

SUPERVISIÓN VIRTUAL DE PRÁCTICAS ACADÉMICAS: LAS EXPERIENCIAS DE SUPERVISORES FRENTE AL CAMBIO DE MODALIDAD POR COVID-19

VIRTUAL SUPERVISION OF ACADEMIC PRACTICES: THE EXPERIENCES OF SUPERVISORS REGARDING THE CHANGE IN MODALITY DUE TO COVID-19

Emiliano Gutiérrez Fierros¹

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7132-422X>

Ana Sáenz¹

ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-6230-7002>

Antonio Tena-Suck¹

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9330-3585>

Sandra Irma Montes de Oca¹

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6389-3481>

¹Universidad Iberoamericana Ciudad de México. México

Cómo referenciar este artículo/How to reference this article:

Gutiérrez Fierros, E.A., Sáenz, A., Tena-Suck, A. y Montes de Oca, S. (2023). Supervisión virtual de prácticas académicas: Las experiencias de supervisores frente al cambio de modalidad por COVID-19. *Revista de Psicoterapia*, 34(126), 55-71. <https://doi.org/10.5944/rdp.v34i126.38698>



Resumen

Los estudiantes de Psicología tienen actualmente la necesidad de contar con una formación profesional que les garantice eficiencia y competencia en la solución de problemas de salud socioemocional. Las prácticas profesionales mediadas por tecnología -a distancia- han sido sin duda un dispositivo importante, para la enseñanza-aprendizaje de competencias, durante y posterior a la pandemia por COVID 19. El objetivo de la presente investigación fue explorar la experiencia de supervisión en la modalidad a distancia, desde la perspectiva de supervisores de prácticas profesionales de la licenciatura en psicología. Se llevaron a cabo tres grupos focales con supervisores de distintos semestres. Con el fin de llevar a cabo un análisis temático, se realizó la transcripción literal de los grupos focales y su lectura comprensiva en varias iteraciones, de las cuales derivó un libro de códigos, que se estudiaron y agruparon para crear temas de acuerdo con la relevancia y significancia. Finalmente, se realizó el reporte de los datos concentrando los patrones de información encontrados en seis temáticas: reorganización de la supervisión y práctica, aprendizajes y evaluaciones de la supervisión a distancia emergente, evolución del proceso de supervisión, impacto emocional de la supervisión y práctica a distancia, atención a las necesidades y retos de los estudiantes supervisados y desarrollo de habilidades de intervención psicológica en un entorno virtual.

Palabras clave: supervisión virtual, prácticas profesionales, análisis temático, estudiantes de psicología, covid19

Abstract

Psychology students currently have the need for professional training that guarantees them greater efficiency and competence to influence the solution of socioemotional health problems. Professional practicum classes mediated by technology -distance learning- have undoubtedly been an important scenario for the teaching-learning of clinical competencies during and after the COVID-19 pandemic. The objective of this research was to explore the experience of supervision in a distance learning modality, from the perspective of supervisors of professional practicum classes of undergraduate psychology students. Three focus groups were conducted with supervisors from different semesters. In order to carry out a thematic analysis, the verbatim transcriptions of the focus groups were read comprehensively and in various iterations, which generated a codebook. These codes were subsequently grouped in a series of themes according to relevance and significance. Finally, the data were reported, concentrating the patterns of information found in six themes: reorganization of supervision and practice, learning and evaluations of emergent distance supervision, evolution of the supervision process, emotional impact of distance supervision and practicum, attention to the needs and challenges of supervised students, and development of psychological intervention skills.

Keywords: online supervision, practicum classes, thematic analysis, psychology students, covid19

El 11 de marzo del 2020, la Organización Mundial de la Salud (OMS) declaró la enfermedad por COVID-19 una pandemia (2020). La crisis sanitaria que originó tuvo implicaciones en prácticamente todas las esferas de la vida humana, y la educación no fue la excepción.

La suspensión masiva de la educación presencial como medida para reducir los contagios entre la población provocó, según la Organización de las Naciones Unidas (ONU) (2020), la mayor interrupción de la historia en los sistemas educativos y afectó a casi 1.600 millones de estudiantes en más de 190 países en todo el mundo.

Frente a ello, los países implementaron estrategias de aprendizaje en línea, fuera de línea y la transmisión de programas educativos en medios de comunicación tradicionales, para dar continuidad a los currículos en todos los niveles educativos (UNESCO y CEPAL, 2020).

En el contexto mexicano, universidades públicas y privadas suspendieron actividades presenciales en marzo de 2020, lo que supuso para millones de docentes y estudiantes, el reto de emplear a su favor las herramientas digitales disponibles para satisfacer las necesidades de cada tipo de componente curricular. Uno de estos componentes lo constituyen las prácticas profesionales bajo supervisión.

Dentro del ejercicio de la supervisión existen principalmente tres tipos: directa o *in situ*, que se refiere a la revisión del ejercicio del aprendiz en el escenario real donde lleva a cabo su labor, y la indirecta o diferida, que se refiere a la revisión posterior de las actividades realizadas, ya sea apoyándose en el uso de grabaciones, diarios de campo o las narraciones directas de las y los estudiantes. El tercer tipo es una combinación de las dos anteriores. En relación a los ámbitos de la supervisión, ésta puede ser presencial, en línea o a distancia-virtual, éstos dos últimos son usualmente llamadas telesupervisión, por apoyarse en recursos tecnológicos basados en la internet.

Frente a lo que implica la supervisión, y tomando en cuenta que se trata de un componente curricular particularmente sensible a las afectaciones originadas durante el distanciamiento social, se pone en evidencia la importancia de indagar sobre los efectos que el cambio de modalidad educativa tras la pandemia ha generado en la ejecución de esta estrategia.

Prácticas Profesionales Durante la Formación en Psicología

Las prácticas profesionales se entienden como:

un dispositivo de enseñanza-aprendizaje estructurado, sistemático, problematizador y supervisado por académicas y académicos de la Universidad, de carácter estrictamente profesionalizante y académico (no laboral) que permiten la aplicación al mundo real del conocimiento, las habilidades y las actitudes desarrolladas por las y los estudiantes durante las clases; cuenta tanto con una temporalidad específica (semestral) como con objetivos precisos. (Montes de Oca, 2020, p. 10)

Este dispositivo pedagógico no sólo favorece la adquisición de habilidades

propias de una profesión, sino que contribuye a la construcción de la identidad profesional del estudiantado, pues provee espacios y oportunidades para la apropiación de lenguajes, valores y actitudes propias de la disciplina, así como para la exploración de dinámicas laborales y relaciones entre colegas (Rodríguez y Seda, 2013).

Para garantizar el éxito formativo de las prácticas profesionales se debe tomar en cuenta que, como señala Zabalza (2004), cuando estas se realizan sin acompañamiento de un profesional, se desaprovecha su capacidad formativa, quedando únicamente como vivencias interesantes, pero perdiendo su potencial como elicitadoras de aprendizajes profesionales y afianzadoras de habilidades. Aquí radica la importancia de la supervisión de las prácticas profesionales.

Es posible definir el proceso de supervisión como aquel en que se logra combinar el ejercicio profesional con la instrucción académica de las y los estudiantes, cuya principal función es ofrecer un acercamiento a las actividades profesionales de una carrera enmarcada dentro de las emociones y sentimientos que durante ellas se experimenten, todo bajo un marco teórico y conceptual que informan la praxis de la profesión (Puig-Cruells, 2015).

La Supervisión a Distancia, Virtual o Telesupervisión

Específicamente la telesupervisión puede definirse como las interacciones entre supervisores y supervisados mediante la utilización de Internet para promover la formación del estudiantado del área de la salud mental (Tarlo et al., 2020). Su uso, de acuerdo con Ambrose (2000), puede ser un complemento a la supervisión presencial. No obstante, durante el periodo de pandemia y post pandemia por COVID-19, las distintas formas de telesupervisión se volvieron esenciales para dar respuesta a las necesidades de formación en psicología.

La labor del profesorado que supervisa las prácticas profesionales a distancia se ha tornado más compleja debido a la incorporación de la tecnología y al diseño de modelos de supervisión a distancia (Eberly Center for Teaching Excellence & Education Innovation, 2020). Según Gálvez et al. (2022) la inclusión de la tecnología en las prácticas y en la supervisión implica el entrenamiento de la y del supervisor y del supervisado en su uso, así como en las implicaciones éticas que su incorporación conlleva. Ejemplo de esto son el uso de cámara y de audios, el manejo confidencial del material que se supervisa (American Counseling Association [ACA], 2014; Council for Accreditation of Counseling and Related Educational Programs [CACREP], 2015), y que las y los supervisores sean competentes en la utilización de la tecnología, entre otros.

Según Jiménez et al. (2018), algunas ventajas que ofrece la supervisión a distancia son la de observar la práctica del estudiantado independientemente de la distancia geográfica y la de hacer más eficientes los procesos de planeación y organización de recursos digitales. Esto ha permitido, en términos de las y los investigadores, que el alumnado tenga un mayor grado de autonomía. Por su parte, Inman et al. (2009) consideran que la telesupervisión además de eliminar las

restricciones de tiempo y espacio, permite llegar a zonas remotas y a grupos en situación de vulnerabilidad internacionales. Hara et al. (2000) reportaron que esta forma de realizar supervisión facilita a las personas supervisadas tener acceso a supervisoras y supervisores calificados, lo que promueve que esta actividad sea equitativa, viable y más utilizada (Wood et al., 2005).

Iman et al. (2019a, 2019b) reportan en su investigación que los beneficios para las y los supervisores que participan en la supervisión virtual se podrían agrupar en torno a cinco áreas: exposición a una cultura diversa y entorno de trabajo, flexibilidad, desarrollo de la o del supervisor, impacto positivo en la profesión y mantenerse al día con el campo de trabajo diverso.

Entre las características de la telesupervisión reportadas en la literatura, se encuentran que el binomio supervisor(a) y estudiantes se reúnan de forma asíncrona utilizando el correo electrónico o los chats, o de manera sincrónica a través de la web, de programas de software, principalmente Elluminate, Teams o Zoom (Chapman et al., 2011; Inman et al., 2019a, 2019b; Kanz, 2001).

La guía sobre el desarrollo de la telepsicología para psicólogas y psicólogos elaborada por Joint Task Force for the Development of Telepsychology Guidelines for Psychologists. (2013), sugiere que no existe una diferencia significativa entre las actividades realizadas durante la supervisión presencial y la supervisión llevada a cabo en línea debido, en otras cosas, a que esta última solo puede ser utilizada si las competencias de las y los supervisados fueron entrenadas previamente de forma presencial. Por su parte, Caballero et al. (2023), consideran que la supervisión a distancia puede llegar a ser equivalente en efectividad en comparación con la presencial; además, Bernhard y Camins (2020) refieren no haber encontrado una disminución significativa en la satisfacción o en la alianza de trabajo del estudiante con la supervisión a distancia.

Es por lo antes expuesto, que se hace indispensable la realización de investigaciones, como la presente, que permitan identificar con mayor precisión no solo la forma en la que se realiza una práctica supervisada a distancia, sino los elementos, los lineamientos y las características para supervisar el aprendizaje de las competencias de las y los estudiantes que se encuentran en formación.

Método

Se contactó vía correo electrónico a docentes de prácticas de la carrera de Psicología que desempeñan sus funciones en distintas instituciones dentro de México. Se realizó la invitación a personas con un grado de estudios mínimo de maestría, y con una experiencia mínima de cuatro años supervisando. El correo contenía una descripción general del proyecto, y les invitaba a participar para contar su experiencia. De esta manera, se logró la participación de 19 docentes universitarios de la carrera de Psicología provenientes de una universidad privada de la Ciudad de México. Los grupos focales se dividieron de acuerdo con el semestre de enseñanza: el primer grupo focal se llevó a cabo con supervisoras (es) de primer a tercer

semestre que atienden las prácticas de desarrollo infantil, adolescente y de adultez y vejez; el segundo grupo de profesionales atendía las prácticas de cuarto a sexto semestre, cubriendo las de proceso grupal, psicología comunitaria e integración de casos; finalmente, el tercer grupo congregó supervisores (as) de séptimo y octavo semestre quienes imparten prácticas con poblaciones específicas e intervención psicológica. Para los grupos focales se contó con la participación de 16 mujeres y 3 hombres, de entre 36 y 65 años de edad (media de 49'2), la persona con menos experiencia tenía al menos 10 semestres en supervisión y la que más acreditaba hasta 42 semestres. Previo a la realización de los grupos focales se explicó a las y los participantes el objetivo, la duración y formato del proyecto, además del tratamiento privado y anónimo de sus datos, obteniendo el consentimiento informado de cada participante previo a la grabación de los grupos.

Durante el grupo focal, se les preguntó a las y los participantes sobre su experiencia como supervisores durante la pandemia, sus consideraciones y comparaciones de la supervisión en sitio y virtual, así como los retos enfrentados, aprendizajes y recomendaciones ante las transformaciones requeridas por la emergencia sanitaria causada por la enfermedad COVID-19.

Análisis Temático

Dada la naturaleza cualitativa de la información obtenida, se realizó un Análisis Temático de los datos, siguiendo el proceso delineado por Braun y Clarke (2006). Este procesamiento de la información permite realizar un análisis continuo, no lineal, para descubrir patrones y temas al estudiar la información obtenida de forma recursiva.

De esta forma, los datos se analizaron siguiendo las seis fases propuestas por Braun y Clarke (2006): durante la fase uno se realizó la transcripción de los grupos focales, que permitió a las y los investigadores familiarizarse con el texto, así como descubrir las inquietudes presentes en cada grupo; la fase dos consistió en la primera codificación de la información por incidentes, lo cual permite concentrar las ideas presentadas en su contexto. Durante el tercer paso se realizó una primera revisión de los códigos encontrados mediante una referencia cruzada de los mismos para desarrollar los temas generales de los grupos focales. El cuarto paso requirió la revisión de los temas para generar un mapa temático de análisis; la siguiente fase consistió en la definición clara de los temas mediante la revisión detallada de los códigos. Finalmente, se realizó el reporte utilizando extractos de los grupos focales que mejor ejemplificaban los temas.

Resultados

El análisis temático arrojó un total de 18 códigos de información, que posteriormente fueron concentrados en 6 temas, tal como puede verse en la Figura 1.

Figura 1

Representación del Libro de Temas y Códigos Emergentes de Tres Grupos Focales con Supervisores



A continuación, se presentan los resultados de los análisis realizados.

Reorganización de la Supervisión y Práctica

Este tema refiere el proceso de enfrentar la nueva situación creada por la pandemia. Resalta la incertidumbre inicial, los ajustes y adaptaciones continuas para concretar las prácticas, y las necesidades interpersonales de apoyo, colaboración, y contención emocional.

Al analizar los procesos de supervisión de prácticas académicas, es importante reconocer la naturaleza inextricable de estos dos elementos como parte de un todo para la formación de las y los profesionales de la salud mental. Las y los supervisores señalan que la pandemia generó una dificultad generalizada para la realización de las prácticas debido a las limitaciones de movilidad y acceso a los escenarios, espacios de supervisión y a las y los usuarios. Esto los llevó a reconocer en primera instancia la situación a la que se estaban enfrentando, y a buscar posibilidades de adaptación de acuerdo con los recursos existentes. Este proceso no lo pudieron realizar de forma permanente, ya que conforme avanzaba el periodo académico y encontraban algunas posibles soluciones, se enfrentaron a nuevos retos que les requerían un mayor número de ajustes. De esta forma, la reorganización de la supervisión y práctica incluyó tanto adaptaciones personales de los supervisores,

como la necesidad de situar a las y los estudiantes en un contexto colaborativo no solo de la práctica, sino de agentes sociales que tenían injerencia con el propósito de esta. Por otra parte, señalan que la supervisión en línea fue un proceso que les requirió generar nuevas formas de contacto con el alumnado, que incluyeron la incorporación de tecnología, diarios de campo y bitácoras de aprendizaje que condensaran un proceso reflexivo por parte del estudiantado. Se observó entonces la necesidad que enfrentaron las y los supervisores de hacer más eficientes y consolidar los procesos de supervisión para atender primero las situaciones de mayor urgencia. Como mencionó otra supervisora:

Creo que cuando me mandaban las notas de voz y me hacían como este diario de campo, automáticamente después de las sesiones, yo ya tenía información de que pasaba con los estudiantes, ya les había dicho cosas [...] Ya en el momento de que uno lo habla, ya baja un poco la ansiedad, ya tienes preguntas y eso fue un proceso que se dio antes, no durante el grupo.

Finalmente, la mayoría de las y los participantes señalan como, el nuevo proceso de organización les requirió desarrollar una mayor capacidad de adaptación a las demandas que estaban enfrentando, y como consecuencia, a generar estrategias más flexibles en sus sesiones de supervisión. Podemos observar en la siguiente frase, cómo la apertura a realizar modificaciones y negociar con las y los estudiantes sobre los espacios de práctica y supervisión tomó un papel central para lograr los objetivos de aprendizaje: “en la medida que tú transmitas esta seguridad, esta tranquilidad, esta flexibilidad también hace que el grupo lo haga, como que se adapte también, y así como que ellos mismos (dijeron) sí, no hay problema, yo puedo”.

Aprendizajes y Evaluaciones de la Supervisión a Distancia Emergente

El tema hace referencia a la creación de un sistema emergente para mantener activas la supervisión y prácticas de las y los estudiantes. Comprende tanto las limitaciones enfrentadas y sus posibles soluciones, como las ventajas encontradas y la posibilidad de un modelo que integre la intervención virtual.

Las y los supervisores señalan que la posibilidad de perder aspectos como el vínculo con la práctica, o el contacto directo podría tener un impacto negativo en el desarrollo profesional de las y los estudiantes. Una supervisora señaló: “No se puede manejar una práctica de manera permanente a distancia porque se está privando al alumno de acercamiento directo con el paciente, de lograr visualizar de manera directa los discursos no verbales”.

Aunado a lo anterior, emerge la preocupación de la pérdida de experiencia profesional y habilidades para la intervención psicológica, como lo menciona otra supervisora:

Yo creo que lo ideal es que vayan, trabajen directo con los pacientes, haya transferencia, contratransferencia [...] la cuestión es estar ahí, porque es parte del vínculo transferencial que establece con la institución y también aprenden a medir sus emociones.

Es importante señalar que las y los supervisores resaltan dos aspectos que podrían haber pasado desapercibidos durante esta transición, pero que generaron inquietud en sus grupos. Por una parte, el desgaste mental que representó el proceso de adaptación tanto de supervisores como de estudiantes a un nuevo modelo de supervisión, y que promovió un proceso introspectivo sobre el objetivo de la supervisión virtual. Como señaló una supervisora:

personalmente tengo una especie como de desgaste de tanta demanda, de tanta oferta, y la capacitación [...] ósea, como la diferencia entre cansancio y desgaste [...] ¿Qué tipo de experiencia virtual vale la pena realmente llevar? tanto uno como profesionalista, como para los alumnos, para que realmente sea significativo.

En segundo término, el doble trabajo que implicó poder establecer las condiciones mínimas para la supervisión y práctica virtuales:

Las primeras sesiones de supervisión empezamos a planear. Los capacité. Vimos un montón de cosas y aprendimos un montón de cosas sobre la adolescencia y como lo que puede pasar con el encierro, con el COVID, para que tuvieran las intervenciones y después [...] también trabajos en equipos donde ellos pudieran preparar esto que iban a hacer en la práctica.

A pesar de lo anterior, las y los supervisores rescataron aprendizajes durante este periodo de trabajo a distancia, y resaltaron beneficios de poder crear prácticas virtuales o modelos híbridos de intervención y supervisión. Un ejemplo de esto es la ampliación del alcance que pudieron tener las prácticas, como en el caso de intervenciones en un consulado mexicano en Estados Unidos:

Pero ahora que todo era virtual y estos talleres y grupos de apoyo que hicimos por medio del consulado, estaba abierta a toda la población, entonces tuvimos muchísima más gente [...] pudimos llegar a más gente y no tuvieron que salir de su casa y transportarse una hora para llegar al consulado.

Podemos concluir el análisis de las ventajas y desventajas de un modelo a distancia con la siguiente reflexión de una supervisora:

Hoy tengo claro que la intervención necesita adecuarse a las condiciones y a las necesidades que se están viviendo en los contextos y que hay muchas posibilidades de intervenir, no sólo aquella con la que me había casado. Hay muchas otras posibilidades, y creo que, en ese sentido, ha valido la pena, porque les ha abierto el panorama de que hay muchas formas de llegar a la gente.

Evolución del Proceso de Supervisión

Incluye los retos enfrentados para adecuar la supervisión a un nuevo contexto, la importancia de la retroalimentación por parte de las y los estudiantes para mejorar el proceso de supervisión, y finalmente, las modificaciones realizadas para su desarrollo.

Quizá una de las adecuaciones más importantes realizadas por las y los super-

visores durante el periodo de pandemia causado por COVID-19 fue la reestructuración y adecuaciones al espacio de supervisión. Las y los profesores señalan que este periodo eliminó la forma de trabajo con que habían desarrollado sus prácticas en años anteriores, y resaltaron la importancia de saber escuchar las necesidades de los estudiantes, incluyendo las emocionales.

Las y los profesores señalaron que la supervisión fue elemento clave para abrir un espacio de retroalimentación tanto desde la supervisión a las y los estudiantes, como del alumnado hacia el proceso de práctica. Supervisar implica un proceso arduo de escucha, contención, solución de problemas, formación de equipos de trabajo, y revisión de casos encontrados durante la práctica, que evoluciona y debe cambiar de acuerdo con las necesidades encontradas en el contexto, en las y los estudiantes, y en ocasiones en las mismas necesidades de los supervisores. Una supervisora recordó necesario:

reorganizar los tiempos en función de la experiencia, porque todo el semestre, fue una nueva experiencia [...] Vigilar también cómo se van sintiendo los alumnos y como yo, como docente, me estoy sintiendo con ellos, que haya retroalimentación también emocional.

Dentro de los cambios más funcionales que encontraron las y los supervisores en este espacio, mencionaron crear salas de trabajo dentro de aplicaciones como Zoom para dividir a los grupos y poder ofrecer supervisión a las y los estudiantes. En una intervención, una supervisora señaló cómo dividir al grupo en dos le permitió dinamizar este espacio:

A mí lo que me ayudó mucho fue cruzar a mis grupos, porque trabajaban con distintos (usuarios) y en distintos momentos [...] Mi supervisión era en medio, entre el trabajo de uno, en medio supervisión, y el trabajo del otro.

Las y los supervisores señalaron que este cruce creó un espacio de apoyo y retroalimentación para estudiantes. Estas interacciones fueron un soporte para las actividades de supervisión durante la pandemia, aunque requirieron de ajustes para poder combinar el trabajo y aprendizaje, con la participación de las y los alumnos. Como mencionó una supervisora:

Creo que la parte de la interacción entre ellos era algo necesario e indispensable dada la distancia que hay [...] Y también está parte de los juegos, yo les intercalaba muchas actividades lúdicas donde nos riéramos. Era necesario de pronto romper con todo lo que estaba pasando y abrir espacios (de) esparcimiento [...] Entonces me di cuenta de que esos espacios eran importantes para relajar y bajar tensión, y para modular también la motivación

Para concluir este apartado, es importante resaltar el papel que la comunicación y presencia constantes de las y los supervisores jugó para que el alumnado lograra los objetivos de la supervisión y práctica. Por una parte, mencionaron que la comunicación debía ser “fluida”, “de ambas vías”, y para lograr esto, algo que se repitió en los discursos de las y los participantes, es la presencia constante del

supervisor. Una supervisora indicó la forma en que tuvo que modificar su presencia para que las y los estudiantes encontraran contención emocional aun a distancia:

Tuve que supervisar diferente. Durante el acompañamiento yo permanecía conectada todo el tiempo, ya sea por Zoom o por Webex y ellas entraban y salían dependiendo de sus necesidades a comunicarme algo, y en ese momento podía manejar estas situaciones, por ejemplo [...] se ponían todas nerviosas y todas tensas, entonces ya ahí directamente nos veíamos en cámara.

Impacto Emocional de la Supervisión y Práctica a Distancia

El tema se ubica en el contexto de las limitaciones que generó la pandemia por COVID-19, y expresa las necesidades emocionales tanto de las y los estudiantes en el contexto de la supervisión y práctica, como las de las y los supervisores.

Un aspecto importante del análisis de los datos recabados es recordar que la supervisión y práctica que lideran las y los participantes tuvieron su transformación virtual debido a los efectos que la pandemia por COVID-19 tuvo en términos de tiempo de confinamiento para evitar contagios, pérdidas y duelos, y cierre masivo de actividades. Conociendo este contexto es que se puede comprender como las y los supervisores relatan la necesidad de hacer explícito el impacto emocional que estos cambios externos tuvieron en la salud mental de sus estudiantes, y a la vez, en su propia salud mental. Las y los supervisores denotan la relevancia que tuvo abrir espacios de apoyo y contención emocional durante la supervisión para poder continuar trabajando en los escenarios, y para disminuir la frustración que estaba viviendo el alumnado. Una supervisora mencionó:

expresaban mucho esta parte de por qué les tocó a ellas estar en esta modalidad cuando habían esperado tanto tiempo para la práctica. Entonces, pues sí había mucha frustración y mucho enojo... (Fue importante) darles espacio para que se expresaran y para dar contención entre ellas mismas.

Parte de la labor del supervisor entonces se centró también en ofrecer espacios para reconocer las emociones positivas y negativas que se estaban viviendo durante la práctica. Una supervisora señaló que, para abrir ese diálogo, decidió comenzar un ejercicio de emociones donde les pedía a sus estudiantes que le compartieran tres adjetivos sobre su sentir en cada semana de trabajo. Es muy interesante descubrir que su estrategia para que las y los estudiantes sintieran la confianza de expresarse, fue incluirse a sí misma y compartir sus propios adjetivos:

Me decían contenta, satisfecha, triste, aburrida. Lo que me dijeran de los adjetivos, yo podría imaginarme cómo fue la sesión porque sabía cómo estaban con sus usuarios y les hacía una respuesta en las mismas palabras. Y otra cosa que tuve que hacer fue compartirles mucho mi sentir, como estaba yo angustiada, cómo me sentía. Yo también mandaba mis tres adjetivos. Desde el principio me hice parte de la práctica.

La pandemia generó situaciones extraordinarias que afectaron todas las esferas

de la vida de las personas, y en el caso del ámbito académico, difuminó la línea que separaba el entorno académico de la vida personal, tanto de estudiantes como de profesores. Las y los supervisores señalan que en algunos casos esta multitud de funciones les generó frustración y burnout, ya que las demandas para mantener la supervisión y prácticas fueron excesivas:

Me empecé a dar cuenta que me exigía mucho, yo creo que, para compensar, tal vez el que yo sentía que nos faltaba algo, me exigí muchísimo [...] empecé como a preparar mis clases para que fueran perfectas, como mucho material, investigar mucho, como tratar de compensar tal vez esa pérdida (de la presencialidad).

Por otra parte, la necesidad de contención que observaban las y los supervisores con sus estudiantes también la veían las y los alumnos. En muchos casos, las y los profesores enfrentaron los mismos retos que el estudiantado, como pérdidas y duelos. Mencionaron como la contención se convirtió en un proceso mutuo cuando los estudiantes se reconocían en las y los supervisores los mismos duelos y dificultades que ellos enfrentaban.

Atención a las Necesidades y Retos de las y los Estudiantes Supervisados

Se refiere a las necesidades emocionales y retos de vinculación que vivieron las y los alumnos con su trabajo dentro de las supervisiones y prácticas.

Además de la importancia de poder conectar con los distintos aspectos y personas que involucraban las prácticas, las y los supervisores señalan que sus estudiantes mostraban ciertas necesidades que solo surgían una vez iniciadas las prácticas. El conocer a sus estudiantes les permitió comenzar a reconocer que, dentro de los distintos semestres, existía un sentimiento de alejamiento o distancia tanto emocional como profesional de las y los alumnos. Una supervisora señaló las preocupaciones generales que veía y sentía en sus estudiantes después de haber tenido un periodo completamente a distancia:

Mi cuestionamiento es a posteriori, porque ahorita seguimos en el escenario y viviéndolo. Entonces a posteriori, ver el impacto que cada quien ha tenido(vivido) de toda esta situación. Si somos afortunados, saldremos enriquecidos con muchos aprendizajes, si no estaremos llenos de síntomas y nos estaremos acompañando para elaborar más.

Destaca entonces, que las y los supervisores encontraron necesidades específicas de las y los estudiantes durante este periodo de pandemia y prácticas virtuales. Por una parte, las y los alumnos tuvieron una necesidad de contención por cuestiones personales que les requirió a las y los supervisores mayor inversión de tiempo, en ocasiones hasta de tiempo personal.

En segunda instancia, las y los supervisores notaron la necesidad de conectar la realidad de las y los estudiantes, con la de la práctica en un esfuerzo por generar una vinculación más certera con las necesidades de las poblaciones con las que trabajaban. Resalto entonces la manera en que las y los supervisores comenzaron a

ver cambios en el involucramiento del estudiantado, y observaron cómo tanto sus habilidades psicológicas, como su atención tanto con la práctica como con las y los usuarios, había mejorado. Una supervisora mencionó como observó un cambio en sus estudiantes al situarlos en la realidad de los adultos mayores con los que iban a trabajar durante la práctica, y al hacerlos conscientes de como el confinamiento que ellas y ellos estaban viviendo, también lo vivían sus usuarios:

(era necesario) Ver qué es lo que les movía, trabajar con las personas, cómo se sentían, de verlos, de los problemas que manifestaban, de darse cuenta de las cosas que ellas tienen y de replantear este concepto de vejez que tenían [...] los hizo mucho más sensibles, como que podían expresar mejor sus emociones, que les hacía sentir, como manifestaban sus contratransferencias.

Desarrollo de Habilidades de Intervención Psicológica en un Entorno Virtual

Hace referencia a las habilidades de empatía, vinculación, observación, escucha e intervención, que lograron desarrollar las y los estudiantes durante el periodo de confinamiento. Revela la posibilidad de alcanzar los objetivos de desarrollo profesional de las y los alumnos, aun en entornos virtuales, y, sobre todo, con la formación de equipos de trabajo colaborativos.

El primer aspecto importante que relataron las y los profesores es que, al hablar de la supervisión en línea, el contexto de la pandemia y el confinamiento generó en el alumnado respuestas positivas inesperadas. Sobresale la forma en que un par de supervisores relatan que una de las principales respuestas y quizá habilidades que desarrollaron las y los estudiantes después de procesar sus sentimientos por el confinamiento, fue la solidaridad. Como menciona una de ellas: “cuando estamos en una situación de vulnerabilidad sale una cosa ahí de solidaridad muy particular y de un acompañamiento muy sensible”.

Este cambio en la perspectiva de las y los estudiantes lo relacionan las y los participantes con la capacidad y desarrollo de empatía durante el avance del periodo académico, donde con la guía de la supervisión, fueron aprendiendo a generar apoyo mutuo, para posteriormente vincularse y vincular a las y los usuarios con el quehacer de la práctica. Mencionó una supervisora: “Como que había más recursos sociales, son recursos colectivos para poder hacer esta integración o esta inclusión social. Entonces creo que encontrarnos en el mismo mundo, para mí ha sido una habilidad maravillosa para la empatía social”.

En parte, esta relación con la socialización abarcó tanto el trabajo con las y los usuarios, como el trabajo entre los mismos estudiantes. Destaca la forma en que mencionan las y los supervisores que observaron un cambio positivo en la colaboración y el trabajo en equipo de sus grupos:

Noté yo muchísimo mayor compañerismo entre ellas. Normalmente, si trabajan muy bien en equipos [...] pero ahora fue general, el grupo como que se alió, el grupo se integró de una manera mucho más potente y se sugerían muchas cosas.

Esto se puede deber a la capacidad que tuvieron las y los estudiantes de abrir conversaciones respetuosas y de negociación, donde pudieron solventar situaciones que enfrentaron durante la práctica. Una supervisora mencionó que en esos momentos reflexionaba de forma personal: “Le estoy dando mucho más espacio al diálogo y a que ellos tengan también posibilidad de solucionar conmigo”.

Durante los grupos focales se observó como las y los supervisores vivieron de primera mano la forma en que la actitud de las y los estudiantes cambio de una consideración centrada en su propia persona, con sus propias frustraciones, a observar su exterior y reconocer la importancia del trabajo que iban a realizar y los aprendizajes que iban a adquirir. Esa transformación de observar las necesidades del “otro” se hizo aún más tangible con los trabajos reflexivos que hicieron las y los estudiantes dentro de las supervisiones. Este reconocimiento implica tanto el desarrollo de una capacidad de observación, como de la seguridad en las habilidades de intervención psicológica que fueron adquiriendo mediante la práctica y supervisión virtuales.

Como conclusión, al hablar una supervisora de su trabajo conjunto con las alumnas, mencionó:

Se logró la empatía en el seguimiento de algunos pacientes que tuvimos, se logró conectar la alumna con el paciente y finalmente lograron los objetivos de la práctica y quedaron satisfechas, pero sí me parece importante como hablar de este enojo y esta frustración, porque en el grupo se dio contención y logramos avanzar.

Discusión

La supervisión se concibe como una práctica viva, creativa, abierta a los cambios y transformaciones continuas, siendo estas características necesarias en entornos y en tiempos caracterizados por turbulencias como lo fue la pandemia por COVID-19 y el momento posterior a este evento. La tecnología puede ser una herramienta poderosa para mejorar la experiencia de supervisión, no por ello libre de desafíos en el momento de la implementación.

Si bien Gálvez et al. (2022), señalan que el entrenamiento en el uso de las tecnologías es crucial para el éxito o fracaso de la supervisión, en los grupos de la investigación se reconoce como una dificultad relativamente fácil de superar. Por otro lado, la reorganización de la supervisión y práctica, frente a la situación de pandemia o postpandemia, implicó más cambios, siendo la gestión de escenarios de práctica, la multiplicidad de medios de comunicación con el estudiantado y la diversificación de personas involucradas, los elementos más retadores en relación con la temática de reorganización. En este sentido, cuando las y los supervisores de esta investigación hablan de aprendizajes y evaluaciones de la supervisión a distancia emergente, dan cuenta de una constante reflexión a su práctica, una evaluación permanente de las estrategias y un trabajo más cercano con el estudiantado.

En consonancia con Inman et al. (2009), esta forma de supervisión a distancia,

una vez superadas las dificultades tecnológicas, favorece la aparición de diversas ventajas geográficas, temporales y del desempeño de los supervisores. Por su parte, la temática de evolución del proceso de supervisión describe como las y los participantes hablan inicialmente de la reestructuración y adecuaciones al espacio de supervisión, y también del constante cambio positivo de esta práctica durante su ejecución, llegando a ofrecer ventajas formativas en el estudiantado, empujándoles a tener una mayor iniciativa y evocando su creatividad.

Un efecto poco reportado en la literatura, y que sí fue mencionado por los y las participantes a través de dos temáticas fue el impacto emocional y la atención a las necesidades y retos del estudiantado. Esta temática puede ser resultado de dos aspectos principalmente: de la demanda emocional que surgió de los periodos de pandemia y postpandemia, y del uso de herramientas múltiples (como mensajería instantánea, mail, teléfono, plataformas de video conferencias), que creaban la sensación de “completa disponibilidad”. Sin embargo, la frecuencia de mención y la importancia que las y los participantes le dieron, los convierte en temas que inminentemente deben tomarse en cuenta al implementar la supervisión en el ámbito virtual.

Por último, tal como lo reportan diversos autores (Jiménez et al., 2018), los y las supervisoras, ponen énfasis en que este ámbito de supervisión también permite al estudiantado el desarrollo de habilidades de intervención psicológica en un entorno virtual. Destacando que pueden observarse en las personas que supervisan, una sensibilización con las y los usuarios, la capacidad de dar contención tanto a las y los usuarios como a sus compañeros, la autoobservación, la regulación emocional, y la reflexión sobre el vínculo de teoría y práctica.

Conclusiones

En la presente investigación se ha encontrado que durante las prácticas con supervisión virtual las adecuaciones emergentes relacionadas con los escenarios virtuales, las dificultades tecnológicas y las modificaciones para crear escenarios virtuales para las prácticas fueron algunos retos. Sin embargo, las dificultades más significativas que enfrentaron los y las supervisoras fueron aquellas relacionadas con la demanda emocional frente a la pérdida y la incertidumbre, siendo estos elementos centrales para analizar en la propia supervisión.

Por otro lado, las ganancias de la supervisión virtual también son notables, por ejemplo, el lograr colocar las prácticas en diferentes ubicaciones o escenarios, poder conducir sesiones de supervisión más productivas debido a la flexibilidad de la programación, las personas podían usar el tiempo de supervisión de manera más efectiva, y podría combinarse con un mayor grupo de supervisores.

Los beneficios de ofrecer un modelo de entrenamiento de supervisión que integra la última tecnología son significativos. Proporciona un contexto para experiencias de aprendizaje que serían difíciles de replicar en contextos tradicionales, dado su carácter global e internacional. Los retos no son menores pues apuntan a

que la demanda de trabajo de quien supervisó a distancia durante la pandemia se incrementó debido principalmente a los aspectos emocionales (suyos y del estudiantado) propios del momento de incertidumbre y duelos, en segunda instancia también debido a las dificultades tecnológicas iniciales, al tiempo requerido para la adaptación de sus modelos de supervisión, a las necesidades de capacitación en múltiples áreas, así como el incremento de demandas de comunicación por parte del estudiantado, por último se enfrentaron a vigilar la inclusión de criterios legales y éticos para la implementación de la supervisión a distancia.

Referencias

- Ambrose, H. (2000). Therapy and supervision in the age of the internet, Readings in family therapy supervision: Selected articles from the AAMFT [Terapia y supervisión en la era de Internet, Lecturas sobre supervisión de terapia familiar: artículos seleccionados de la AAMFT]. *Supervision Bulletin*, 124–126.
- American Counseling Association. [ACA] (2014). *ACA code of ethics*.
- Bernhard, P. A. y Camins, J. S. (2021). Supervision from afar: Trainees' perspectives on telesupervision [Supervisión desde lejos: perspectivas de los alumnos sobre la telesupervisión]. *Counseling Psychology Quarterly*, 34(3-4), 377-386. <https://doi.org/10.1080/09515070.2020.1770697>
- Braun, V. y Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology [Utilizando el análisis temático en psicología]. *Qualitative research in psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Caballero-Suárez, N. P., Gálvez-Hernández, C. L., Huerta-Barrientos, C., Monroy-Ortiz, I. C., Sánchez-Ramos, S. M. y Sánchez- Sosa, J. J. (2023). Programa de supervisión clínica en línea para terapeutas cognitivo-conductuales en contextos hospitalarios: un estudio piloto. *Psicología y Salud*, 33(2), 427-439. <https://doi.org/10.25009/pys.v33i2.2825>
- Council for Accreditation of Counseling and Related Educational Programs. CACREP (2015). (n.d.). Directory. Retrieved from <http://www.cacrep.org/directory/>
- Cepal. (2020). La Educación en Tiempos de Pandemia de COVID-19 (Informe COVID-19). https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/1/S2000510_es.pdf
- Chapman, R. A., Baker, S. B., Nassar-McMillan, S. C. y Gerler Jr, E. R. (2011). Cybersupervision: Further examination of synchronous and asynchronous modalities in counseling practicum supervision [Cibersupervisión: examen más detallado de las modalidades sincrónicas y asincrónicas en la supervisión de la práctica de consejería]. *Counselor Education and Supervision*, 50(5), 298-313. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6978.2011.tb01917.x>
- Eberly Center For Teaching Excellence & Educational Innovation. (2020). *Teaching Principles* [principio 4]. <https://www.cmu.edu/teaching/%20principles/teaching.html#T4>
- Gálvez, A. L. B., González, I. V. L. y Erazo, L. R. (2022). Práctica supervisada online. En M. A. Sotelo y C. I. Bojórquez (Eds.), *Salud mental y procesos cognitivos. Investigaciones en contextos educativos y sociales* (pp. 109-124). Fontamara.
- Hara, N., Bonk, C. J. y Angeli, C. (2000). Content analysis of online discussion in an applied educational psychology course [Análisis de contenido de una discusión en línea en un curso de psicología educativa aplicada]. *Instructional Science*, 28, 115-152. <https://doi.org/10.1023/A:1003764722829>
- Inman, A. G., Bashian, H., Pendse, A. C. y Luu, L. P. (2019a). Publication trends in telesupervision: A content analysis study [Tendencias de publicación en televisión: un estudio de análisis de contenido]. *The Clinical Supervisor*, 38(1), 97-115. <https://doi.org/10.1080/07325223.2018.1528194>
- Inman, A. G., Ngoubene-Atioky, A., Ladany, N. y Mack, T. (2009). School counselors in international school: Critical issues and challenges [Consejeros escolares en escuelas internacionales: cuestiones y desafíos críticos]. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 31, 80-99. <https://doi.org/10.1007/s10447-009-9070-8>
- Inman, A. G., Soheilian, S. S. y Luu, P. L. (2019b). Telesupervision: building bridges in a digital era [Telesupervisión: tendiendo puentes en la era digital]. *J. Clin. Psychol*, 75, 292-301. <https://doi.org/10.1002/jclp.22722>
- Jiménez, S., Juárez-Ramírez, R., Castillo, V. y Tapia, J. (2018). *Affective feedback in intelligent tutoring systems. A practical approach* [Retroalimentación afectiva en sistemas de tutoría inteligentes. Un enfoque práctico]. Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-%2093197-5_7

- Joint Task Force for the Development of Telepsychology Guidelines for Psychologists. (2013). Guidelines for the practice of telepsychology [Pautas para la práctica de la telepsicología]. *American Psychologist*, 68(9), 791-800. <https://doi.org/10.1037/a0035001>.
- Kanz, J. E. (2001). Clinical-Supervision.com: Issues in the provision of online supervision [Clinical-Supervision.com: Problemas en la prestación de supervisión en línea]. *Professional Psychology: Research and Practice*, 32(4), 415-420. <https://doi.org/10.1037/0735-7028.32.4.415>
- Montes de Oca, S. (2020). *El ABC de las prácticas preprofesionales*. Universidad Iberoamericana Ciudad de México.
- Organización de las Naciones Unidas. (2020). *Informe de políticas: La educación durante la COVID-19 y después de ella*. https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/2020/09/policy_brief_-_education_during_covid-19_and_beyond_spanish.pdf
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO] y Comisión Económica para América Latina y el Caribe [CEPAL]. (2020). *La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374075>
- Organización Mundial de la Salud (OMS). (2020). *Alocución de apertura del Director General de la OMS en la rueda de prensa sobre la COVID-19 celebrada el 11 de marzo de 2020*. <https://www.who.int/es/director-general/speeches/detail/who-director-general-s-opening-remarks-at-the-media-briefing-on-covid-19---11-march-2020>.
- Puig-Cruells, C. (2015). *La supervisión en la acción social. Una oportunidad para el bienestar de los profesionales*. Publicaciones URV. <http://llibres.urv.cat/index.php/purv/catalog/download/211/247/485-1?inline=1>
- Rodríguez, F. y Seda, I. (2013). El papel de la participación de estudiantes de Psicología en escenarios de práctica en el desarrollo de su identidad profesional. *Perfiles Educativos*, 35(140), 82-99. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982013000200006&lng=es&tlng=es
- Tarlow, K. R., McCord, C. E., Nelson, J. L. y Bernhard, P. A. (2020). Comparing in person supervision and telesupervision: A multiple baseline single case study [Comparación de la supervisión en persona y la telesupervisión: un estudio de caso único de referencia múltiple]. *Journal of Psychotherapy Integration*, 30(2), 383-393. <https://doi.org/10.1037/int0000210>.
- Wood, J. A., Miller, T. W. y Hargrove, D. S. (2005). Clinical supervision in rural settings: A telehealth model [Supervisión clínica en entornos rurales: un modelo de telesalud]. *Professional Psychology: Research and Practice*, 36(2), 173-179. <https://doi.org/10.1037/0735-7028.36.2.173>
- Zabalza, M. (2004). Condiciones para el desarrollo del practicum. Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 8(2), 1-22. <https://www.redalyc.org/pdf/567/56780202.pdf>