

Artículo Original

Uso del yo como herramienta terapéutica: una experiencia formativa de terapia ocupacional en pregrado¹

Uso de si como ferramenta terapêutica: uma experiência formativa na graduação em terapia ocupacional

Use of the self as a therapeutic tool: a formative experience of occupational therapy in an undergraduate course

Joselyn Valenzuela León^{a,b} , Cleber Tiago Cirineu^c , Nancy Navarro Hernández^d 

^aUniversidad Austral de Chile – UACH, Valdivia, Chile.

^bUniversidad Santo Tomás Sede Valdivia – UST, Valdivia, Chile.

^cUniversidad de Chile – UCHILE, Santiago, Chile.

^dUniversidad de La Frontera – UFRO, Temuco, Chile.

Cómo citar: Valenzuela León, J., Cirineu, C. T., & Navarro Hernández, N. (2022). Uso del yo como herramienta terapéutica: una experiencia formativa de terapia ocupacional en pregrado. *Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional*, 30, e3280. <https://doi.org/10.1590/2526-8910.ctoAO251232803>

Resumen

Introducción: El uso del yo como herramienta terapéutica es una práctica centrada en el cliente y el pilar disciplinar con menor evidencia pedagógica en terapia ocupacional. En Chile, surgen asignaturas vivenciales, ligadas a métodos artísticos/lúdicos que buscan incidir en competencias del estudiante de pregrado para su desarrollo. **Objetivo:** Analizar la experiencia de las estudiantes en relación a los aprendizajes, características y contribuciones de las asignaturas que aportan a la formación del uso del yo como herramienta terapéutica, en carreras de terapia ocupacional de universidades al sur de Chile. **Método:** Investigación cualitativa, con diseño en teoría fundamentada de alcance exploratorio. El muestreo fue no probabilístico, intencionado, por criterio, conformado por quince estudiantes en etapa de internado profesional. La recolección de datos fue mediante dos grupos focales, previa firma de consentimiento informado. El análisis se realizó por método de comparación constante de Glaser y Strauss, utilizando el programa Atlas Ti para sistematizar la información. La rigurosidad científica fue cautelada por los criterios de Guba y Lincoln. **Resultados:** Se identifican 530 unidades de significado, 30 códigos abiertos descriptivos, agrupados en ocho categorías axiales, emergiendo dos núcleos temáticos que abordan el “Proceso de enseñanza aprendizaje en la formación del

¹ El estudio realizado fue autorizado por el Comité de Ética del Servicio de Salud de Valdivia, Chile, en el ordinario N° 28, del 21 de enero de 2021.

Recibido Feb. 21, 2022; 1ª Revisión Mar. 7, 2022; 2ª Revisión Abr. 19, 2022; Aceptado Ago. 2, 2022.



Este es un artículo publicado en acceso abierto (*Open Access*) bajo la licencia *Creative Commons Attribution*, que permite su uso, distribución y reproducción en cualquier medio, sin restricciones siempre que el trabajo original sea debidamente citado.

Uso del Yo” y el “Desarrollo profesional para el Uso del Yo”. **Conclusión:** Para los estudiantes las metodologías utilizadas contribuyen de manera relevante al desarrollo del autoconocimiento y competencias genéricas clave para el “Uso del Yo”. Esta pedagogía se podría complementar con otras estrategias activas para asegurar la centralidad del usuario en la terapia ocupacional.

Palabras-clave: Educación Superior, Aprendizaje, Relaciones Interpersonales, Relaciones Profesional-Paciente, Práctica Profesional.

Resumo

Introdução: O uso de si como ferramenta terapêutica é uma prática centrada no cliente e o pilar disciplinar com menor evidência pedagógica em terapia ocupacional. No Chile, surgem disciplinas vivenciais, vinculadas a métodos artísticos/lúdicos que buscam contribuir as habilidades do aluno de graduação para seu desenvolvimento. **Objetivo:** Analisar a experiência dos alunos em relação à aprendizagem, características e contribuições das disciplinas que auxiliam para a formação do uso de si como ferramenta terapêutica, nos cursos de terapia ocupacional em universidades ao sul do Chile. **Método:** Pesquisa qualitativa, com delineamento da teoria fundamentada de alcance exploratório. A amostragem foi não probabilística, intencional, por critério, composta por quinze alunos em etapa de estágio profissional. A coleta de dados se deu por meio de dois grupos focais, após assinatura do consentimento informado. A análise foi realizada pelo método de comparação constante de Glaser e Strauss, utilizando o programa Atlas Ti para sistematizar as informações. O rigor científico foi resguardado pelos critérios de Guba e Lincoln. **Resultados:** Foram identificadas 530 unidades de sentido, 30 códigos abertos descritivos, agrupados em oito categorias axiais, emergindo dois núcleos temáticos que abordam o “Processo de ensino-aprendizagem na formação do Uso de Si” e o “Desenvolvimento profissional para o uso de Si”. **Conclusão:** Para os alunos, as metodologias utilizadas contribuem de forma relevante para o desenvolvimento do autoconhecimento e das competências genéricas chave para o “Uso de Si”. Essa pedagogia poderia ser complementada com outras estratégias ativas para garantir a centralidade do usuário na terapia ocupacional.

Palavras-chave: Ensino Superior, Aprendizagem, Relações Interpessoais, Relações Profissional-Paciente, Prática Profissional.

Abstract

Introduction: The use of the self as a therapeutic tool is a client-centered practice with the least evidence in the pedagogy of occupational therapy. In Chile, experiential subjects arise, linked to artistic/playful methods that seek to influence the skills of the undergraduate student for their development. **Objective:** To analyze the experience of the students in relation to the learning, characteristics, and contributions of the subjects that contribute to the development of the use of the self as a therapeutic tool, in occupational therapy careers at universities in the south of Chile. **Method:** Qualitative research, exploratory with a grounded theory design. The sampling was non-probabilistic, intentional, by criteria, of fifteen students in the professional internship stage. Data collection was through two focus groups, after signing informed consent. The analysis was carried out using the constant comparison method of Glaser and Strauss, using the Atlas Ti program to systematize the information. Scientific rigor was guarded by the criteria of Guba and Lincoln. **Results:** 530 units of meaning are identified, 30 descriptive open codes, grouped into eight axial categories, emerging two thematic nuclei that address the

“Teaching-learning process in the formation of the Use of the Self” and the “Professional Development for the Use of the Self”. **Conclusion:** For the students, the methodologies used to contribute in a relevant way to the development of self-knowledge and key generic competences for the “Use of the Self”. This pedagogy could be complemented with other active strategies to ensure the centrality of the user in occupational therapy.

Keywords: Higher Education, Learning, Interpersonal Relations, Relationships, Professional-Patient Relations, Professional Practice.

Introducción

El enfoque centrado en la persona nace en el seno de la terapia psicológica, con el Humanista Carl Rogers y desde su perspectiva, una terapia eficaz sólo puede explicarse por la calidad del encuentro interpersonal con el cliente, es el elemento que determina la experiencia que promueve la evolución y desarrollo personal del otro (Méndez-López, 2014; Rogers, 1972).

Desde 1980, los estudios sistemáticos han comenzado a apoyar el valor terapéutico de la relación positiva entre el profesional y usuario, creyendo que esta interacción es un elemento de la intervención observable de manera autónoma. El enfoque centrado en la persona, se expande a otras escuelas de psicología y otros ámbitos de actuación social, como la pedagogía y la política (Kallergis, 2019), así como también a la disciplina de Terapia Ocupacional.

Frank en el año 1958, introduce el término “Uso consciente/terapéutico del Yo”, en la disciplina de Terapia Ocupacional, refiriéndose al uso intencionado de la propia personalidad, percepciones, introspección y juicio del profesional, haciendo referencia a esta práctica disciplinar (Aroca-Costa & Hermida-Carballido, 2016). Actualmente, la Asociación Americana de Terapeutas Ocupacionales (American Occupational Therapy Association, 2020), reconoce esta estrategia del “Uso del Yo” como un tipo de intervención y la asociación española, homologa este término a “relación terapéutica” (Aroca-Costa & Hermida-Carballido, 2016).

La práctica disciplinar de Terapia Ocupacional, en las concepciones contemporáneas de la profesión, se basa en un enfoque humanista y en este campo, las relaciones son un aspecto crítico para lograr incidir y promover los procesos de adaptación ocupacional que buscarán habilitar en roles significativos y fomentar la identidad personal del sujeto o grupo en atención (Aragón-Fernández & Martínez-Sánchez, 2017; Castellanos, 2016; Talavera & Bartolomé, 2012; Taylor, 2016).

A lo largo de la historia de la Terapia Ocupacional no ha existido coherencia en la conceptualización del “Uso del Yo”, principalmente debido a los cambios paradigmáticos que ha sufrido la disciplina traspasando desde el tratamiento moral, el paradigma de mecanismos internos, centrado en lo biomédico hasta el actual paradigma contemporáneo centrado en la ocupación, lo cual influye *per se* las relaciones generadas con los usuarios (Castellanos, 2013), por lo tanto, tampoco en las competencias que demanda su práctica.

El “Uso del Yo como Herramienta Terapéutica”, se encuentra imbricado al razonamiento profesional y al actuar ético disciplinar, ya que la ocupación de cada individuo o grupo es muy diversa y singular; y el riesgo de no promover la autonomía es una importante preocupación (Castellanos, 2013; Taylor, 2016).

Taylor (2011), en su modelo de relaciones intencionadas para la Terapia Ocupacional, destaca la necesidad de desarrollar habilidades de comunicación avanzadas en la vinculación terapéutica, las que están a disposición del usuario, sus entornos sociales y los equipos de trabajo.

La Asociación Americana de Terapeutas Ocupacionales, reporta que:

Mediante el uso de habilidades de comunicación interpersonal, los profesionales cambian el poder de la relación para permitir a los clientes un mayor control en la toma de decisiones y la resolución de problemas, lo cual es esencial para una intervención eficaz (American Occupational Therapy Association, 2020, p. 19).

En la relación terapéutica se asume una colaboración con el usuario, mediante el razonamiento profesional y una actitud empática, prestando un servicio centrado en el cliente (American Occupational Therapy Association, 2020). Esta relación no es estática y se sitúa en fases desde una entrega de mayor asesoría e información, hasta disminuir la frecuencia de encuentros cuando se logra la autonomía del usuario, momento en el cual se cierra el proceso terapéutico (Castellanos, 2016).

Esta visión ha derivado en la problemática de la formación de la persona del terapeuta, que para Szmulewicz-Espinoza (2013), requiere de visualizaciones claves relativas a la develación del interventor, quien actúa desde su propia subjetividad y la pone al servicio de la terapia, con creatividad y en interacciones de mutualidad. La relación terapéutica se enmarca en interacciones humanas, razón por la cual nunca será neutral y ambos sistemas serán beneficiados (terapeuta y usuario).

En la pedagogía del Uso del Yo, se puede visualizar el trabajo en “habilidades para convivir”, desde currículos tradicionales o “competencias ligadas a la interrelación” en currículos innovados (Campo del Paso et al., 2014), las universidades en este estudio con sus carreras de Terapia Ocupacional, mantienen currículos basados en competencias.

Las competencias genéricas sugeridas de manera convencional desde las Ciencias de la Salud por el Proyecto Tuning para América Latina (Beneitone et al., 2007), en donde las carreras de Terapia Ocupacional en Chile se encuentran adscritas, son la resolución de problemas, comunicación, toma de decisiones, trabajo en equipo, liderazgo y responsabilidad social, entre otras (Hanne, 2013; Rojo-Venegas & Navarro-Hernández, 2016; Sandoval-Pérez et al., 2021), y las relacionadas significativamente con el “Uso Consciente del Yo”, son la empatía (American Occupational Therapy Association, 2020; Castellanos, 2013; Campo del Paso et al., 2014; Kallergis, 2019; Méndez-López, 2014; Rogers, 1972; Taylor, 2016), la creatividad (Castellanos, 2013; Méndez-López, 2014; Szmulewicz-Espinoza, 2013) y el manejo de grupalidad (Castellanos, 2013; Scaffa, 2016). A estas competencias genéricas, además se agregan valores y aspectos de la personalidad relevantes de cada individuo en formación de la disciplina, que requieren de procesos de autoconocimiento (Aroca-Costa & Hermida-Carballido, 2016; Castellanos, 2013; Campo del Paso et al., 2014; Rogers, 1972; Szmulewicz-Espinoza, 2013; Taylor, 2016), relacionados al desarrollo personal del terapeuta en formación. Por ello, existe un desafío importante que implica un fortalecimiento de las competencias genéricas del profesional en Ciencias de la Salud (Villaruel & Bruna, 2014) y con mayor preponderancia en los profesionales terapeutas ocupacionales.

Las asignaturas vivenciales a conocer en este estudio, inician en la Universidad de Chile, y su carrera de Terapia Ocupacional. Dentro de su primera malla curricular, de 2500 hrs. totales, cerca de 1150 hrs., corresponden al aprendizaje de actividades terapéuticas, ligadas a ergoterapias y expresión corporal. Luego, en la malla curricular en su quinta reformulación en el año 1995 integra la asignatura de “Creatividad” (Gómez, 2013), la que se replica con diversos nombres y énfasis en las nuevas carreras de Terapia Ocupacional a lo largo del país, en otras instituciones de estudios superiores.

Se rescatan desde la historia viva de la comunidad de Terapia Ocupacional y gran parte de sus carreras en Chile, asignaturas que antiguamente eran nominadas como “Creatividad”, caracterizadas por la utilización de metodologías de aprendizaje vivenciales grupales, que favorecen principalmente el desarrollo de competencias genéricas. Utilizan como medio detonador de la vivencia técnicas de expresión artística de diversas índoles. Los estudiantes toman experiencias previas y las resignifican en un trabajo conjunto a pares y guiados por docentes.

Estas asignaturas nacen de los talleres humanistas vivenciales centrados en la persona, utilizados principalmente en la disciplina de psicología. Campo del Paso & Salazar-Garza (2015), caracteriza estos talleres por mantener una duración determinada, sesiones predefinidas en formato grupal y guiados por un facilitador. Esta autora plantea que los talleres combinan conceptualizaciones teóricas breves con dinámicas vivenciales, autorreflexión y retroalimentación grupal, con el objeto de generar aprendizaje y desarrollo personal en los participantes, potenciando así nuevas formas de ser y relacionarse con otros.

Las metodologías activas de aprendizaje basadas en el paradigma pedagógico constructivista parecen ser la base de este tipo de aprendizaje, en donde el sujeto construye su propio conocimiento a partir de la interacción que realiza con el medio u objeto de aprendizaje, interpreta y explica lo que sucede a su alrededor, al tiempo que sustenta su formación y transforma su cognición, haciendo de este cambio un proceso evolutivo en constante transformación, a través de la interacción con el objeto de conocimiento o medio que lo rodea (Guerra-García, 2020). En concreto, el resultado en la pedagogía del Uso del Yo, es que cada profesional terapeuta tiene una epistemología y una forma de conocer, que lo llevaría a adoptar modelos y un estilo propio. En este sentido el formador insta a que la epistemología, con fundamentos filosóficos contemporáneos a la base de la actual Terapia Ocupacional, el modelo teórico y el estilo propio, se encuentren en una relación coherente entre sí. El proceder del terapeuta es definido como un tránsito en los márgenes de una identidad profesional de ninguna manera rígida, sujeta a modificaciones continuas provenientes de la experiencia profesional, los horizontes teóricos y los cambios personales del mismo (Casari et al., 2018; Taylor, 2016).

En Chile, no existe evidencia documentada acerca de la pedagogía para desarrollar el Uso del Yo como Herramienta Terapéutica, desde las instituciones de estudios superiores tradicionales o privadas que mantienen carreras de Terapia Ocupacional, a pesar de la notable evidencia científica que favorece el desarrollo de este ámbito, asegurando adherencia a tratamientos y mejores resultados de las intervenciones terapéuticas, logrando rescatar las necesidades expresadas por el sujeto de atención y motivando su participación activa (American Occupational Therapy Association, 2020; Castellanos, 2013, 2016; Kallergis, 2019; Méndez-López, 2014; Szmulewicz-Espinoza, 2013; Taylor, 2016).

Aroca-Costa & Hermida-Carballido (2016) afirma que el 80% de los Terapeutas Ocupacionales en Estados Unidos, admite la importancia del Uso del Yo en la intervención; sin embargo, dos tercios de ellos asume no mantener una formación suficiente para realizar un uso consciente de esta herramienta. Taylor (2011), señala que el 83% de estos profesionales otorga relevancia a la relación terapéutica y un 72% la describe como un aspecto clave para optimizar los resultados del proceso. Taylor (2016), además informa que solo el 51% de los estudiantes de la carrera de Terapia Ocupacional se sentía preparado para el uso de sí mismo y solo el 5% asume la relevancia de una formación posterior en este ámbito. En el área pedagógica interdisciplinaria, Campo del Paso et al. (2014), reportan que si bien ha existido el interés por promover las habilidades de convivencia y colaboración, así como la autorreflexión en los estudiantes universitarios, utilizando los talleres vivenciales con enfoque humanista, aún no existen muchos reportes de investigaciones sobre los resultados obtenidos y, en la mayoría de los casos, las evaluaciones se realizan exclusivamente al término del mismo; no se toma en cuenta la experiencia de la persona participante y sus aplicaciones en aspectos concretos de su vida, una vez que este concluye.

En instituciones de educación superior al sur de Chile, las universidades que entregan en pregrado la formación de Terapeutas Ocupacionales, mantienen integradas a sus mallas educativas innovadas, asignaturas que pretenden el desarrollo de competencias ligadas a esta formación.

Ante el enfoque de la pedagogía constructivista, el cual plantea que el conocimiento es un proceso dinámico e interactivo a través del cual la información es interpretada y reinterpretada para generar una formación Ad Hoc a un contexto, a través de la retroalimentación de los diversos actores del continuo formativo para implementar mejoras (Guerra-García, 2020), se plantea como objetivo de este estudio, analizar la experiencia de los estudiantes en relación a los principales aprendizajes, características y contribuciones de las asignaturas vivenciales que aportan a la formación del Uso del Yo como Herramienta Terapéutica, con la finalidad de incorporar mejoras a las estrategias metodológicas de aprendizaje mencionadas en la carrera de Terapia Ocupacional, que aporten a la centralidad en el cliente y verificar el impacto de la pedagogía constructivista en este ámbito, en universidades en una región al Sur de Chile.

Método

Enfoque metodológico y diseño de estudio

El proceso investigativo de este estudio, se ha desarrollado desde el paradigma naturalista cualitativo, ya que busca indagar, describir, clasificar conceptos y generar evidencia desde las experiencias de aprendizaje que sostienen estudiantes en proceso de internado profesional, acerca de las asignaturas que contribuyen a la formación del Uso del Yo como Herramienta Terapéutica de las carreras de Terapia Ocupacional, en la Región de Los Ríos.

Se utilizó el diseño de la Teoría Fundamentada de Glaser & Strauss (1967), indagando similitudes y diferencias de la información, referenciando el poder explicativo en relación a las diferentes conductas humanas dentro de un determinado campo de

estudio, como una manera de aproximarse a la realidad social. Se validan los resultados con los datos obtenidos, su análisis y síntesis, para obtener y construir teorías, conceptos y/o proposiciones (Páramo-Morales, 2015). Se utilizó un diseño abierto, flexible y emergente, lo que implicó que la recolección y análisis de los datos fueron actividades simultáneas, que se condicionaron mutuamente.

Población y muestra

La población universo fue de estudiantes de Terapia Ocupacional, que mantienen procesos formativos en dos universidades en una región al sur de Chile, de reconocimiento y acreditadas nacionalmente para la formación de pregrado. Las y los estudiantes aprobaron las asignaturas que aportan a la formación en el Uso del Yo como Herramienta Terapéutica, al año 2020 en formato presencial (previo a la Pandemia Covid-19) y que se encontraban en el nivel de internado profesional en 2021 (en formato híbrido, presencial y telemático), ya que era esperable que con experiencia pre-profesional en espacios de intervención, observasen sus competencias en acción y reflexionasen acerca del aporte de estas asignaturas de manera retrospectiva en su actuar.

El número de sujetos que reunió este criterio fue de 65 jóvenes. La muestra fue no probabilística, por criterio y conveniencia (Mendieta-Izquierdo, 2015), conformada por quince estudiantes previa firma de consentimiento informado, quienes fueron contactados e invitados a participar de este estudio, vía correo electrónico, utilizando bases de datos internas de cada universidad. A través de este enlace, se expusieron los objetivos de la investigación, además del consentimiento informado, garantizando el anonimato y confidencialidad.

Recolección de datos

La técnica de recolección de datos fue a través de dos grupos focales virtuales (uno por cada universidad) en el primer y segundo semestre del 2021, participando entre ocho y siete estudiantes, realizando dos sesiones cada grupo, que contó con un guion de preguntas abiertas en las áreas de interés según los objetivos del estudio, que buscaron caracterizar las metodologías de la asignatura, las competencias en desarrollo a través de las mismas y el impacto de estos aprendizajes en el proceso de internado profesional de las y los estudiantes participantes en el estudio, hasta lograr la saturación de datos; es decir, cuando la información recopilada no aportó nada nuevo al desarrollo de las propiedades y dimensiones de las categorías de análisis (Ardila-Suárez & Rueda-Arenas, 2013). Las entrevistas fueron grabadas y transcritas dejando evidencia del trabajo realizado.

Análisis de datos

El análisis fue hecho bajo el método comparativo constante de Glaser & Strauss (1967), lo que permitió analizar los significados simbólicos de los individuos, penetrando en su interioridad; relacionando el tiempo, contexto e historia personal. Este análisis se caracterizó por las generalizaciones que surgieron de los datos para desarrollar conceptos, identificando sus propiedades y explorando sus interrelaciones (Strauss & Corbin, 2016). El proceso llevado a cabo fue el propuesto por Miles & Huberman (1994): i) reducción sistemática de datos a través de la separación, agrupamiento,

identificación y clasificación de elementos, ii) disposición y transformación y iii) obtención y verificación de las conclusiones.

Se realizó la reducción de los datos a través de: i) la codificación abierta, segmentando los datos en unidades de significado e identificando conceptos (códigos) descriptivos emergentes; ii) codificación axial, agrupando los códigos en categorías y elaborando relaciones entre éstas y iii) la codificación selectiva, cuyo propósito fue identificar el núcleo temático de la categoría central, en torno a la cual las otras categorías desarrolladas se agruparon e integraron (Flick, 2018), utilizando el programa Atlas t 9.0 para su sistematización.

Criterios de rigor científico y éticos

Los criterios de rigor utilizados se basaron en los descritos por Guba & Lincoln (1985). Para la *credibilidad*; los hallazgos fueron verificados con los participantes en relación a los datos e interpretaciones. Durante el proceso de estudio el investigador omitió la realización de juicios de valor, en la toma de datos y el análisis de la información fue monitoreada por co-autora utilizando alertas rojas ante la irrupción cultural y disciplinar de la autora principal y evitando supuestos desde sus propios fundamentos filosóficos. La *transferibilidad*; se logró mediante una descripción detallada del proceso investigativo, las características del contexto y los participantes. En el criterio de *dependencia*; se logró la estabilidad de datos relacionando la recogida de datos con la evidencia concordante encontrada en la materia. Por último, el criterio de *confirmabilidad* o neutralidad; se garantizó ya que la docente a cargo de la investigación, no mantiene un actuar pedagógico temporal a la recolección de datos. Cabe mencionar que se realizó triangulación por el investigador, con los contenidos de programas de las asignaturas bajo estudio y docentes que impartían las mismas en ese entonces, a través de sus experiencias documentadas en talleres vivenciales y diario de campo, con sistematización de las sesiones realizadas. Por último, se confirmó con estudiantes los contenidos emergentes de las entrevistas, cuando estos parecían dudosos (Strauss & Corbin, 2016). La reflexión del proceso investigativo fue permanente, por la autora principal del estudio.

Por último, se respetaron los principios éticos para las investigaciones médicas en seres humanos de la Declaración de Helsinki (Asociación Médica Mundial, 2013) y el estudio realizado fue autorizado por el Comité de Ética regional en Chile, en el ordinario N° 28, del 21 de enero de 2021 y por los directores de las carreras de Terapia Ocupacional pertinentes a las universidades participantes.

Resultados

En la codificación abierta, se identificaron 530 unidades de significado relevantes (aquellos textos que reflejaban una misma idea), las que fueron agrupadas en 30 códigos descriptivos, en base a las narraciones de los estudiantes de los temas explorados, concordantes con los objetivos del estudio. El proceso de construcción de los códigos descriptivos se realizó de forma inductiva, abierta y generativa.

Posteriormente, en la codificación axial emergen desde los códigos descriptivos ocho categorías axiales, a partir de un proceso de comparación constante entre ellas, en las que se buscó similitudes estructurales, teóricas y elementos comunes (Tabla 1).

Tabla 1. Unidades de Significado, códigos descriptivos y categorías axiales

Unidades de Significado	Códigos Descriptivos	Categorías Axiales
62	Autoconocimiento	i) Tipos de aprendizaje
40	Colaborativo en equipo	
18	Significativo	
27	Actividades Corporales	
18	Talleres Grupales	ii) Metodologías
16	Mejoras a metodologías	
15	Experiencia entretenida recreativa lúdica	
18	<u>Agradable constructivo</u>	
14	Confianza y seguridad	iii) Ambiente de aprendizaje
6	Sensación de libertad	
7	Estudiante proactivo	iv) Rol del profesor/estudiante
5	Docente facilitador	
17	Retroalimentación de pares	
12	Retroalimentación de profesor	v) Evaluación formativa
5	Retroalimentación de usuarios	
50	Habilidad manejo grupal	
27	Adaptación flexibilidad	
18	Creatividad	
15	Tolerancia	
14	Empatía	vi) Desarrollo de competencias genéricas y valores
13	Habilidad de comunicación	
9	Reflexión	
7	Respeto	
4	Responsabilidad	
20	Trabajar debilidades personales	
19	Vínculo Terapéutico	vii) Desarrollo identidad profesional
9	Uso herramientas según sello propio	
23	Valorización autoconocimiento	
16	Valoración aprendizaje en internado	viii) Importancia Uso del Yo
6	Valoración competencias genéricas	
Total: 530		

Finalmente, en la codificación selectiva se identificaron dos núcleos temáticos a través de un análisis secuencial y transversal de la codificación axial, a saber, i) Proceso enseñanza/aprendizaje en la formación del Uso del Yo y ii) Desarrollo profesional para el Uso del Yo, que dan cuenta del significado de la experiencia de los estudiantes de Terapia Ocupacional en esta formación, en pregrado. Esta interacción y diálogo entre la significatividad subjetiva (emic) que las personas participantes en el estudio han aportado y los marcos teórico-conceptuales del investigador (etic), han atravesado todo el proceso de análisis constituyendo una doble hermenéutica, como lo señala Giddens (1979).

Ambos núcleos centrales relacionan todas las categorías axiales lo que permite sistematizar e interpretar los resultados del estudio, los que a continuación se describen.

i) Proceso enseñanza/aprendizaje en la formación del *Uso del Yo*

Este núcleo se relaciona con la experiencia de los estudiantes en las asignaturas vivenciales, relacionadas con el ambiente en el cuál se da el proceso de enseñanza, sus principales aprendizajes, el rol que estudiantes y docentes asumen, las principales metodologías activas empleadas y la evaluación (Figura 1).

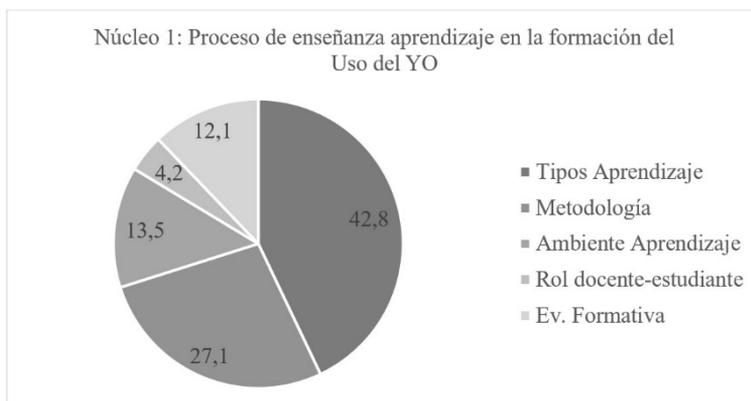


Figura 1. Núcleo 1: Asociación con sus categorías axiales componentes.

En este núcleo, los informantes claves mencionan diversos tipos de aprendizaje, siendo los más relevantes el autoconocimiento y el aprendizaje colaborativo en grupos.

El poder conocernos a nosotros también nos da a entender a qué me puedo exponer y a qué no, en qué puedo ayudar y en qué voy a tener que pedir ayuda para el objetivo del beneficio del usuario. E (5).

La participación era colaborativa en técnicas grupales, debíamos tomar las ideas de todos los compañeros. E (1).

Como está planeada la asignatura fue sumando; todo fue muy significativo, a mí me gustaba mucho todo lo que se hacía ahí, era muy libre. E (13).

En lo que respecta a las metodologías de enseñanza aprendizaje, los estudiantes destacan el trabajo en talleres grupales, utilizando mayoritariamente técnicas de expresión corporal diversas, como biodanza y psicodrama, o dinámicas conectadas al juego.

Participábamos de actividades como Biodanza y dinámicas de expresión corporal. E (9).

Nos dividían en grupos, debíamos confeccionar y dirigir sesiones para nuestros compañeros. E (5).

En lo personal, a mí me gustaban las actividades de inicio. Bueno, creo que es bien conocida, se llama el nudo humano. En este tiempo no se puede hacer (risas participantes), pero era muy divertida, que uno mande, pasar por debajo... el rompe hielo me gustaba mucho. E (1).

Como sugerencia de mejora de este proceso de enseñanza aprendizaje, destacan el aumento de asignaturas y horas, como asimismo concatenar las mismas a procesos de práctica profesional.

Sí, creo que deberían ser más frecuentes dentro de los niveles de la carrera, no sólo en un año específico. E (8).

Muchas veces se descansaba este proceso de reflexión en 'te servirá el día de mañana' en frases cliché, para mejorar el proceso de reflexividad. Hacerlo más consciente. Algo muy importante es lo de los acercamientos prácticos antes. E (9)

Destacan estas experiencias insertas en un ambiente no convencional, desde lo físico utilizando auditorios o salas particulares más amplias; y en el ámbito social, desde la confianza y cooperación con el docente y pares. Esta experiencia la describen como generación de un espacio de aprendizaje libre.

Los comentarios [...] siempre se tomaban y se decían de una forma constructiva, entonces nos ayudaba, entendíamos de buena manera. E (3).

En la confianza quizás, porque todos tenemos miedo de decir aquello que está mal o algo que el otro tiene que arreglar, la persona se lo va a tomar mal. E (5).

Lo que más recuerdo del ramo era la libertad de no tener que estar sentado escribiendo, nos hacían hacer cosas muy concretas y otras cosas muy abstractas. E (12).

Ocurre una progresión en la autonomía que los estudiantes visualizan al interior del proceso, afirmando que el docente se sitúa en un rol de facilitador.

Nos enseñan de la teoría, las sensaciones, las experiencias. En el primero era como un rol más pasivo; al menos para mí. En la creatividad de cuarto, era una participación más activa, nos hacen reflexionar mucho. E (13).

Siento que en el transcurso desde la creatividad uno a creatividad de cuarto, HTO 1 a HTO 2, siempre partimos con un rol quizá más pasivo, de estudiante, de observar, mirar y aprender, [...] luego uno más de terapeuta, practicante y de co-terapeuta. E (15).

Por último, para los estudiantes son muy valiosas las evaluaciones formativas, la retroalimentación de profesores y pares. En el contexto de sus prácticas profesionales, refieren que esta retroalimentación es otorgada por usuarios del servicio de Terapia Ocupacional.

Tomando en cuenta cómo lo ven tus compañeros o la retroalimentación que te entregan eso igual ayuda a mejorar en tus debilidades, lo que te cuesta más yo creo, porque si no lo experimentas no va a mejorar [...] no vas a poder mejorarlo. E (3).

[...] siempre al finalizar las actividades se abría un espacio para que el profesor y los compañeros hicieran una retroalimentación de cómo estuvo nuestra actividad, qué mejoraría o cualquier aspecto que ellos quisieran mencionar. E (10).

También los mismos usuarios, con el comportamiento de ellos uno va viendo si se están sintiendo cómodos, [...] cuando uno se despide igual ellos entregan su retroalimentación. E (8).

ii) Desarrollo profesional para el Uso del Yo

En este núcleo los estudiantes señalan los aportes de la asignatura y experiencias profesionales en pregrado, para desarrollar competencias genéricas y valores, además de su identidad profesional incipiente. Señalan también la importancia del uso del yo para el profesional Terapeuta Ocupacional (Figura 2).

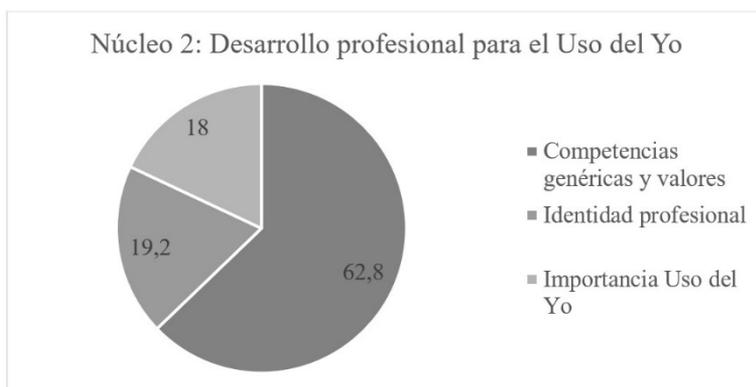


Figura 2. Núcleo 2: Asociación con sus categorías axiales componentes.

Los estudiantes expresan a través de su narrativa que para el desarrollo profesional del Uso del Yo, se promueven competencias genéricas enunciadas. Dentro de las más destacadas aparece la adaptación, la flexibilidad, la comunicación, manejo de un grupo, la reflexión, la empatía, y la creatividad. Los informantes evocan también valores relevantes, desarrollados en estos espacios, como la tolerancia, el respeto y la responsabilidad.

Yo creo que el objetivo igual era poder desarrollar herramientas personales, para el manejo de grupo. E (3).

Como lo mencionó antes [...] la adaptación igual influye en los diferentes contextos en los que nos encontremos, por ejemplo en esta modalidad online, yo creo que lo que más explota o lo que más usamos es la adaptación. E (7).

La única expectativa más negativa fue de biodanza, porque yo soy muy defensiva táctil y esa actividad involucraba mucho que se tocaran unos a otros demasiado y a mí me incomodaba muchísimo en las primeras sesiones, me sentía muy mal me desesperaba, pero al final fui bajando mis barreras. E (12).

Por ejemplo en la empatía, cuando se hacían actividades de relatos más personales, debíamos ser súper cuidadoso y saber leer el lenguaje corporal de la otra persona [...] respeto y no exigir más allá de lo que la persona puede expresar en el momento. E (2).

Está en saber relacionarse y cómo decir las cosas y ser más maduro o profesional para saber ser receptivo, porque a la vez tú trabajas en cómo decir las cosas bien y que el otro no se enoje; y el que está recibiendo, saber que tiene que ser autocrítico que es todo para construcción. E (5).

Yo creo que la capacidad de reflexión que habían mencionado en la reunión anterior, porque siempre van pasando cosas cuando uno está tratando de intervenir o evaluar. E (5).

La responsabilidad de no interferir el trabajo de los compañeros si uno llegaba tarde, por ejemplo, o para con los usuarios. E (7).

El Uso del Yo como Herramienta Terapéutica, es valorado por los estudiantes en el internado profesional, y en este contexto deben aplicar el autoconocimiento y las competencias genéricas adquiridas, ya que es en donde experimentan una relación terapéutica real, expresando que desde el autoconocimiento identifican fortalezas y debilidades, para enfrentar la vinculación terapéutica.

Yo creo que desde ese tipo de experiencias se ha podido trabajar todas las habilidades tanto las débiles como las que mantenemos y potenciamos más. E (3).

He desarrollado habilidades para poder conectar con la gente, con la terapia ocupacional, pero llega ese momento cuando uno se comienza a preguntar cosas nuevas de sí mismo, además siempre vamos a tener usuarios nuevos, personas distintas. E (9).

[...] importante es tener estas habilidades sociales o estas habilidades positivas, habilidades que estamos potenciando y son diferentes en cada persona. Nos hacen únicos en relacionarnos y de trabajar con nosotros mismos y también con el otro. E (10).

Así como también, desde este aprendizaje, son capaces de seleccionar las herramientas que favorecen la vinculación con otro, generando estilos propios en esta interacción, desarrollando su identidad profesional.

El autoconocimiento, yo creo que hay que partir de saber para qué soy bueno y cuáles son mis limitaciones, como para saber yo qué ocupar y no ocupar de mí en ciertas circunstancias. E (12).

En lo personal creo que cuando terminamos el ramo, no me di cuenta tanto de todo lo que había aprendido, hasta el internado, en donde tuve que aplicar todo eso que se aprendió. E (3).

Estas características que estamos hablando son necesarias para poder internalizar el rol del terapeuta o del profesional, finalmente son características que van a ver las personas que atendemos. E (10).

Discusión

En relación al **proceso de enseñanza-aprendizaje en la formación del Uso del Yo**, los informantes claves identifican en las asignaturas vivenciadas características similares a las reportadas por Campo del Paso et al. (2014), quienes mencionan el aprendizaje significativo, la fuerte cohesión grupal y el desarrollo de trabajo en equipo, así como también el autoconocimiento, los cambios emocionales y actitudinales.

Castellanos (2016), tras revisar la situación de esta pedagogía en España, señala que es primordial la utilización de metodologías activas de experimentación en la enseñanza de la relación terapéutica. La formación sobre este fenómeno tan complejo, requiere de la comprensión del concepto a un nivel teórico, de la vivencia experiencial de las relaciones humanas entre compañeros, con los profesores y con futuros sujetos de atención.

Los estudiantes destacan como principal técnica de aprendizaje la expresión corporal, las cuales se describen como excelentes herramientas pedagógicas para el desarrollo de una comunicación e interacción más avanzada. La didáctica de la expresión corporal, favorece las relaciones interpersonales y la creatividad (Coterón-López & Sánchez-Sánchez, 2012). Se visualizan cambios significativos en la integridad de la persona, cuando el estudiante vivencia el aprendizaje para la estabilidad de su personalidad, la reflexión y la interrelación (Campino-Muñoz et al., 2017).

Así mismo, los sujetos del estudio mencionan el juego en el adulto como una estrategia metodológica, donde se rescata la subjetividad en su valor y aparece de manera transversal en las asignaturas. El Ocio y Juego como experiencia (Primeau, 2016) tiene un importante poder para motivar intrínsecamente los aprendizajes del estudiantado, a través de la diversión, la participación activa y la autoexpresión. El juego despierta al artista adulto, incitando la intuición y la imaginación que son las potencias reales y promotoras de la experimentación y la creación (León-Río, 2020).

Todas las experiencias descritas por los informantes en las asignaturas destacan su valor en el hacer, el hecho de vivenciar actividades lúdicas o de expresión corporal, como medio de aprendizaje y en formato grupal, atendiendo a que las competencias genéricas descritas, poseen estrecha relación con el mayor desarrollo de la interrelación humana (Campino-Muñoz et al., 2017; Castellanos, 2016; Campo del Paso et al., 2014).

En el estudio se evidencia que el docente esperado por los estudiantes debe asumir un rol de facilitador, el cual debe promover la concordancia entre la teoría, técnica y praxis; favoreciendo la creatividad (Casari et al., 2018; Szmulewicz-Espinoza, 2013), como también mantener un vínculo cercano con el estudiantado, que genere un ambiente de confianza (Casari et al., 2018; Farías & López, 2013); para el desarrollo del “*Uso del Yo* como Herramienta Terapéutica”.

En este proceso de aprendizaje los informantes claves, destacan como relevante la retroalimentación constructiva (Guerra-García, 2020) generada por el profesorado, pares y usuarios, la cual debiera generarse en un ambiente protegido, promoviendo la reflexión permanente del futuro profesional de Terapia Ocupacional (Campo del Paso & Salazar-Garza, 2015; Farías & López, 2013; Renés-Arellano, 2018).

Los estudiantes, a pesar de mantener evaluaciones sumativas en estas asignaturas, entregan gran relevancia al elemento del proceso de enseñanza- aprendizaje descrita como evaluación formativa. En este sentido, destaca la alta motivación y autonomía generada en el estudiante, en donde la evaluación se convierte también en contenido de aprendizaje, mejorando el mismo cuando se da con un enfoque de ayuda y no de control. El elemento de evaluación formativa promueve el desarrollo de competencias en estudiantes universitarios (Fraile-Aranda et al., 2013; Campo del Paso & Salazar-Garza, 2015). La visión del par compañero otorgando retroalimentación fomenta el aprendizaje social y autónomo del estudiantado (Calzada-Prado, 2020; Campo del Paso & Salazar-Garza, 2015).

En lo referido al ***desarrollo profesional para el Uso del Yo***, los sujetos reconocen el progreso de sus competencias genéricas, a través de las asignaturas bajo estudio. Dentro de las más destacadas, se encuentran la adaptación o flexibilidad, la comunicación y la reflexión, que se condicen con las competencias genéricas propuestas en el Proyecto Tuning para América Latina (Beneitone et al., 2007; Hanne, 2013; Rojo-Venegas & Navarro-Hernández, 2016; Sandoval-Pérez et al., 2021), para la formación de las disciplinas en Ciencias de la Salud. Además, se desprende del aprendizaje colaborativo

y su resultante trabajo grupal, una estrategia para cimentar el “Trabajo en Equipo” (Ariño, 2017) como futuro profesional de Terapia Ocupacional.

Se alejan de las competencias genéricas sugeridas por el Proyecto Tuning para la formación en Ciencias de la Salud, específicamente en el aprendizaje del “Uso del Yo como Herramienta Terapéutica”, el autoconocimiento (Aroca-Costa & Hermida-Carballido, 2016; Castellanos, 2013; Campo del Paso et al., 2014; Rogers, 1972; Szmulewicz-Espinoza, 2013; Taylor, 2016) identificado por los estudiantes como un aprendizaje desarrollado en las asignaturas estudiadas bajo un proceso continuo y que implica el “Aprender a Aprender” (Hanne, 2013; Villarroel & Bruna, 2014). Por otra parte, las competencias genéricas como la empatía (American Occupational Therapy Association, 2020; Castellanos, 2013; Campo del Paso et al., 2014; Kallergis, 2019; Méndez-López, 2014; Rogers, 1972; Taylor, 2016), la creatividad (Castellanos, 2013; Méndez-López, 2014; Szmulewicz-Espinoza, 2013) y el manejo de grupo (Castellanos, 2013; Scaffa, 2016), se tornarían en competencias específicas para el actuar profesional del Terapeuta Ocupacional en este ámbito, ligado a las competencias para la práctica disciplinar y necesarias para promover, prevenir, intervenir y reintegrar socialmente a los sujetos de atención bajo el prisma singular de la ocupación, en contextos socioculturales diversos, competencias profesionales que se promueven en los perfiles de egreso de las instituciones de educación superior participantes de este estudio.

Los valores mencionados por los estudiantes, como el respeto, la tolerancia y la responsabilidad, que son definidos desde una visión de competencias, desde el Proyecto Tuning para América Latina (Beneitone et al., 2007) como “Responsabilidad Social” y “Respeto por la diversidad”, altamente relacionados con la vinculación centrada en el usuario, aparecen mencionados en menor frecuencia y con descripciones parciales, lo que podría indicar una baja incidencia y desarrollo de las mismas en las asignaturas revisadas.

Siguiendo en este ámbito, el aprendizaje debe ser situado en un contexto (Guerra-García, 2020) y en este estudio particular se sitúa en la relación terapéutica, que es en donde se expresa el “Uso del Yo como Herramienta Terapéutica”, para el desarrollo profesional. Los estudiantes se identifican como contexto del sujeto en atención, este debe ser enriquecido para promover cambios ocupacionales deseados en los usuarios o grupos (Castellanos, 2013; Taylor, 2011). Esta puede ser la principal razón de las dificultades para apreciar los aprendizajes obtenidos en las asignaturas al finalizarlas, el no mantener un correlato con experiencias reales a través de prácticas profesionales.

La relevancia de estos aprendizajes para el estudiante, están centrados en el autoconocimiento, el cuál fortalecería la interrelación con los sujetos de atención. En éste ámbito, las metas de aprendizaje son personales; y así mismo, las debilidades y fortalezas (Campo del Paso et al., 2014), permitirían al interventor estudiante actuar conscientemente desde su subjetividad al servicio del proceso terapéutico (Szmulewicz-Espinoza, 2013).

Además, aprecian el aprendizaje de actitudes positivas a verter en el proceso terapéutico, demostrando competencias que favorecen la relación terapéutica desde sus propias personalidades, y lo que les es más sencillo de hacer desde el propio autoconocimiento, generando estilos y sellos personales que se plasman en la intervención (Casari et al., 2018; Campo del Paso et al., 2014; Taylor, 2016).

Cabe destacar que la identidad profesional no es rígida, y dentro de los factores que entregan flexibilidad encontramos la experiencia profesional, las elecciones teóricas y los enfoques, además de cambios personales (Casari et al., 2018; Taylor, 2016). En el

presente estudio, se visualiza como resultado que los enfoques teóricos no aparecen ampliamente valorados en el Uso consciente del Yo, por los estudiantes de pregrado, lo que se puede atribuir a la complejidad involucrada para integrar competencias cognitivas, procedimentales y genéricas en este ámbito (Castellanos, 2016).

Para finalizar, encontramos estas asignaturas y aprendizajes ligados a dos tendencias principales en la pedagogía constructivista: 1) *las que se podrían conjuntar bajo Piaget*, que están preocupadas más por entender los procesos cognitivos en sí mismos; observadas principalmente en el trabajo de resignificar experiencias por los estudiantes y la necesidad de resguardar ambientes sanos, desde la confianza docente-estudiante y 2) *las que resaltan la importancia de lo social en el aprendizaje, relacionadas sobre todo con la teoría sociocultural de Vygotski*, la cual da un origen social al lenguaje y al pensamiento, observado en las metodologías grupales de aprendizaje, la generación de conocimiento transversal desde las vivencias, la retroalimentación circular y constructiva del proceso, promoviendo la reflexión permanente del estudiante en el ámbito de las relaciones sociales y su autoconocimiento (Guerra-García, 2020).

Conclusiones

Desde la experiencia del proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de Terapia Ocupacional, se logra caracterizar la metodología activa utilizada por los talleres vivenciales en la disciplina. Destacan ambientes seguros de aprendizaje grupal, rol docente de facilitador que contribuye a la proactividad y autonomía del estudiante. La estrategia genera una importante adherencia a los aprendizajes desde la retroalimentación de pares y docentes, valorando así positivamente la evaluación formativa.

Como característica relevante de los talleres humanistas centrados en la persona, realizados desde el área pedagógica de Terapia Ocupacional, aparece la utilización de técnicas artísticas, principalmente las de expresión corporal y dinámicas ligadas al juego, que fortalecen un aprendizaje significativo, cooperativo y el autoconocimiento del estudiante.

Estas características, de una pedagogía al alero del paradigma educativo constructivista, genera competencias que preparan al estudiante para lograr la eficacia profesional en el complejo aprendizaje para el “Uso del Yo como Herramienta Terapéutica”.

Las asignaturas poseen gran fortaleza en el desarrollo de competencias avanzadas de comunicación, desarrollo de la empatía, capacidad para manejar grupos, flexibilidad, creatividad y promueven la reflexión permanente de los estudiantes. Algunas de ellas se tornan específicas para la carrera. Sin embargo, competencias como el respeto por la diversidad y responsabilidad social, debiesen ser abordadas con otras metodologías activas, ya que aparece un bajo desarrollo de ellas desde la indagación estudiantil.

El paradigma constructivista describe que las experiencias de enseñanza – aprendizaje del estudiantado mantiene resultados diversos, dependientes de sus propias motivaciones, experiencias de vida y personalidades del estudiantado.

En referencia al desarrollo profesional para el “Uso del Yo”, los estudiantes reportan un alto valor a la vinculación terapéutica y la generación de sellos personales para la práctica disciplinar, en base al propio autoconocimiento. Desde los resultados obtenidos, aún se aprecian dificultades para integrar los conocimientos teóricos a los estilos de vinculación.

Las dificultades descritas en torno a competencias de bajo desarrollo y dificultades teóricas, podrían poner en riesgo a la Terapia Ocupacional centrada en la persona, generando

vínculos enfocados en la motivación externa empleados en el tratamiento moral; o bien, centrados en el poder profesional descritos en el paradigma disciplinar positivista.

Las limitaciones de este estudio, se relacionan con la baja adherencia de estudiantes para participar de la investigación en tiempos de pandemia y los recursos virtuales a utilizar para la recogida de datos, que limitaron los métodos para este objeto.

A modo de sugerencia, otras metodologías de carácter activo que podrían resultar ser un aporte a la Terapia Ocupacional con enfoque pedagógico centrado en el estudiante, son las de aprendizaje y servicio (A+S) y simulación clínica (SC). La primera metodología, se puede implementar idóneamente en asignaturas con prácticas socio comunitarias en un contexto real y continuo en el tiempo, rescatando las necesidades de la población sujeto de intervención y favoreciendo el respeto por la diversidad y la responsabilidad social como competencias. Ésta práctica exigiría el acompañamiento de un tutor disciplinar con experiencia en prácticas comunitarias centradas en la persona. En segundo lugar, a través de la simulación clínica, se podría favorecer el razonamiento narrativo, clave para lograr la práctica centrada en la persona, el cual puede desarrollarse en asignaturas que aborden la valoración e intervención de sujetos o grupos bajo atención disciplinar.

Este estudio mantiene alcances exploratorios, ya que busca rescatar y analizar la opinión de estudiantes de Terapia Ocupacional acerca de la pedagogía del Uso del Yo en un momento dado en una región al sur de Chile, encontrando escasa evidencia existente acerca del tema. Se puede dar continuidad a este estudio a través de diseños metodológicos de investigación acción pedagógica, buscando la mejora permanente y los ajustes curriculares que sean necesarios para aumentar la idoneidad, eficacia e involucramiento del estudiante en los propios procesos de enseñanza – aprendizaje en esta materia.

Referencias

- American Occupational Therapy Association – AOTA. (2020). Occupational Therapy practice framework: domain and process. *The American Journal of Occupational Therapy*, 74(Supl. 2), 1-87. <http://dx.doi.org/10.5014/ajot.2020.74S2001>.
- Aragónes-Fernández, V. J., & Martínez-Sánchez, M. D. C. (2017). Roles a través de la ocupación, justificación bajo el modelo de atención centrada en la persona. *TOG (A Coruña)*, 14(25), 272-280.
- Ardila-Suárez, E. E., & Rueda-Arenas, J. F. (2013). La saturación teórica en la teoría fundamentada: su delimitación en el análisis de trayectorias de vida de víctimas del desplazamiento forzado en Colombia. *Revista Colombiana de Sociología*, 36(2), 93-114.
- Ariño, M. L. (2017). *Aprendizaje colaborativo y cooperativo*. Lima: Universidad Marcelino Champagnat.
- Aroca-Costa, B., & Hermida-Carballido, N. (2016). *Relación terapéutica en terapia ocupacional*. Espanha: Universidad de Salamanca.
- Asociación Médica Mundial – AMM. (2013). *Declaración de Helsinki: principios éticos para las investigaciones médicas en seres humanos*. Recuperado el 16 de octubre de 2021, de <https://www.wma.net/es/policias-post/declaracion-de-helsinki-de-la-amm-principios-eticos-para-las-investigaciones-medicas-en-seres-humanos/>
- Beneitone, P., Esquetini, C., González, J., Maleta, M. M., Siufi, G., & Wagenaar, R. (2007). *Reflexiones y perspectivas de la educación superior en América Latina*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Calzada-Prado, F. J. (2020). *Avanzar en el aprendizaje autónomo y social: integración de autoevaluación y evaluación por pares como herramientas de evaluación formativa*. Madrid: Dykinson.

- Campino-Muñoz, C. M., Carmona-Villalobos, D. C., Carvajal-Arriagada, J. L., & Reyno-Freundt, A. M. (2017). Influencia de la expresión y comunicación corporal en estudiantes universitarios. *EmásF. Revista Digital de Educación Física*, 8(47), 38-51.
- Campo del Paso, M. I. G., & Salazar-Garza, M. L. (2015). Evaluación de un taller vivencial con enfoque centrado en la persona a partir de un modelo mixto. *Uaricha*, 12(29), 1-17.
- Campo del Paso, M. I. G., Salazar-Garza, M. L., & Rodríguez-Morril, E. I. (2014). Los talleres vivenciales con enfoque centrado en la persona, un espacio para el aprendizaje de competencias sociales. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 16(1), 175-190.
- Casari, L. M., Ison, M. S., & Gómez, B. (2018). Estilo personal del terapeuta: estado actual (1998-2017). *Revista Argentina de Clínica Psicológica*, 27(3), 466-477.
- Castellanos, M. C. (2013). La relación terapéutica en la intervención ocupacional. In O. Sánchez Rodríguez, B. Polonio López & M. Pellegrini Spangenberg (Coords.), *Terapia Ocupacional en salud mental: Teoría y técnicas para la autonomía personal* (pp. 125-133). Madrid: Editorial Médica Panamericana.
- Castellanos, M. C. (2016). *La relación terapéutica y su enseñanza en terapia ocupacional: análisis de la situación en España* (Tesis de doctorado). Universidad de Valladolid, Valladolid.
- Coterón-López, J., & Sánchez-Sánchez, G. (2012). Expresión corporal en educación física: la construcción de una disciplina. *EmásF. Revista Digital de Educación Física*, 14, 164-175.
- Fariás, L., & López, C. (2013). La formación de pregrado de terapia ocupacional en Chile visto desde la perspectiva de los estudiantes: ¿cuál es la percepción de necesidades que tienen los estudiantes de terapia ocupacional en relación a su proceso de formación? *Revista Chilena de Terapia Ocupacional*, 13(1), 43-50.
- Flick, U. (2018). *An introduction to qualitative research*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Fraile-Aranda, A. F., López-Pastor, V. M., Castejón-Oliva, F. J., & Romero, R. (2013). La evaluación formativa en docencia universitaria y el rendimiento académico del alumnado. *Aula abierta*, 41(2), 23-34.
- Giddens, A. (1979). *Central problems in social theory: Action, structure and contradiction in social analysis*. London: MacMillan Press.
- Glaser, B. G., & Strauss, A. L. (1967). *The discovery of Grounded Theory: strategies for qualitative research*. New York: Routledge.
- Gómez, S. (2013). *Antecedentes, creación y desarrollo de la Terapia Ocupacional en Chile: 50 años de historia*. Abarca: Girard Ediciones.
- Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1985). *Naturalistic inquiry*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Guerra-García, J. (2020). El constructivismo en la educación y el aporte de la teoría sociocultural de Vygotsky para comprender la construcción del conocimiento en el ser humano. *Dilemas Contemporáneos: educación, Política y Valores*, 77(2), 1-21.
- Hanne, C. A. (2013). El proyecto Tuning latinoamericano: la experiencia del área de Medicina. *Revista Hospital Clínico Universidad de Chile*, 25(1), 19-31.
- Kallergis, G. (2019). The contribution of the relationship between therapist-patient and the context of the professional relationship. *Psychiatrike*, 30(2), 165-174. <http://dx.doi.org/10.22365/jpsych.2019.302.165>.
- León-Río, B. (2020). Arte, humor y juego: sus símbolos en el artista adulto y en el niño como armonizadores de nuestro conocimiento subjetivo y objetivo en la educación. *Revista Sonda: Investigación y Docencia en Artes y Letras*, 9, 83-99.
- Méndez-López, M. (2014). Carl Rogers y Martin Buber: las actitudes del terapeuta centrado en la persona y la relación "yo-tú" en psicoterapia. *Apuntes de Psicología*, 32(2), 171-180.
- Mendieta-Izquierdo, G. (2015). Informantes y muestreo en investigación cualitativa. *Investigaciones Andina*, 17(30), 1148-1150.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: an ex-panded sourcebook*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Páramo-Morales, D. (2015). La teoría fundamentada (Grounded Theory), metodología cualitativa de investigación científica. *Pensamiento & Gestión*, 39(39), 119-146.

- Primeau, L. A. (2016). Juego y Ocio. In B. A. B. Shell, E. S. Cohn & E. B. Crepeau (Eds.), *Terapia ocupacional: Willard & Spackman* (pp. 697-705). México: Editorial Médica Panamericana.
- Renés-Arellano, P. (2018). Planteamiento de los estilos de enseñanza desde un enfoque cognitivo-constructivista. *Tendencias pedagógicas*, 31, 47-68.
- Rogers, C. (1972). *El proceso de convertirse en persona*. Buenos Aires: Paidós.
- Rojo-Venegas, R., & Navarro-Hernández, N. (2016). Competencias genéricas adquiridas, según estudiantes de una carrera de la salud. *Investigación en Educación Médica*, 5(19), 172-181.
- Sandoval-Pérez, A. C., Vásquez-Espinoza, L. E., Hernández-Díaz, A. A., & Illesca-Pretty, M. E. (2021). Aprendizaje y servicio: percepciones de estudiantes de Terapia Ocupacional de la Universidad de La Frontera. *Revista Archivo Médico de Camagüey*, 25(2), 189-203.
- Scaffa, M. E. (2016). Proceso grupal e intervención grupal. In B. A. B. Shell, E. S. Cohn & E. B. Crepeau (Eds.), *Terapia ocupacional: Willard & Spackman* (pp. 437-451). México: Editorial Médica Panamericana.
- Strauss, A., & Corbin, J. (2016). *Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.
- Szmulewicz-Espinoza, T. (2013). La persona del terapeuta: eje fundamental de todo proceso terapéutico. *Revista Chilena de Neuro-psiquiatría*, 51(1), 61-69. <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-92272013000100008>.
- Talavera, M. A., & Bartolomé, M. J. (2012). Relación terapéutica en terapia ocupacional. In P. Moruno & M. A. Talavera (Eds.), *Terapia ocupacional en salud mental* (pp. 333-350). Barcelona: Elsevier.
- Taylor, R. R. (2011). Uso del “self” en terapia ocupacional: creando relaciones intencionales. *TOG (A Coruña)*, 8(13), 1-29.
- Taylor, R. R. (2016). La relación terapéutica y la colaboración del cliente: “aplicación del modelo de relaciones intencionales. In B. A. B. Shell, E. S. Cohn & E. B. Crepeau (Eds.), *Terapia ocupacional: Willard & Spackman* (pp. 425-435). México: Editorial Médica Panamericana.
- Villarroel, V., & Bruna, D. (2014). Reflexiones en torno a las competencias genéricas en la educación superior: un desafío pendiente. *Psicoperspectivas*, 13(1), 23-34. <http://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol13-Issue1-fulltext-335>.

Contribución de los Autores

Joselyn Valenzuela León: concepción del texto, organización de las fuentes, metodología y análisis de datos, redacción y revisión del documento. Cleber Tiago Cirineu: revisión disciplinar y traducciones. Nancy Navarro Hernández: Redacción y revisión del texto, organización de las fuentes, apoyo metodológico y análisis de datos. Todos los autores aprueban la versión final del texto.

Autor para la correspondencia

Joselyn Valenzuela León
e-mail: joselyn.valenzuela@uach.cl

Editor de sección

Profa. Dra. Ana Paula Serrata Malfitano