


## **Experiencias, retos y buenas prácticas de la educación a distancia en psicología**


Experiences, challenges and good practices of distance education in psychology

Arianne Medina Macías<sup>1</sup>

 0000-0002-6473-1190


 arianne@psico.uh.cu.

Liuva de Armas Rubio<sup>2</sup>

 0000-0002-0005-1436

 liuvad@uclv.edu.cu.

Rayda Margarita Dusú Contreras<sup>3</sup>

 0000-0002-9699-8877

 linito@uo.edu.cu.

<sup>1</sup>Facultad de Psicología, Universidad de La Habana.

<sup>2</sup>Universidad Central de Las Villas.

<sup>3</sup>Universidad de Oriente.

### **RESUMEN:**

El cambio abrupto de una formación presencial en Psicología a la modalidad de educación a distancia impuso retos desde el punto de vista organizativo, metodológico, profesional y científico a directivos, docentes y estudiantes. Para hacer frente a estos se articularon estrategias a nivel global y específico, en función de las condiciones y características propias de cada universidad del país. En el presente trabajo se debaten los desafíos y las estrategias implementadas por: la Universidad de La Habana, la Universidad Central de Las Villas y la Universidad de Oriente, con vistas a lograr una formación de calidad en los profesionales de la Psicología, aun en las difíciles circunstancias impuestas por la pandemia de la Covid-19. Sin dudas, las experiencias acumuladas en este periodo servirán para el perfeccionamiento continuo de la formación profesional de la Psicología y para optimizar las ventajas que ofrece la educación a distancia en este propósito.

**Palabras claves:** formación en Psicología, educación a distancia, pandemia Covid - 19, retos y estrategias.

**ABSTRACT:**

The abrupt change from presential education from psychology training to the distance modality imposed challenges from the organizational, methodological, professional and scientific point of view to managers, teachers and students. To deal with these, strategies were articulated at a global and specific level based on the conditions and characteristics of each university in the country. This paper discusses the challenges and strategies implemented by: the University of Havana, the Central University of Las Villas and the University of Oriente, with a view to achieving quality training in psychology professionals, even in the difficult circumstances imposed by the Covid-19 pandemic. Undoubtedly, the experiences accumulated in this period will serve for the continuous improvement of professional training in Psychology and to optimize the advantages that distance education offers in this regard.

**Key words:** *Psychology training, distance education, Covid-19 pandemic, challenges and strategies.*

## INTRODUCCIÓN.

La carrera de Licenciatura en Psicología se imparte actualmente en siete universidades del país en dos modalidades de estudios: presencial (CRD) y semipresencial (CPE). La modalidad presencial se oferta en tres universidades ubicadas en la región occidental, central y oriental. Estas son: la Universidad de La Habana, centro rector de la carrera a nivel nacional, la Universidad Central de Las Villas y la Universidad de Oriente. En estas también existe la modalidad semipresencial, coloquialmente conocida como curso por encuentros (CPE). En el resto de las universidades: Universidad de Sancti Spíritus, Universidad de Camagüey, Universidad de Holguín y Universidad de Guantánamo se imparte solo la modalidad semipresencial.

Según se recoge en el Modelo del profesional de la Psicología (2017) la Licenciatura en Psicología surge como carrera de la enseñanza superior estatal en Cuba después del triunfo

de la Revolución, en la Universidad Central de Las Villas (1961) y la Universidad de La Habana (1962).

En Cuba el modelo de formación es estatal y único para todo el país. En el caso de la educación superior se rige por un modelo del profesional y un plan de estudios de referencia que se diseña a nivel de las comisiones nacionales de carrera, se defiende y aprueba por el Ministerio de Educación Superior. Actualmente, todas las instituciones de educación superior que ofrecen la carrera de Psicología implementan el Plan de estudios E, cuyos rasgos distintivos son: un diseño curricular por competencias, un plan del proceso docente con estructuras paralelas para ambas modalidades de estudio (presencial y semipresencial) y la reducción de un año de estudio en cada una de estas modalidades. Este plan de formación está constituido por contenidos básicos (comunes para todos los centros de educación superior que ofrecen la carrera), pero también permite un diseño flexible de contenidos propios y optativos escogidos por cada institución universitaria, los cuales facilitan el ajuste a las demandas locales que se realizan a los profesionales. Estos cambios se corresponden con el estado del arte de la enseñanza en el mundo, en la búsqueda de una formación más integral y más próxima a las actividades profesionales, mayor sistematicidad y esencialidad de los contenidos tradicionales, y mejores formas de evaluación académica (Corral, 2021).

El modelo de formación del profesional en Psicología se orienta al desarrollo de seis competencias genéricas. Estas son: prevención/ promoción, diagnóstico/evaluación, orientación/asesoría, intervención, investigación y formación/docencia/entrenamiento. Las competencias se conciben de forma holística e integral. Se generan a partir de la sinergia entre conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes, motivaciones y valores que se contextualizan en la solución de un problema profesional. Con la formación por competencias se persigue reducir la brecha entre la formación académica y el mercado laboral, formar profesionales competentes, capaces de dar respuesta efectiva a los complejos problemas que se le plantean en sus puestos de trabajo y organizaciones.

La formación por competencias es novedosa para las universidades cubanas. La carrera de Psicología es una de las pioneras en la implementación de este diseño curricular en Cuba, por lo cual se mantiene un observatorio de su avance y resultados. Por ello, se desarrollan

proyectos de investigación que retroalimentan a los colectivos metodológicos sobre la calidad de la formación.

La formación de competencias profesionales, constituye un reto en sí misma en el contexto cubano, y la crisis sanitaria de alcance global provocada por la pandemia del coronavirus, agregó nuevos desafíos a la implementación de este particular modelo, obligando a redimensionar modos de hacer y de pensar la formación. El cambio de mayor impacto se suscitó al pasarse de la modalidad presencial a la enseñanza a distancia de forma abrupta. Una alternativa caracterizada por el uso de la tecnología, no sólo como herramienta clave, sino también como escenario del proceso de enseñanza- aprendizaje que se desarrolla en entornos virtuales. En Cuba se evidencian bajos niveles de implementación del modelo de educación a distancia. Solo el 9,2 % de las carreras se desarrolla en cursos a distancia (Rodríguez y Ruiz, 2021).

Sin embargo, en acuerdo con Vallejos y Guevara (2021) la educación a distancia se ha convertido en la opción idónea para muchos sistemas educativos, pues contribuye a consolidar una educación integral que colabora con el desarrollo de la autonomía del estudiante, desde la independencia y autorregulación; bajo el rol mediador de los docentes, acompañando monitoreando y retroalimentando desde su papel de diseñador de realidades enmarcadas en el contexto de aulas virtuales. Resulta eficaz si utiliza recursos variados que respondan a las diferentes necesidades, ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes, facilitando formatos de aprendizaje interactivo y colaborativo.

En este contexto, se conciben buenas prácticas docentes aquellas en las que se logran con eficiencia los objetivos formativos previstos, con alto valor educativo; destacando la significación del aprendizaje para los estudiantes y su implicación, el tratamiento de la inclusión y la diversidad, la colaboración y el uso de las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC). (García, Guerrero y Granados, 2015)

Sobre las experiencias, los retos y las buenas prácticas que se han derivado de este “experimento” de educación a distancia para la formación en Psicología se debate en el presente trabajo. Se espera que estas reflexiones contribuyan a perfeccionar la formación en la carrera y a optimizar las ventajas que ofrece la educación a distancia en este propósito.

## **Experiencias, retos y buenas prácticas de la educación a distancia en Psicología: Universidad de La Habana**

La carrera de Psicología se institucionaliza como tal en el año 1962, a tenor de la Reforma Universitaria, con la cual se legitima en la estructura de la Universidad de La Habana (UH) la Facultad de Psicología. El plan de estudios E se implementa en la UH desde el curso 2017-2018. En el presente año 2021 se gradúa la primera cohorte de estudiantes que iniciaron su formación con dicho plan de estudios.

Nunca se vivió un contexto similar al provocado por la pandemia de la Covid-19. Se impuso el cambio de un modelo pedagógico de educación presencial al de educación a distancia, sin preparación previa y sin las condiciones de infraestructura tecnológica idónea. No obstante, tanto profesores, directivos como estudiantes lo asumieron con estoicismo, haciendo aflorar la resiliencia latente del pueblo cubano.

Los principales retos que se han enfrentado se relacionan a continuación:

- ✓ Montaje en tiempo récord de un escenario virtual para la enseñanza – aprendizaje en la plataforma Moodle. Si bien ya se contaba con un avance considerable en el montaje y uso del entorno virtual de enseñanza – aprendizaje (EVEA), se requirió que todas las asignaturas se habilitaran para interactuar por esta vía con los estudiantes.
- ✓ Rediseño de los materiales docentes para la educación a distancia. Se demandó el diseño de recursos didácticos que facilitaran el aprendizaje autónomo de los estudiantes. Se requirió un intenso trabajo metodológico a nivel de los diferentes colectivos metodológicos: colectivo de carrera, años académicos, disciplinas, asignaturas, etc. Esto se relacionó con la modificación y modelación de diferentes escenarios de planificación docente, en correspondencia con el curso de la pandemia en la capital.
- ✓ Resistencias al cambio de modelo pedagógico de estudiantes y profesores. En esta modalidad no existían experiencias previas, a diferencia de otras carreras. Como resultado, emergieron temores y rechazos propios del afrontamiento a la nueva situación y a la incertidumbre. Los estudiantes, en particular, mostraron estrés por las evaluaciones a distancia.
- ✓ Escasa familiarización de los profesores con el uso de las TIC y sus plataformas de interacción. Se pasó a la educación a distancia sin preparación previa. Así lo confirma un estudio realizado en la propia facultad, en el cual también se mostró que las habilidades

para las TIC fue la competencia más desarrollada por los docentes en este periodo (Medina et al., 2021).

✓ Diferentes condiciones para el acceso a EVEA y otras plataformas de interacción de estudiantes y profesores. Si bien se logró que la plataforma EVEA no constituyera un gasto de datos móviles, hay notables diferencias en la calidad de la conexión en diferentes localidades, un mínimo de profesores cuenta con nauta-hogar, el uso de datos resulta muy costoso (Rodríguez y Ruiz, 2021) y la calidad de las tecnologías es muy variable. Esto coloca a un grupo de estudiantes y profesores en condiciones de vulnerabilidad (Campa, 2021).

✓ Incremento de gastos por datos móviles. También se constató en el estudio de Medina et al. (2021) como una de las principales dificultades e insatisfacciones asociadas al teletrabajo en los docentes. Esto conllevó a la búsqueda de las alternativas más económicas para el intercambio estudiantes-profesores, reuniones, defensas, etc.

✓ Dificultades para el control a distancia del aprendizaje. No todos los estudiantes aprovechan los espacios de interacción (por motivos justificados o no). Como en el aula presencial, se constatan diferentes grados de participación de los estudiantes para los intercambios de aclaración de dudas. Los profesores coinciden en que es más difícil dar seguimiento al aprendizaje del estudiante, el cual va más allá de las evaluaciones.

✓ Percepción de sobrecarga docente en los estudiantes y en algunos casos, desmotivación. Los intercambios establecidos entre los colectivos de años académicos con sus estudiantes y los resultados de la encuesta realizada a estos últimos dan cuenta de estos fenómenos.

A partir de estos retos los directivos, docentes y estudiantes han movilizad sus competencias técnicas, de adaptación y creatividad para lograr los mejores resultados posibles de la formación a distancia en este contexto. Algunas de las estrategias derivadas del ingenio colectivo se comentan a continuación:

➤ Diagnóstico al inicio de curso de los medios tecnológicos al alcance y las vías de comunicación más utilizados por los estudiantes, caso a caso. Si bien se intencionó el uso de la plataforma EVEA por su carácter gratuito, la inclinación de los estudiantes por el uso de la plataforma Whatsapp obligó a crear grupos de colectivos de año y asignaturas para mantener interacción sistemática.

- Se diversificaron los espacios de intercambio: se potenció el uso de EVEA (como escenario docente por excelencia) y como complementarios el whatsapp y correo. En casos críticos se utilizó el teléfono. Las dificultades de conexión de algunos estudiantes conllevaron a habilitar espacios asincrónicos y otros sincrónicos. La práctica condujo al uso asincrónico de la plataforma EVEA, en la cual aparecen todos los materiales necesarios para el estudio independiente y para la entrega de las evaluaciones planificadas. Los grupos de Whatsapp se utilizan de modo sincrónico y asincrónico para las aclaraciones de dudas, coincidiendo con las prácticas docentes en otros países (Campa, 2021; Dávila y Agüero, 2021).
- Dada la escasa experiencia de buena parte de los docentes en el uso de EVEA se asesoró a los profesores en el uso de esta plataforma. Se crearon grupos de apoyo y manuales con los algoritmos más utilizados.
- Con el objetivo de disminuir la carga docente a distancia se decidió ofrecer las asignaturas básicas y propias de la carrera, incluyendo aquellas de formación general. No se imparten las asignaturas optativas, lo cual implicó ajustes del plan de estudios.
- Las prácticas preprofesionales se pospusieron para finales de semestre, en vistas de que las condiciones epidemiológicas lo permitieran. En su ausencia se orientó la utilización de casos, modelaje de situaciones profesionales, utilizar las redes, etc. para ejercicios prácticos. En los casos de estudiantes vinculados a proyectos profesionales (grupos de orientación por whatsapp, línea ayuda u otros) se les consideran estas actividades voluntarias como sus prácticas preprofesionales.
- Se entregó a los estudiantes en la primera semana del curso la carpeta digital con todos los documentos (espejo del EVEA): programa analítico (declarando las competencias que forma la asignatura y sus respectivos indicadores); P1 de la asignatura (incluye sistema de evaluación); bibliografía básica y complementaria diferenciada; diseño de las clases prácticas, seminarios, talleres, etc. y programa de evaluaciones por temas, tipos e indicadores a evaluar (según competencias profesionales). Se diseñaron recursos didácticos más atractivos para los estudiantes. Los podscats y las presentaciones de power point con audio incluido tuvieron mucha aceptación.
- Cada asignatura tiene, como mínimo, un intercambio sincrónico con los estudiantes para evacuar dudas y orientar semana a semana el estudio individual. Las conferencias deben ser

orientadoras sobre qué estudiar, para qué y cómo, además cómo usar la bibliografía. Se orientó realizar evaluaciones integradoras de contenidos, lo cual contribuye a disminuir la percepción de sobrecarga y potencia que integren para aplicar.

➤ Se recomendó en cada tema de la asignatura declarar el por qué y el para qué sirve ese contenido. La formación por competencias debe reforzar el significado del aprendizaje, conectarlo con situaciones del ejercicio de la profesión y develar para los estudiantes lo que se espera de ellos (en términos de aprendizaje) y los indicadores por los cuales se van a evaluar. Esto permite la autorregulación y autoevaluación de su aprendizaje, así como la co-evaluación y heteroevaluación. Se distinguió en cada tema las tareas evaluativas de las de autoestudio. Se privilegió el formato de trabajo grupal en las evaluaciones para estimular la interacción.

➤ Se crearon grupos de whatsapp en cada año para monitorear el proceso docente. En la semana cuatro se hizo un corte donde se identificaron algunas problemáticas de cada año académico. Se diseñaron estrategias particulares, en coordinación con los colectivos metodológicos, el consejo de dirección y los representantes de brigadas estudiantiles.

➤ En 1er año se comenzó en abril de 2021 con un curso propedéutico introductorio a la carrera, en las mismas condiciones (EVEA, whatsapp, atención individualizada, reuniones con estudiantes para monitoreo). Se espera continuar de forma semipresencial en septiembre.

➤ La culminación de estudios recibió una atención especial. Se diagnosticó caso a caso el alcance posible de las tesis en las actuales condiciones y se adaptaron sus objetivos, de ser necesario. Se elaboraron guías metodológicas para el trabajo de diploma y el examen estatal con ejercicio profesional en el Plan E. Se comenzó la asignatura seminarios de culminación de estudios (planificada para el 2do semestre del año terminal) desde el 1er semestre para acompañar a los estudiantes en este proceso.

➤ Se ha dado una atención personalizada desde los colectivos de año y el consejo de dirección a los estudiantes en situaciones especiales: enfermos o con familiares enfermos o bajo cuidado, en centros de aislamiento, en situación de desventaja para acceder a las redes, etc. Se ofrece una comunicación semanal sobre estos estudiantes y se aplicaron soluciones casuísticas para garantizar su continuidad.

## **Experiencias, retos y buenas prácticas de la educación a distancia en Psicología: Universidad Central de Las Villas**

La implementación del Plan de estudios E para la carrera de Psicología en la UCLV comienza para la modalidad de CRD en el curso académico 2018-2019 y para el CPE en 2019-2020. El tránsito hacia la formación por competencias no es el único reto que se ha enfrentado con el nuevo plan de estudios, a este se suma la pandemia de Covid-19. Este escenario complejo ha determinado la disminución de la presencialidad y un mayor tiempo de estudio independiente, a partir del empleo de la modalidad de educación a distancia, a la cual se asocia la necesidad de un mayor uso de las TIC. El principal reto de este nuevo contexto para la formación de profesionales ha radicado en la necesidad de cambiar las formas institucionalizadas de pensar y llevar a cabo la formación de psicólogos.

El soporte fundamental en el que descansa el proceso de educación a distancia para la carrera es la plataforma Moodle. En ella se montaron todas las asignaturas del currículo y se garantizó el acceso gratuito a la misma por parte de estudiantes y docentes. Además, se establecieron coordinaciones con los CUM y los Joven Club de la región central para garantizar las oportunidades de acceso a las diferentes herramientas para la información y la comunicación. Como recursos adicionales para intercambios, coordinaciones, toma de decisiones, convocatorias, y acciones de trabajo educativo se emplean WhatsApp (aplicación de mensajería instantánea) y la comunicación por vía telefónica.

Para el trabajo en redes sociales se crearon los grupos del departamento-carrera, y de los diferentes colectivos de año; además del Grupo de Formación del Profesional y de la Comisión Nacional de Carrera, donde se reciben las orientaciones provenientes de la dirección universitaria, de la facultad y carrera.

Cada colectivo académico, de asignatura, carrera, garantizó el intercambio, aclaración de dudas, redimensionamiento del proceso, atención a las necesidades, el trabajo con grupos de investigación, diplomantes, maestrantes, a través de la creación de grupos de WhatsApp, el correo electrónico, la telefonía fija y móvil. Se establecieron horarios de consulta de manera sincrónica y asincrónica, se compartieron orientaciones, señalamientos/recomendaciones y resultados de evaluaciones, se promovieron debates.

Estudios precedentes muestran que el aprendizaje a distancia tiene un impacto significativo en la socialización de los estudiantes, en especial se hace más difícil para los estudiantes de

primer año (Bryantseva et al., 2021). Se diseñó una estrategia para la bienvenida e incorporación de los estudiantes de primer año a la enseñanza universitaria y la carrera. Para facilitar su familiarización se creó una asignatura en la plataforma Moodle, donde se incorporaron materiales imprescindibles para la orientación a los estudiantes de nuevo ingreso en la vida y enseñanza universitarias, y de la carrera. Se promovió la concepción del proceso docente para primer año a través de notas informativas en medios, páginas oficiales de la universidad, canales de Twitter y Telegram. Se desarrolló un diagnóstico de los estudiantes de primer año de Psicología, en los cuales figuraba, además, la disponibilidad y oportunidad de acceso tecnológico. Se creó un grupo de Whatsapp para garantizar intercambio sistemático.

Para los años continuantes, el primer periodo se estructuró en bloques o módulos. En la concepción inicial se pensó en la posibilidad de un primer módulo a distancia y un segundo módulo semipresencial. Sin embargo, las condiciones higiénico-sanitarias determinaron que todo el primer periodo se desarrollara a distancia.

Comenzó la modalidad a distancia con un número de tres o cuatro asignaturas, privilegiando aquellas que estuvieran en mejores condiciones en cuanto a su montaje en la plataforma Moodle, un menor número de horas, sin relación de precedencia y en las cuales no fuera requisito indispensable el vínculo con la práctica.

La concepción de los diseños didácticos contempló: una presentación más atractiva de las asignaturas, utilizando no solo los programas de las asignaturas (objetivo, contenidos, sistema de evaluación) sino la elaboración de productos audiovisuales, textos personalizados de los docentes. Repensar planteamiento de objetivos y temas de la asignatura. Reestructuración de las conferencias tradicionales, generando interactividad a través de la virtualidad. Reelaboración de guías de estudio para cada tema, utilizando las herramientas de la plataforma: foro, wikipedia, cuestionario, video. Se utilizó la evaluación de las competencias en línea (a través de la plataforma y sus recursos).

Se consideró oportuno ubicar las prácticas de cada año al final del periodo, optando por la probabilidad de un mejor escenario desde el punto de vista epidemiológico. Además, realizarlas en los lugares de residencia de los estudiantes y que el escenario Covid-19 sirviera para la evaluación por competencias de la práctica.

Las prioridades del trabajo metodológico se centraron en el uso de las plataformas virtuales en los entornos de aprendizaje de la Psicología, la calidad de la clase orientada a la formación de modos de actuación/competencias y el perfeccionamiento del sistema de evaluación por competencias.

El escenario COVID potenció el papel de la Psicología en las condiciones epidemiológicas del país y las oportunidades de participación de los estudiantes. Se desplegaron acciones de orientación a la familia para la convivencia, para el acompañamiento de los niños y adolescentes en las teleclases, participación en programas de Línea ayuda y orientación a la población en Telecentros y Radio Municipal.

Entre las buenas prácticas que se desarrollaron destacan la concepción de la semana de familiarización para el primer año, estructurada en cuatro bloques: La institución, Organización docente, Orden interno y Lugares de Interés. Desde la Psicología Social los estudiantes realizaron una investigación sobre el impacto psicosocial de la COVID-19 en la población cubana, con temáticas de: apoyo social y solidaridad frente a la COVID-19, vida cotidiana en tiempos de pandemia, familia y relaciones intergeneracionales durante la pandemia. Se desarrollaron además la Jornada Universitaria por el Día Internacional de las Familias y la Jornada Universitaria por una maternidad y paternidad responsables, organizadas y dirigidas por el Centro de Bienestar Universitario. Los estudiantes elaboraron pósteres, videos y podcasts. Redactaron dos artículos de reflexión y ofrecieron orientaciones como especialistas en la atención a los usuarios participantes de las jornadas, mediante comentarios en las publicaciones. Las temáticas trabajadas en los materiales educativos fueron: orientaciones generales a la familia para la convivencia armónica en tiempos de Covid-19, educación para la sexualidad en la infancia desde la familia, la adopción en Cuba, y manejo educativo intrafamiliar de las redes sociales durante la infancia y la adolescencia.

Los principales retos se centraron en el nivel de desarrollo de las competencias de alumnos y profesores para el empleo de plataformas interactivas, así como la insuficiente preparación de los docentes para diseñar/implementar/evaluar contenidos/competencias, utilizando pedagogía remota. Desde el punto de vista de la infraestructura, las dificultades en el acceso a la tecnología, el/los dispositivos con que cuentan estudiantes y profesores para acceder a plataformas y redes.

## **Experiencias, retos y buenas prácticas de la educación a distancia en Psicología: Universidad de Oriente**

En la Universidad de Oriente la carrera de Psicología se abre en 1990, debido a la elevada demanda de profesionales de esta disciplina. El Plan de estudios E se comenzó a implementar en ambas modalidades de estudios en el curso 2019-2020. Debido a las condiciones impuestas por la pandemia de la Covid-19 el proceso de enseñanza-aprendizaje se desarrolló apoyado en el diseño de recursos didácticos concebidos para la virtualidad, bajo condiciones de distanciamiento físico y en situación de incertidumbre. Como resultado, los docentes de la carrera encararon importantes desafíos en lo pedagógico, lo científico y lo profesional, en función de proyectar y desarrollar un proceso de formación que preservara los estándares aceptables de calidad.

El trabajo en la dimensión pedagógica exigió el análisis y reflexión crítica de las condiciones y requerimientos pedagógicos necesarios para formar competencias profesionales en esta modalidad de enseñanza a distancia, con vista a garantizar que la gestión de la formación fuera congruente con la definición epistémica que sobre competencias se había asumido en el diseño del Plan de Estudios E. Como resultado de esta reflexión se produce la revisión del diseño de las asignaturas para adecuarlas a las exigencias del nuevo entorno. Se decide sobre los núcleos problemáticos que se priorizarán; se aprovechan las nuevas emergencias surgidas en la atención psicológica, para contextualizar los contenidos y tareas de aprendizaje, aportándoles relevancia. Se precisa el papel del docente como facilitador del aprendizaje, su disponibilidad, la impronta de su labor como tutor y la necesidad de gestar redes de aprendizaje, promoviendo el aprendizaje cooperativo, con el interés de que los estudiantes maximicen sus aprendizajes.

A tenor con lo anterior, se logran diseños que se caracterizan por hacer explícitas las intenciones educativas, la finalidad, integración y funcionalidad de los contenidos en relación con las competencias profesionales y con los problemas profesionales. Se jerarquizan las diferentes tareas o actividades de aprendizaje en complejidad ascendente y en correspondencia con los componentes críticos de las competencias. Por último, se establece un seguimiento sistemático al trabajo de los estudiantes para ofrecer las ayudas pertinentes, sean individuales o grupales.

En el entorno digital, las ayudas pedagógicas pueden ser ofrecidas por el profesor, por otro colega o por la misma plataforma (Barbera et al., 2006). Este rediseño del microcurrículum, responde a la demanda de ayuda pedagógica que se prevé surja en los estudiantes, ante la necesidad de adaptarse al nuevo entorno de aprendizaje. Básicamente, se elaboran guías de estudio, materiales audiovisuales, presentaciones digitales que apoyan la comprensión e integración de los conocimientos y guían la construcción de saberes condicionados que facilitan representaciones sobre el saber hacer y saber actuar. Las ayudas que el profesor ofrece buscan la adaptación a estas nuevas condiciones y el desarrollo de capacidades ligadas a la gestión autónoma del aprendizaje, conducción del propio proceso formativo (autoformación). Todo este diseño ejerce un impacto positivo en el desarrollo práctico de la metacognición.

Si bien la modalidad de enseñanza a distancia se caracteriza por el aprendizaje autónomo, las diferencias existentes entre los estudiantes en cuanto al acceso a la tecnología, al nivel de conectividad que podían lograr, favoreció que se implementaran métodos de enseñanza que se revelaron como idóneos para el desarrollo de competencias en esta circunstancia, en tanto su uso permitió la adquisición de conocimientos que no se limitaron sólo a las competencias ligadas al saber, sino al saber hacer y al saber ser, ellos fueron: el estudio de casos modelados, aprendizaje basado en problemas y el aprendizaje cooperativo. Estos métodos son expresión de buenas prácticas, constituyen vías o alternativas didácticas válidas para conseguir recrear parte de los saberes ligados al rol profesional y representativos de éste (Llabata, 2016).

Las acciones pedagógicas que se acometen, referidas básicamente al trabajo metodológico como resultado de la pandemia, expresan la concienciación por parte del profesorado del cambio cultural, que se viene gestando en relación a la naturaleza del proceso mismo y que resignifica el papel de sus actores. La utilización de medios y métodos de enseñanza basados en la tecnología, conducen a una resignificación de las llamadas competencias digitales o también las competencias tecnológicas, dentro del repertorio de las competencias docentes, ahora ellas ocupan un lugar privilegiado (Medina et al., 2021), intervienen de modo directo en la eficacia del rol docente, de la modalidad de enseñanza y son parte integrante del eje de formación continua del profesorado.

Este escenario precisó que se crearan grupos de Whatsapp a nivel de docentes, entre estudiantes y entre estudiantes y docentes (según años y asignaturas). Los grupos creados por asignaturas tuvieron la intención de: debatir temas, socializar aprendizajes, realizar tutoría individual o grupal por vía telemática, precisar tareas de aprendizaje, monitorear el aprendizaje para definir las ayudas individuales o grupales; orientar nuevos materiales bibliográficos. Para los docentes, el resultado de esta práctica tiene también como finalidad identificar aspectos de esta modalidad que puedan ser utilizados dentro de la educación presencial, y así lograr mayor versatilidad en el proceso de enseñanza- aprendizaje.

El desarrollo de este proceso formativo en el contexto de la emergencia de una crisis sanitaria, se visualizó como oportunidad para atender el desarrollo de la dimensión personal (saber ser y saber estar) ligados a la actuación competente y, para incentivar el desarrollo de la competencia investigativa. Esta situación constituyó escenario propicio para la práctica, en condiciones reales, de competencias técnicas que definen la actuación profesional del psicólogo en el desempeño de roles diversos (orientadores, promotores, asesores, psicoterapeutas) pero en un entorno virtual o a distancia, lo que puso a prueba las capacidades creativas y las competencias sistémicas (González, 2011). Estas circunstancias fueron aprovechadas para generar sinergia entre la dimensión personal y la profesional, en correspondencia con los valores que definen el saber ser: responsabilidad, iniciativa, solidaridad, humanismo, demostración de compromiso con la vocación de ayuda signada a la Psicología.

La imposibilidad de realizar clases prácticas y las prácticas preprofesionales en las diferentes instituciones ante la exigencia del aislamiento, conllevó a definir y ajustar además de los métodos, los tipos de evidencias a considerar para evaluar el desempeño en la ejecución de las diferentes tareas. Así, se decide a favor de las evidencias de desempeño indirectas y las evidencias de conocimiento y comprensión (de tipo teórica o de aplicación práctica), ante la imposibilidad de obtener de manera generalizada, evidencias directas (demostradas) de los resultados del actuar profesional de los estudiantes en escenarios reales.

La alternativa didáctica escogida privilegió la solución de tareas basadas en la modelación de problemas o demandas de actuación profesional, similares a las existentes en el escenario social actual. Esta contextualización de las actividades docentes a las condiciones

existentes requirió de un actuar reflexivo, requisito imprescindible para el aprendizaje de competencias (Tejeda & Sánchez, 2012) con relación a la aplicación práctica de diversos saberes a problemas que emergen de una situación excepcional, con pocos referentes.

## **CONCLUSIONES:**

La formación en Psicología a distancia ha impuesto retos sin precedentes en el orden: organizativo, metodológico, profesional y científico. Frente a estos los colectivos de dirección, metodológicos, docentes y estudiantiles han articulado estrategias de adaptación efectivas que podrán extenderse a la nueva normalidad. El desafío en lo metodológico se basa en adecuar los modelos de enseñanza al contexto de aprendizaje (dirigido a ser más autónomo), con vistas a lograr profesionales competentes. El reto de enfrentar la formación en circunstancias y escenarios nuevos, conlleva a la identificación de nuevos problemas emergentes y nuevas necesidades de formación. El desafío a nivel profesional está en identificar y atender las nuevas problemáticas que han emergido afines a las diferentes áreas de la Psicología, resultantes del impacto psicológico y psicosocial de la pandemia.

Los retos en lo científico apuntan a la necesidad de sistematizar conocimientos disciplinares, procurando explicar y atender las afectaciones que la situación de pandemia ha generado, así como las posibles situaciones de vulnerabilidad que pudieran atentar contra el desarrollo y el bienestar de individuos, grupos e instituciones, en los cuales los profesionales de la Psicología han tenido y tendrán un rol protagónico.

Todos estos factores se articulan en una formación profesional contextualizada a las nuevas condiciones y demandas que se realizan a la Psicología. Se coincide con Vallejos y Guevara (2021) en que la crisis generada en la educación por la COVID-19, ha sido un punto de quiebre que los sistemas educativos necesitaban para replantear los modos de gestionar los aprendizajes desde una mirada retrospectiva, reflexiva, auténtica, ética y de soporte (no asistencialista y paternalista) más propicia para el desarrollo de las nuevas generaciones en una época de hiperconectividad.

La realidad parece conducir a la necesidad de un modelo pedagógico híbrido (presencial+distancia) en el cual se debe seguir potenciando la calidad de la formación. Las experiencias acumuladas en este periodo y la capacidad de respuesta eficaz a estas

circunstancias adversas plantean una perspectiva optimista en la adopción de modelos híbridos en la formación de pregrado y postgrado futura en la formación de profesionales de la Psicología.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Barbera, E. et al. (2006) Portafolio electrónico: desarrollo de competencias profesionales en la red. RUSC. *Universities and Knowledge Society Journal*, vol. 3, núm. 2, octubre, 2006, pp. 55-66. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oaid=78030212>

Bryantseva, M.; Artamonova, E.; Dybina, O.; Orlova, A. y Kuznetsova, I. (2021). Socialización de estudiantes universitarios en el contexto de la educación a distancia. *Revista de Tecnología de Información y Comunicación en Educación*, 15 (1), Enero-abril, 2021, 61-70. Recuperado en: <https://doi.org/10.46502/issn.1856-7576/2021.15.01.6>

Campa Álvarez, R.Á. (2021). Estrategias y retos para el seguimiento educativo en primarias ante la contingencia covid-19 en Sonora, México. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 12 (22), Enero – Junio, 2021, e233. Recuperado de: <https://doi.org/10.23913/ride.v11i22.951>

Comisión Nacional de Carrera Psicología (2017). Plan de Estudios E. (inédito)

Corral Ruso, R. (2021). Formación basada en competencias en la educación superior cubana: una propuesta. *Revista Cubana de Educación Superior*, 40 (2), mayo-agosto, 2021. Recuperado en: <http://www.rces.uh.cu/index.php/RCES/article/view/440/479>

Dávila Morán, R.C. y Agüero Corzo, E.C. (2021). Aprendizaje a distancia e integración tecnológica por la pandemia del Covid-19 en Perú. *Revista de Tecnología de Información y Comunicación en Educación*, 15 (1), Enero-abril, 2021, 98-111. Recuperado en: <https://doi.org/10.46502/issn.1856-7576/2021.15.01.9>

García Martínez, A.; Guerrero Proenza, R.S.; Granados Romero, J.M. (2015). Buenas prácticas en los entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje. *Revista Cubana de Educación Superior*, No. 3, septiembre-diciembre, 2015, 76-88. Recuperado de: <http://www.rces.uh.cu/index.php/RCES/article/view/87/122>

Llabata, P. (2016) Un enfoque de complejidad del aprendizaje. La metodología cooperativa en el ámbito universitario [Tesis doctoral, Universidad de las islas Baleares].

- Medina, A., Avila, A., Ortiz, J., Martínez, M. y González, Y.F. (2021). Competencias claves para el teletrabajo en profesores de una institución superior cubana. *Ingeniería Industrial*, Vol. XLII, No. 1, enero-marzo, 2021/4206. Recuperado en: <https://rii.cujae.edu.cu/index.php/revistaind/article/view/1068>
- Rodríguez Delís, Y.M. y Ruiz Ortiz, L. (2021). Acciones para favorecer el modelo de educación a distancia en Cuba en tiempos de COVID-19. *Educación Médica Superior*. 2021; Suplemento Especial Covid: e2619. Recuperado en: <http://ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/2619/1177>
- Tejeda, R. y Sánchez P. (2012). *La formación basada en competencias profesionales en los contextos universitarios*. Editorial Mar Abierto. Ecuador
- Vallejos, G. A., y Guevara, C. A. (2021). Educación en tiempos de pandemia: una revisión bibliográfica. *Revista Conrado*, 17(80), pp. 166-171. Recuperado en: <http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v17n80/1990-8644-rc-17-80-166.pdf>.

#### **Declaración de conflicto de las autoras:**

Las autoras declaramos que el presente manuscrito es original y no ha sido enviado a otra revista. Somos responsables del contenido recogido en el artículo, y en él no existen: ni plagios; ni conflictos de interés; ni éticos.

#### **Contribución de las autoras:**

Arianne Medina: Conceptualización, Análisis formal, Redacción - borrador original, Redacción – revisión y edición.

Liuva de Armas: Análisis formal, Redacción - borrador original.

Rayda Dusú: Análisis formal, Redacción - borrador original.