tuve miedos y las primeras semanas me sentía muy perdida y sola” (Prácticum ámbito clínico y de la salud).

En los casos en que este imaginario no está presente, suele ser debido a que las propias características del ámbito, o de la tipología de centro donde se realizaron las prácticas, no permiten un desarrollo completo del plan formativo:

“En este tipo de centros es difícil atender al usuario de forma *online*. Es un usuario desfavorecido y que no cuenta con las oportunidades ni con los dispositivos adecuados para ello” (Prácticum ámbito de la intervención social).

En estos casos, el estudiantado ha puesto en valor, en contrapartida, el papel del profesional de tutoría del centro y el del profesorado del aula, quienes han activado aprendizajes, han potenciado el desarrollo de determinadas competencias o han acontecido anclajes en tiempos de incertidumbre. Es por ello que la satisfacción general con el Prácticum no se ha visto resentida:

“No es viable una intervención en línea, así que perder el contacto real con algunos usuarios ha sido como cursar una asignatura optativa más. Sin embargo, mis tutores

han hecho que mi experiencia fuera la más rica posible” (Prácticum del ámbito de la educación).

“... la experiencia no ha sido igual de enriquecedora, sin embargo, mis tutores me han ayudado no solo a mantener la motivación y constancia en tiempos inciertos, sino a potenciar mi autonomía personal, dándome las alas necesarias para volar” (Prácticum del ámbito de la intervención social).

Sea como fuere, el conjunto de narraciones converge en señalar que las e-actividades contribuyen a desarrollar las competencias necesarias para el ejercicio profesional de la Psicología. De entre ellas se destacan, de forma recurrente, la autonomía e iniciativa, la responsabilidad, adaptabilidad, el trabajo en equipo, la negociación y la resolución de problemas como competencias transversales. Todas ellas permiten atender, de forma integral, al rol del profesional de la Psicología:

“He adquirido conocimientos teóricos y prácticos acerca de cómo abordar la intervención terapéutica: qué se debe hacer, qué no, desde qué mirada hacer la intervención, cuál es el rol del psicólogo/a, cómo actuar en caso de emergencia, etc.” (Prácticum ámbito clínico y de la salud).

“...tengo más competencias, más seguridad en mí misma, conozco mejor las organizaciones y estoy más preparada para poder realizar entrevistas laborales como psicóloga” (Prácticum ámbito del trabajo y las organizaciones).

Coherencia entre las competencias del Prácticum y los contenidos de la titulación

Las narraciones permiten afirmar que la coherencia entre la adquisición y el desarrollo de competencias profesionales de las teleprácticas con los contenidos teóricos de la titulación no está directamente sujeta a la modalidad, sino al plan formativo y a la experiencia personal de cada estudiante, como ya sucede con las prácticas presenciales:

“Realicé el Prácticum I de forma presencial, y el Prácticum II en teleprácticas. Puedo decir que la coherencia entre los contenidos y la práctica es la misma y que no están sujetas al medio, sino al centro y a las tareas a desarrollar” (Prácticum ámbito clínico y de la salud).

Por ello, una parte del estudiantado destaca de forma positiva esta coherencia, otra deja entrever su ambivalencia y una última señala que, a pesar de su coherencia, en determinados ámbitos la práctica *online* no permite su completo desarrollo:

“He podido demostrar en la práctica todo aquello que había aprendido en el Grado” (Prácticum ámbito clínico y de la salud).

“Las prácticas me han aportado mucho, pero si las tengo que relacionar con los contenidos de la titulación, considero que no ha sido así. Las prácticas te acercan al mundo profesional mientras que el Grado es un cajón de contenidos estancos” (Prácticum ámbito del trabajo y de las organizaciones).

“Son coherentes, pero me encontré limitaciones por el tipo de centro. Interactuar con niños *online*, de forma abrupta y sin haber trabajado esta transición del presencial al virtual, no permite aplicar muchos conocimientos aprendidos” (Prácticum ámbito educativo).

Inserción y futuro laboral

En consonancia con los resultados cuantitativos (Figura 2), las narraciones también confirman que las e-actividades diseñadas han permitido visibilizar la necesidad de trabajar, como profesionales de la Psicología, en equipos multidisciplinares y aprender de su interacción y del contexto. Así se desprende de las narraciones del estudiantado:

“Aprendes mucho rodeándote de otros profesionales, más allá de los psicólogos, y de las situaciones particulares que se van dando. Y aún más en un contexto como el actual” (Prácticum ámbito clínico y de la salud).

“Requiere un esfuerzo adicional tener delante a un paciente angustiado al que hay que recoger sin fraternizar y hacerlo de forma telemática. Es más complejo, pero finalmente lo acabas haciendo y haciendo bien” (Prácticum ámbito clínico y de la salud).

Del mismo modo, éstas han permitido tomar conciencia de la necesidad de adaptación y flexibilidad que requiere el ámbito profesional (sujeto constantemente a las injerencias del contexto y a las nuevas situaciones o realidades que en él se den):

“...el aprendizaje más grande ha sido que debes reinventarte constantemente para poder seguir desarrollando tu tarea. A pesar de las adversidades, y la poca ayuda de la administración, con ingenio y ganas las cosas pueden tirar adelante” (Prácticum ámbito de la educación).

“He aprendido cómo puede funcionar un centro bajo otras lógicas, protocolos y medidas de seguridad sanitarias” (Prácticum ámbito de la intervención social).

En este sentido, cabe señalar que de la necesidad han hecho virtud y que las teleprácticas han permitido explorar nuevas herramientas profesionales e, incluso, salidas laborales, así como desarrollar otras competencias que la práctica presencial no hubiese permitido:

“Me ha ayudado a validar la videoconferencia como herramienta válida para hacer terapia. Me ha enseñado a vivir la adversidad y la frustración por la situación actual, y transformarla en un potencial recurso de trabajo” (Prácticum ámbito clínico y de la salud).

“He aprendido a desarrollarme profesionalmente con las TIC, a pesar de saber moverme con ellas al estudiar *online*. Y es que la sincronía tiene otras exigencias y las herramientas del mundo profesional, otras...” (Prácticum ámbito clínico y de la salud).

“Realizar las prácticas en remoto ha sido más satisfactorio, pues me ha permitido hacer visionado de las terapias *online* que, en presencial, no era posible hacer. Si pienso en un futuro, creo que he aprendido más” (Prácticum ámbito clínico y de la salud).

En la misma línea, las teleprácticas también han permitido acceder a centros de prácticas ubicados en otras localizaciones: *“de no ser por la virtualidad, nunca hubiese podido realizar prácticas en este centro viviendo a más de 600 km de distancia de mi casa”*, o facilitar la conciliación con otras esferas vitales: *“reducir tiempos de desplazamiento para mí fue un alivio, con un niño pequeño es difícil llegar a todo”* (Prácticum ámbito del trabajo y de las organizaciones y Prácticum ámbito educativo, respectivamente).

Sin embargo, este mismo contexto ha podido limitar, en algunos ámbitos, la participación en determinadas tareas del plan formativo: *“...pude contribuir al diseño del plan, pero al hacerlo online no colaboré, de ningún modo, en la intervención”* (Prácticum ámbito de la intervención social). Esta narración va en consonancia con los resultados cuantitativos (Figura 2), los cuales presentan valoraciones menos satisfactorias para la competencia de *Diseño de intervención*. Cabe señalar que esta competencia es altamente sensible al ámbito de aplicación del Prácticum; siendo el de la intervención social y la educación los más afectados, negativamente, por la tipología de usuario al que se dirigen:

“No pudimos hacer muchos de los proyectos que teníamos en mente por la imposibilidad de ver a algunos usuarios” (Prácticum ámbito de la intervención social).

“...me hubiera gustado poder practicar y vivir más de cerca algunos procesos educativos pero era complicado para el centro y conllevaba mucha burocracia de confidencialidad online para la que no estaban preparados” (Prácticum ámbito educativo).

Identificación con el rol del profesional de la psicología

La totalidad de narraciones converge en señalar la relación positiva entre las e-actividades realizadas en las prácticas en remoto y la identificación con el rol profesional:

“...no he sentido que estuviera realizando prácticas, me sentía una más del equipo, colaborando en red y desde casa, pero en equipo. Me han dado total libertad para ejercer el rol con total autonomía e independencia” (Prácticum ámbito del trabajo y las organizaciones).

“He aprendido cada día, en cada momento, compartiendo, debatiendo y resolviendo situaciones por mí misma. He contado con mi tutora sí, pero recurriendo menos a ella, enfrentándome más yo y buscando soluciones” (Prácticum ámbito clínico y de la salud).

“Con responsabilidad y buscando alternativas a los problemas me he metido de lleno en el rol del psicólogo” (Prácticum ámbito clínico y de la salud).

Respecto a las posibilidades que ofrecen las e-actividades de identificarse con el rol del profesional del futuro, a pesar de que parte del estudiantado señala que, hasta la fecha, no se había planteado vincular la profesión a la práctica on-line, *“puesto que no era la manera habitual de tratar a pacientes”* (Prácticum ámbito clínico y de la salud), en su mayoría destaca el potencial que supondrán estas herramientas en su futuro profesional:

“Me ha hecho replantear la manera de trabajar de a futuro. Creo que nos ha dado una experiencia valiosísima, ha abierto miras y ofrecido otros instrumentos para encarar el futuro” (Prácticum ámbito del trabajo y las organizaciones).

Discusión

Ante el reto de configurar nuevos escenarios educativos híbridos y no presenciales para el Prácticum, a causa de los irremediables cambios y desafíos que la crisis de la COVID-19 supuso para la educación superior (Cabero-Almenara y Roig-Vila, 2019; García-Tudela et al., 2020; Roig-Vila et al., 2020; Torres-Gordillo et al., 2020), la UOC optó por poner en marcha e-actividades de teleprácticas, en la tipología de clase invertida (Barberà y Badia, 200; Cabero-Almenara y Palacios-Rodríguez, 2021; Hidalgo et al., 2021; Maina, 2020; Onecha y Berbegal, 2020), para dar respuesta a las injerencias contextuales. Tras su implementación, este estudio exploratorio ha focalizado su interés en conocer la satisfacción global y la percepción del estudiantado ante esta innovadora variante de prácticas en Psicología.

Son diversos los factores que pueden condicionar la experiencia y satisfacción con esta asignatura, tal y como también sucede en la modalidad presencial (Cid et al., 2016; Villa y Poblete, 2004; Zabalza, 2016). Por un lado, la dimensión eminentemente personal y subjetiva que representa la experiencia del Prácticum, el imaginario del estudiantado antes de cursarlo (a menudo con expectativas sobrepasadas), y su talante y actitud a la hora de afrontar e implicarse en esta experiencia. Por otro lado, la organización del período de prácticas por parte de la universidad, el ámbito de especialización y las posibilidades que el centro ofrece en cumplir con el plan formativo estipulado (Selva et al., 2020).

Retomando el primer objetivo específico, puede afirmarse que, bajo la modalidad de teleprácticas, la mayoría del estudiantado percibe que es posible adquirir las competencias y resultados de aprendizaje propios de la asignatura. En este sentido, no condiciona, a la presencialidad, el grado de coherencia entre los contenidos teóricos y prácticos de la titulación (Pérez, 2001; Raposo et al., 2006; Rubia y Torres, 2001; Zabalza, 2016). Adicionalmente, puede decirse que el nuevo diseño del Prácticum permite perfeccionar las competencias de acción profesional adquiridas durante el Grado (Tejada, 2005; Zabalza, 2016) y proporciona la oportunidad de potenciar la autonomía personal, creatividad, flexibilidad y adaptación a nuevas situaciones. Por consiguiente, las teleprácticas permiten la sumersión e identificación del estudiantado con el rol del profesional de la psicología, y posibilitan el desarrollo de la autoconciencia en relación con los aprendizajes adquiridos.

Otro aspecto destacable es cómo se ha percibido el aprendizaje colaborativo (Selva et al., 2016; Silva, 2017; Merrill, 2002). Trabajar en un proyecto común, de la mano de los profesionales de tutoría del centro, pone en evidencia que el binomio colaboración-aprendizaje, en un medio *online*, genera interesantes oportunidades de aprendizaje profesional, que las e-actividades ayudan a potenciar (Hernández-Sellés et al., 2014; Tirado-Morueta et al., 2011).

En cuanto al segundo objetivo específico, puede afirmarse que la modalidad de teleprácticas resulta satisfactoria para la gran mayoría del estudiantado. Más concretamente, las e-actividades planteadas han permitido conocer y ensayar, en un contexto real, su futura actividad como profesionales de la psicología (e.g., Cabero y Román, 2006; Ruggiero y Boehm, 2016; Selva et al., 2021; Sykes y Roy, 2017); favoreciendo, al mismo tiempo, su inmersión en las organizaciones y en la cultura en

la que se circunscribe la práctica profesional (Cabero-Almenara y Palacios-Rodríguez, 2021; Latorre y Blanco, 2011; Selva et al., 2020). A pesar de que en algún caso las e-actividades planteadas pueden no haberse percibido como un beneficio (apostando por la presencialidad en la medida de lo posible), ni haber colmado completamente las expectativas del estudiantado, puede afirmarse que han cumplido, para la mayoría, con el objetivo inicial para el que fueron diseñadas.

Finalmente, la adaptación forzosa del plan curricular, como consecuencia de las injerencias contextuales, ha despertado y estimulado, en el estudiantado, nuevos intereses profesionales orientados al uso de la tecnología y a la digitalización. Se trata de herramientas (o medios) útiles para la intervención en Psicología, como es el caso de la teleasistencia, los cuales, bien probablemente, se beneficiarán de una alta demanda en los próximos años. Más teniendo en cuenta que en el ámbito de la salud ya se han integrado los entornos TIC (Tecnologías de Información y la Comunicación) para la intervención (Vera et al., 2019) y que la literatura muestra evidencia de que la relación terapéutica que se construye en este medio es muy similar a cuando se da en persona (Acero et al., 2020).

Conclusiones y prospectiva

En suma, esta investigación ha permitido explorar una novedosa modalidad de prácticas satisfactoria para la mayoría del estudiantado, que puede enriquecer la enseñanza-aprendizaje en el Prácticum y permitir desarrollar y potenciar las competencias necesarias para el ejercicio de la profesión. Con todo, podría decirse que las e-actividades en la tipología de clase invertida permiten: a) la consecución de los resultados de aprendizaje previstos; b) el desarrollo y potenciación de determinadas competencias profesionales (autonomía, adaptabilidad, responsabilidad, multidisciplinariedad); c) el aprendizaje experiencial, basado en el principio de “aprender haciendo” en un contexto real; d) la conciliación y la realización de prácticas en centros ubicados, geográficamente, en territorios distintos al de la residencia del estudiantado y; e) la apertura de nuevas salidas profesionales.

A pesar de su carácter exploratorio y fenomenológico, este estudio demuestra que los cambios e innovaciones educativas son posibles y abre puertas a explorar, en otras circunstancias (y de forma no obligada por un desencadenante disruptivo), nuevas modalidades de realización del Prácticum en remoto. Éstas contribuirían a plantear sistemas educativos más resilientes y con mayor capacidad de respuesta ante escenarios convulsos. Análogamente a lo que ya sucede en el mundo profesional, con el paso a los nuevos modelos de trabajo remoto, conocidos como teletrabajo.

Definitivamente, si esta modalidad se consolidase, y contando con el beneplácito de la profesión y de las agencias de calidad, se debería apostar para que las teleprácticas velaran por garantizar la estructura formativa múltiple del Prácticum. Todo ello, sin descuidar las propias singularidades, valores y necesidades de esta modalidad, que deben recoger y atender a la ética deontológica propia del desarrollo de la profesión en entornos virtuales.

Limitaciones y futuras líneas de investigación

La modalidad de teleprácticas presenta ciertas limitaciones en relación con: a) su aplicación en determinados ámbitos bajo los que, por las características propias del usuario con el que se debe interactuar, las TIC pueden condicionar la puesta en práctica del plan formativo estipulado (ya sea, por dificultades en el acceso a estas herramientas o por la ausencia del dominio que requieren) y; b) la soledad o sensación de falta de tutorización experimentadas en la socialización temprana con el centro de prácticas, como consecuencia de la mayor autonomía e independencia, propias de la interacción en un entorno en remoto.

En otro orden de cosas, el presente estudio puede adolecer de un cierto sesgo dada la ventaja que supone, para el estudiantado de la UOC, tener previamente consolidadas las metodologías de enseñanza-aprendizaje en entornos digitales; favoreciendo, con ello, la adaptación a la nueva modalidad de prácticas en comparación con el estudiantado que no dispone de dicho *background*.

Por todo ello, las futuras líneas de investigación deben pasar por replicar este estudio en otras Universidades de carácter presencial, así como atender a otros ámbitos de aplicación. Todo ello permitirá afianzar los resultados hallados y validar, con mayores garantías de éxito, esta modalidad de prácticas.

Lecciones aprendidas

Las lecciones aprendidas que se desprenden de esta investigación, aplicables al conjunto de Universidades, son:

- La necesidad de informar, más detalladamente, en las guías docentes, sobre qué es el Prácticum y qué puede, y no puede hacer, el estudiantado en él. Con ello se pueden limitar algunas expectativas sobrepasadas, especialmente en determinadas intervenciones para las que se requiere la titulación.
- La recomendación de diferenciar, de forma clara e inequívoca, en las ofertas de prácticas, aquellas que son en modalidad *online* (asíncronas) de las teleprácticas o prácticas en remoto (síncronas). Siendo, las segundas, más semejantes a las prácticas presenciales y asegurando, con ellas, el desarrollo de las competencias y resultados de aprendizaje previstos en el plan docente.
- La importancia de acompañar a los centros de prácticas, y a sus profesionales de tutoría, en la adaptación a nuevos modelos de prácticas, y en proporcionarles, si así lo desean, formación básica en relación con el uso de las TIC, y estrategias de enseñanza-aprendizaje mediante éstas, para la intervención psicológica.

Referencias

- Barberà, E., Badia, A., Mominó, J.M. (2001). La incógnita de la educación a distancia. *ICE de la Universidad de Barcelona*. Horsori.
- Barberà, E., Badia, A. (2004). *Educación con aulas virtuales: Orientaciones para la innovación en el proceso de enseñanza y aprendizaje*. Madrid: Machado.

- Barberá-Gregori, E., Suárez-Guerrero, C. (2021). Evaluación de la educación digital y digitalización de la evaluación. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 24(2), 33-40. <https://doi.org/10.5944/ried.24.2.30289>
- Cabero, J., Román, P. (2006). *E-actividades. Un referente básico para la formación en Internet*. Sevilla: Eduforma.
- Cabero-Almenara, J., Roig-Vila, R. (2019). The Motivation of Technological Scenarios in Augmented Reality (AR): Results of Different Experiments. *Applied Sciences*, 9(14). <https://doi.org/g9h2>
- Cabero-Almenara, J., Palacios-Rodríguez, A. (2021). La evaluación de la educación virtual: las e-actividades. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 24(2), 169-188. <https://doi.org/10.5944/ried.24.2.28994>
- Cid, A., Pérez Abellás, A., Sarmiento, J.A. (2016). Evaluación del programa del Practicum del grado de maestro de la Universidad de Vigo: su reconstrucción. *Revista de docencia universitaria*, 14(1), 285-320. <https://doi.org/10.4995/redu.2016.5796>
- Duart, J.M., Salomón, L., Lara, P. (2006). La Universitat Oberta de Catalunya (UOC): innovación educativa y tecnológica en educación superior. *RIED. Revista iberoamericana de educación a distancia*, 9(1-2), 315-344. <https://doi.org/g5kh>
- Espada, M., Roca, P., Navia, J.A., Gómez-López, M. (2020). Rendimiento académico y satisfacción de los estudiantes universitarios hacia el método flipped classroom. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 24(1), 116-135. <https://doi.org/hwn3>
- García-Tudela, P., González-Calatayud, V., Serrano-Sánchez, J. (2020). La habitación de escape como estrategia en la resolución de problemas. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 18(2), 97-114. <https://doi.org/g9hz>
- Hernández-Sellés, N., González-Sanmamed, M., Muñoz-Carril, P. (2014). La planificación del aprendizaje colaborativo en entornos virtuales. *Comunicar*, XXI(42), 25-33. <https://doi.org/tmp>
- Hidalgo, L.E., Villalba-Condori, K. O, Arias-Chávez, D, Berrios-Espezuza, M., Cano, S. (2021). Aula invertida en una plataforma virtual para el desarrollo de competencias. Caso de estudio: curso de investigación aplicada. *Campus Virtuales*, 10(2), 185-193.
- Latorre, M.J., Blanco, F.J. (2011). El prácticum como espacio de aprendizaje profesional para docentes en formación. *Revista de Docencia Universitaria*, 9(2), 35-54. <https://doi.org/g9gr>
- Maina, M. (2020). *E-actividades para un aprendizaje activo en línea* [audiovisual]. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya. <https://youtu.be/cjZFvKviwEo>
- Mañas Pérez, A., Roig-Vila, R. (2019). Las Tecnologías de la Información y la Comunicación en el ámbito educativo. Un tándem necesario en el contexto de la sociedad actual. *Revista Internacional d'Humanitats*, 45, 75-86. <http://hdl.handle.net/10045/82089>
- Martin, E. (2008). Aprender a aprender: clave para el aprendizaje a lo largo de la vida. *CEE Participación Educativa*, 9, 72-78. http://media1.super211academico.webgarden.es/files/media1:4d5171bc34fc6.pdf.upl/elena_martin.pdf

- Martín, M.A., López, E. (2012). La sociedad de la información y la formación del profesorado. E-actividades y aprendizaje colaborativo. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 15(1), 15-35. <https://doi.org/g9gp>
- Martínez, J. (2020). Las prácticas *online*, la gran apuesta en tiempos de coronavirus. *RRHH Digital*. http://www.rrhhdigital.com/secciones/formacion/141941/Las-practicas-online-la-gran-apuesta-en-tiempos-de-coronavirus?target=_self
- Martínez, A.J., Sirignano, F.M. (2016). El aprendizaje cooperativo como estrategia didáctica para la adquisición de competencias en el EEES. Propuesta y reflexión sobre una experiencia. *Hekademos: revista educativa digital*, 19, 7-19.
- Merrill, M.D. (2002). First principles of instruction. *Educational Technology Research and Development*, 50(3), 43-59. <https://doi.org/ckdfbf>
- Onecha, B., Berbegal, J. (2020). The adaptability of the flipped classroom method: A case study of its application during the covid-19 crisis. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 18(2), 49-66. <https://doi.org/g26s>
- Patton, M.Q. (2002). *Qualitative Research & Evaluation Methods*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Pérez, M.P. (2001). *La tarea supervisora en la formación del profesorado de las etapas de infantil y primaria. Un modelo reflexivo de supervisión*. Tesis doctoral inédita. Universidad de Granada. <http://hdl.handle.net/10481/28585>
- Raposo, M., Fuentes, E.J., González, M. (2006). Desarrollo de competencias tecnológicas en la formación inicial de maestros. *RELATEC: Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 5(2), 525-537. <https://relatec.unex.es/article/view/291/275>
- Roig-Vila, R., Urrea-Solano, M., Merma-Molina, G. (2020). La comunicación en el aula universitaria en el contexto del COVID-19 a partir de la videoconferencia con Google Meet. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 24(1), 197-220. <https://doi.org/fx9w>
- Rubia Avi, B., Torres Olea, R. (2001). El perfil del prácticum como definidor de las competencias profesionales. En L. Iglesias, M.A. Zabalza, A. Cid y M. Raposo (Coords.), *Desarrollo de Competencias Personales y Profesionales en el Prácticum*. VI Symposium Internacional sobre el Prácticum. Lugo: Unicopia.
- Ruggiero, D., Boehm, J. (2016). Design and development of a learning design virtual internship program. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 17(4), 105-120. <https://doi.org/g3s5>
- Sadín, M.P. (2003). *Investigación cualitativa en educación: fundamentos y tradiciones*. McGraw-Hill Interamericana de España.
- Selva, C., Martínez-González, M., Elejabarrieta, F., Navarrete, A. (2016). Impacto del aprendizaje con TIC 's desde la perspectiva del estudiante. Un estudio con una aproximación longitudinal mediante el entorno de organizaciones simuladas. *Revista del Congrés Internacional de Docència Universitària i Innovació (CIDUI)*. <https://raco.cat/index.php/RevistaCIDUI/article/view/367165>
- Selva, C., Vall-Ilovera Llovet, M., Méndez Creu, M. (2020). Subjetividades emergentes del proceso de auto-aprendizaje en el Prácticum de Psicología. *Revista Prácticum*, 5(1), 5-21. <https://doi.org/gn87>

- Selva, C. (2021). Aprendizaje autónomo en un entorno síncrono y asíncrono *online*. *Revista del Congrés Internacional de Docència Universitària i Innovació (CIDUI)*, (5). <https://raco.cat/index.php/RevistaCIDUI/article/view/387934>
- Silva, J. (2017). Un modelo pedagógico virtual centrado en las E-actividades. *Revista de Educación a Distancia*, 53(10). <https://doi.org/ftwf>
- Silva, I., Casares, C., Escribano, C., Prado, I. (2021). Prácticum de Psicología durante la COVID-19: satisfacción y nuevas propuestas. *Revista Practicum*, 6(1), 75-94. <https://doi.org/gpt6>
- Sykes, D.M., Roy, J. (2017). A Review of Internship Opportunities in *Online Learning*: Building a New Conceptual Framework for a Self-regulated Internship in Hospitality. *International Journal of E-Learning & Distance Education*, 32(1). <http://www.ijede.ca/index.php/jde/article/view/1027>
- Tejada, J. (2005). El trabajo por competencias en el prácticum: cómo organizarlo y cómo evaluarlo. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 7(2), 1-31. <http://www.scielo.org.mx/pdf/redie/v7n2/v7n2a13.pdf>
- Tirado-Morueta, R., Hernando-Gómez, Á., Aguaded, I. (2011). Comunidades de aprendizaje a través de plataformas de teleformación. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 14(2), 99-122. <https://doi.org/hz74>
- Torres-Gordillo, J., García-Jiménez, J., Herrero-Vázquez, E. (2020). Contributions of technology to cooperative work for university innovation with Design Thinking. *Píxel-Bit. Revista De Medios Y Educación*, 59, 27-64. <https://doi.org/g9hx>
- Villa, A., Poblete, M. (2004). Prácticum y Evaluación de Competencias. *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 8(2).
- Vera, B.M.A., Castro, J.A., Caicedo, L.C. (2019). La intervención del psicólogo a través de las redes sociales: Una perspectiva desde la ética. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 10(2), 133-146.
- Zabalza, M.A. (2016). El Prácticum y las prácticas externas en la formación universitaria. *Revista Prácticum*, 1(1), 1-23. <https://doi.org/g9gq>