

Artículo Original

Tutorías virtuales postpandemia: implicancias en los aprendizajes de estudiantes de terapia ocupacional que cursan sus prácticas profesionales

Tutoriais virtuais pós-pandemia: implicações para a aprendizagem de estudantes de terapia ocupacional que estão realizando suas práticas profissionais

Postpandemic virtual tutorials: implications for the learning of occupational therapy students who are doing their professional practices

Cristian Mauricio Valderrama Nuñez^a , Karina Roa Hernández^a , Caroline Landeros Díaz^a , Jonathan Reyes Macias^a , Macarena Quilabrán Meneses^a 

^aExercise and Rehabilitation Sciences Institute, School of Occupational Therapy, Faculty of Rehabilitation Sciences, Universidad Andres Bello, Santiago de Chile, Chile.

Cómo citar: Valderrama Nuñez, C. M., Roa Hernández, K., Landeros Díaz, C., Reyes Macias, J., & Quilabrán Meneses, M. (2023). Tutorías virtuales postpandemia: implicancias en los aprendizajes de estudiantes de terapia ocupacional que cursan sus prácticas profesionales. *Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional*, 31, e3460. <https://doi.org/10.1590/2526-8910.ctoAO265234603>

Resumen

Introducción: Los efectos de la virtualización en los aprendizajes de los/as estudiantes de la educación superior son aún inciertos, durante el año 2022 se retoman las actividades presenciales y otras se mantienen en el formato on-line. Estas últimas son objeto de este estudio. **Objetivo:** Identificar los alcances y desafíos de las tutorías virtuales sincrónicas, realizadas en periodo postpandemia, a partir de la experiencia y opinión de docentes y estudiantes de terapia ocupacional de una universidad chilena. **Metodología:** Metodología de carácter mixto, a través de un grupo focal con 11 docentes y por medio de un cuestionario contestado por 76 estudiantes. Se realiza análisis del contenido temático de los datos cualitativos y estadística descriptiva los datos cuantitativos. Para la integración de la información producida se utiliza la triangulación de datos. **Resultados:** Las tutorías virtuales sincrónicas son útiles para la adquisición de varios aprendizajes como la capacidad de articular la teoría con la práctica, siendo un espacio que favorece la contención emocional, ofrece apoyo mutuo a los/as estudiantes y permite el desarrollo de un pensamiento social, reflexivo y situado. Simultáneamente, los hallazgos dan cuenta

Recibido Nov. 18, 2022; 1ª Revisión Dic. 12, 2022; Aceptado Ene. 13, 2023.

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.



de la preferencia por parte de los/as estudiantes por el aprendizaje individual por sobre la necesidad de producir aprendizajes y conocimientos de manera colaborativa en tiempos postpandemia. **Conclusiones:** Se sugiere contar en las tutorías virtuales sincrónicas con un importante número y variedad de metodologías y que éstas consideren los contextos en los que se realiza la práctica profesional.

Palabras clave: Estudiantes, Profesores Universitarios, Aprendizaje en Línea, Terapia Ocupacional.

Resumo

Introdução: Os efeitos da virtualização na aprendizagem dos alunos do ensino superior ainda são incertos, durante o ano de 2022 as atividades presenciais foram retomadas e outras permaneceram no formato online. Estas últimas são objeto deste estudo. **Objetivo:** Identificar o alcance e os desafios das tutorias virtuais síncronas, realizadas no período pós-pandemia, com base na experiência e opinião de professores e alunos de curso de graduação em terapia ocupacional de uma universidade chilena.

Metodologia: Metodologia mista, com informação produzida através de um grupo focal com 11 professores e através de um questionário respondido por 76 alunos. É realizada análise de conteúdo temática dos dados qualitativos e estatística descritiva dos dados quantitativos. Para a integração das informações produzidas, utiliza-se a triangulação de dados. **Resultados:** As tutorias virtuais síncronas são úteis para a aquisição de vários tipos de aprendizagem, como a capacidade de articular a teoria com a prática, caracterizando-se como um espaço que favorece o apoio emocional, oferece apoio mútuo aos alunos e permite o desenvolvimento do pensamento social, reflexivo e situado. Simultaneamente, os achados mostram a preferência dos alunos pela aprendizagem individual em detrimento da necessidade de produzir aprendizagem e conhecimento de forma colaborativa em tempos pós-pandemia. **Conclusões:** Sugere-se um número significativo e variado de metodologias nas tutorias virtuais síncronas e que estas considerem os contextos em que se desenvolve a prática profissional.

Palavras-chave: Estudantes, Professores Universitários, Aprendizagem Online, Terapia Ocupacional.

Abstract

Introduction: The effects of virtualization on the learning of higher education students are still uncertain, during the year 2022 face-to-face activities returned and others remained in the online format. The latter is the subject of this study.

Objective: To identify the scope and challenges of synchronous virtual tutorials, carried out in the post-pandemic period, based on the experience and the opinion of occupational therapy professors, and students from a Chilean university.

Methodology: A mixed methodology is used; information is produced through a focus group with 11 professors and through a questionnaire answered by 76 students. Analysis of the thematic content of the qualitative data and descriptive statistics of the quantitative data is carried out. For the integration of the information produced, data triangulation is used. **Results:** Synchronous virtual tutorials are useful for the acquisition of various types of learning such as the ability to articulate theory with practice. They are space that favors emotional support,

offers mutual support to students, and allows the development of social thinking, reflection, and situated. Simultaneously, the findings show the preference by the students for individual learning over the need to produce learning and knowledge collaboratively in post-pandemic times. **Conclusions:** It is suggested to have a significant number and variety of methodologies in synchronous virtual tutorials and that these consider the contexts in which professional practice is carried out.

Keywords: Students, Faculty, Education, Distance, Occupational Therapy.

Introducción

Con el advenimiento de la pandemia por COVID 19 en el año 2020, las instituciones de educación superior (IES) se vieron obligadas a virtualizar sus programas universitarios para darles continuidad a la actividad formativa comprometida con los/as estudiantes (Baleriola & Contreras-Villalobos, 2021). Con el control de la pandemia, producto de las medidas sociosanitarias implementadas en el mundo, las IES retomaron la presencialidad en la mayoría de sus actividades académicas, integrando la virtualidad y las actividades híbridas o mixtas en su quehacer cotidiano (Vela, 2021).

En este contexto, durante el año 2022 una escuela de terapia ocupacional en Chile retomó sus actividades preferentemente de manera presencial, aunque mantuvo actividades virtuales en el último año de formación. En este nivel, los/as estudiantes cursan las asignaturas de prácticas profesionales I, II, III y IV, las que se desarrollan en 2 modalidades: Clínico y tutorías. La primera corresponde a la atención de personas, grupos y/o comunidades por parte de los/as estudiantes, en algún centro de atención del campo de la salud, educación, protección social, justicia y/o trabajo. Esta actividad durante el año 2022 se presenta en modalidad telesalud, presencial y mixta. Cada práctica profesional tiene una duración de 9 semanas con una dedicación de 22,5 horas cronológicas semanales. Esta actividad cuenta con el apoyo de un docente guía que habitualmente pertenece al centro de práctica que recibe al o la estudiante, cuyas funciones son: elaborar un plan de trabajo del estudiante, monitorear y retroalimentar las actividades interventivas y administrativas que desarrollan los/as estudiantes y evaluar el desempeño en la práctica profesional.

La segunda son tutorías virtuales sincrónicas de 3 estudiantes, quienes cuentan con el acompañamiento de un docente tutor, cuya principal función es apoyar a los/as estudiantes a resolver inquietudes en torno al abordaje de problemáticas propias de la práctica profesional, por ende, se basan en la metodología aprendizaje basado en problemas (ABP) (Rodríguez Martínez et al., 2016). Las tutorías son 1 vez por semana y tienen una duración de 45 min. El acompañamiento docente se concentra en la construcción de un diagnóstico situacional que será presentado en la evaluación final (examen oral) de la asignatura. Los/as docentes que realizan las tutorías habitualmente participan de otros cursos contemplados en otros niveles en el plan de estudios de la carrera.

El diagnóstico situacional es un instrumento que busca la reflexión permanente de la práctica que se realiza, apostando a la capacidad de incluir la mirada de todos los actores involucrados en todas las etapas del proceso de intervención, articulando

distintos saberes y herramientas de intervención, con el propósito de resolver las problemáticas más sentidas de los/as usuarios/as (Valderrama et al., 2015). A partir de lo que señalan Bianchi & Malfitano (2017), este instrumento es una propuesta teórica/metodológica que busca colaborar en la formación de estudiantes con sólidos fundamentos en una perspectiva social de la terapia ocupacional, con pensamiento crítico y una base ética sustentada en los derechos humanos. Aspectos contenidos en el perfil de egreso de la carrera.

Para guiar la reflexión de la práctica, este instrumento aborda los siguientes temas: perspectiva interventiva, marco institucional donde se desarrolla la práctica, diseño y síntesis de evaluación de la situación elegida, problematización, propuesta de intervención y evaluación de los resultados de intervención.

Es importante indicar que este instrumento los/as estudiantes lo comienzan a aprender de manera gradual desde el tercer año de la carrera, y siempre vinculado a asignaturas que contienen un componente clínico en su estructura. En el caso de las asignaturas prácticas profesionales, este instrumento define los resultados de aprendizaje esperados en el ámbito de la intervención:

- Establecer un diagnóstico situacional, en base a las necesidades ocupacionales de los sujetos, los grupos y/o las comunidades, y de las condicionantes institucionales, sociales, económicas y culturales que inciden en las diversas problemáticas ocupacionales.
- Implementar estrategias de intervención individual, familiar, comunitaria o Institucional pertinentes, coherentes y viables según el diagnóstico situacional efectuado.

Es importante indicar que hay una tercera actividad contemplada en esta asignatura que corresponde a las supervisiones de prácticas profesionales, en la que el docente tutor monitorea el proceso de práctica profesional de cada estudiante junto al docente guía respectivo. Esta actividad se realiza al menos una vez durante la duración de cada práctica profesional y permite identificar si el proceso se presenta de manera fluida o requiere algunos ajustes para alcanzar los resultados de aprendizaje de la asignatura.

Fundamentos teóricos de la asignatura prácticas profesionales

Las prácticas profesionales se sustentan en los principios del aprendizaje servicio (ApS), ya que éste facilita construir aprendizajes, implementando acciones que resuelvan problemas de la comunidad; al mismo tiempo que desarrolla en los participantes una actitud crítica y sobre todo ética, en tanto, permite rescatar la dignidad humana de los más vulnerados/as (Zayas Latorre et al., 2018; García Romero & Lalueza, 2019); se ha demostrado que ayuda a identificar las injusticias ocupacionales con la intención de buscar alternativas para el ejercicio de los derechos de los usuarios/as de terapia ocupacional (Hansen, 2013); por tanto, el ApS es una estrategia que se caracteriza por ofrecer utilidad social (Sandía & Montilva, 2020), ya que permite aunar fuerzas y resolver problemas sentidos de manera colaborativa entre los involucrados y sus comunidades (Uribe Sepúlveda, 2018; Martínez-Abajo et al., 2022).

Para lograr los propósitos recién mencionados, se han incluido las tutorías en esta asignatura, ya que éstas ofrecerían orden y estructura al aprendizaje en el marco del ApS

(Jouannet et al., 2012), cumplirían un papel importante, para revisar las cuestiones éticas involucradas en la relación interventor-usuario/a (Gezuraga Amundarain & Malik Liévano, 2015). Por su parte, Díaz Camazón & Morrison (2016) plantean que permitirían analizar lo que se ha hecho en la práctica, enfatizando que sean los/as propios/as estudiantes productores/as del aprendizaje. Según lo que sostienen Páez Sánchez & Puig Rovi (2015), las tutorías son un espacio para fomentar la capacidad reflexiva, dialogante y crítica de los/as estudiantes. Teixeira et al. (2018) proponen que cuando existen espacios de reflexión de la práctica profesional como son las tutorías virtuales sincrónicas, se cumplen las expectativas de aprendizaje de los/as estudiantes de terapia ocupacional. Es importante destacar que las tutorías virtuales tienen cada vez más aceptación en los procesos formativos ya que facilitan el aprendizaje adaptándose a los ritmos y tiempos de los/as estudiantes y a condiciones sociodemográficas que dificultan el acceso a la educación (Guerra-Martín et al., 2017).

Objetivo del estudio

Retomando el contexto de esta investigación, es necesario comentar que la mayoría de los/as estudiantes y docentes que participan de esta actividad formativa, han vivenciado una formación de dos años presencial (2018-2019), luego dos años virtuales (2020-2021) y este último año en modalidad híbrida (2022), lo que da cuenta de varios cambios que podrían afectar los procesos de aprendizaje y este espacio de tutoría se considera una oportunidad para comprender estos procesos desde la perspectiva de sus protagonistas. Dicho lo anterior, este estudio busca identificar los alcances y desafíos en el proceso enseñanza-aprendizaje de las tutorías virtuales sincrónicas realizadas en periodo postpandemia, a partir de la experiencia y opinión de los/as docentes y estudiantes de terapia ocupacional de una universidad chilena en sus tres sedes.

Metodología

A partir de lo propuesto por Chaves (2018), en este estudio se utilizó una estrategia metodológica mixta cualitativa-cuantitativa de tipo concurrente. Los aspectos cualitativos son necesarios porque interesa conocer los efectos en el aprendizaje de las tutorías virtuales sincrónicas desde la propia vivencia de los/as participantes. Los aspectos cuantitativos contemplados se consideran relevantes para complementar y ampliar con datos estadísticos la descripción de las opiniones de los/as participantes.

Participantes del estudio

Para este estudio se contemplaron 2 actores claves: docentes y estudiantes. La participación de los/as *docentes* se construyó por medio de un muestreo por conveniencia. El criterio de inclusión utilizado fue que los/as docentes hayan realizado tutorías virtuales sincrónicas durante la primera práctica profesional del año 2022 y que tenga al menos un año de experiencia en esta labor. Se hizo una invitación directa a través de correo electrónico y llamado telefónico. Participaron los/as 11 docentes convocados/as: 5 de ellos/as pertenecen a la sede de Concepción, 3 a la de Viña del Mar

y 3 a la de Santiago. La distribución por género es 9 son mujeres y 2 hombres. El periodo promedio como docentes tutores de la actividad académica analizada es de 2 años aprox.

En el caso de los/as estudiantes, se realizó un muestreo aleatorio simple (Otzen & Manterola, 2017), a través del siguiente procedimiento: durante Julio y Agosto del año 2022, se envió el cuestionario en 2 ocasiones al correo electrónico personal e institucional a todos/as los/as estudiantes que cursaron la primera rotativa y pertenecen a la cohorte 2022, y se solicitó a todos/as los/as docentes de esta actividad, destinar un tiempo durante las tutorías a los/as estudiantes para que puedan responder el instrumento.

Finalmente participaron 76 *estudiantes*, lo que representa un 25% del universo posible. Del total de respuestas recibidas un 44,7% corresponden a la sede de Viña del Mar (n=34), un 28,9% a Santiago (n=22) y un 26,3% de Concepción (n=20).

El 75,7% (n=56) de los/as estudiantes asistieron entre 5 a 9 tutorías durante la primera práctica profesional. El 11,8% (n=9) en 4 tutorías, el 14,5% (n=11) entre 1 y 3 tutorías. Cabe destacar que todos/as los/as estudiantes han participado en al menos una de las tutorías.

Los principales ámbitos de acción donde los/as estudiantes ejecutaron su primera práctica profesional fueron: 30,3% (n=23) en centros y/o unidades de salud mental, 21,1% (n=16) en centros y/o unidades de salud física y 21,1% (n=16) en organizaciones vinculadas a la protección social y un 9,2% (n=7) en el campo de la educación regular y especial.

Instrumentos de producción de información

En el caso de los/as *docentes*, se realizó 1 grupo focal virtual sincrónico en la plataforma teams durante el mes de agosto del año 2022, el cual tuvo una duración de 1,5 hr. El instrumento usado para su desarrollo fue un guion temático construido a partir de las categorías de análisis predefinidas: fortalezas, debilidades y propuestas de mejorar. Este instrumento se validó por juicio de expertos.

En el caso de los/as *estudiantes* se aplicó un cuestionario elaborado ad-hoc para el estudio, administrado de manera on line ya que la asignatura se dicta en 3 sedes ubicadas en 3 ciudades de Chile: Viña del Mar, Santiago y Concepción. Por tanto, se decide este método para facilitar la participación de todos/as los/as estudiantes que cursan esta actividad formativa. El cuestionario fue validado por juicio de expertos en 3 grupos de discusión compuesto por 8 personas cada uno de ellos. Fue diseñado en la plataforma Google forms y consta de 3 partes:

Parte 1. Datos de identificación general de los participantes.

Parte 2. 20 preguntas con respuesta a través de escala de Likert, distribuida de la siguiente manera: (1) muy en desacuerdo, (2) en desacuerdo, (3) no sabe, (4) de acuerdo, (5) muy de acuerdo. Las dimensiones consultadas en la parte 2 del cuestionario, están conformadas por ítems que determinan la pregunta realizada, las cuáles se presentan en la siguiente Tabla 1:

Tabla 1. Estructura de las dimensiones e ítems de datos cuantitativos del cuestionario.

Dimensión	Ítems
1. Contenido	1.1. Temas abordados durante las tutorías
	1.2. Relación de los temas con la práctica profesional
	1.3. Contenidos y su relación con el examen de práctica profesional
2. Metodología	2.1. Capacidad de análisis de las acciones realizadas en práctica profesional
	2.3. Aporte a la construcción del diagnóstico situacional
	2.4. Aporte al examen de prácticas profesionales
	2.5. Material de apoyo en las tutorías
3. Estructura y modalidad	3.1. Cantidad de tutorías
	3.2. Duración de cada tutoría
	3.3. Organización de las tutorías
4. Impacto en el aprendizaje	4.1. Diseño de evaluación y práctica profesional
	4.2. Marco estratégico y práctica profesional
	4.3. Fundamentos teóricos y prácticas profesionales
	4.4. Reconocimiento de errores y oportunidad de corregirlos
	4.5. Aprendizajes para las prácticas profesionales
	4.6. Pensamiento social y situado
5. Supervisión	5.1. Desempeño en la práctica profesional
	5.2. Fortalecimiento de perspectiva social de terapia ocupacional
	5.3. Intercambio de saberes entre formación recibida y practica
	5.4. Aclarar dudas del docente guía

Fuente: Elaboración propia.

Parte 3. Que consta de 6 preguntas de orden cualitativo que abordan las fortalezas, debilidades y propuestas de mejora en torno a las tutorías y las supervisiones.

Dado que las preguntas relacionadas a las supervisiones se refieren a datos vinculados a los centros de práctica y docentes guías, cuyas acciones están fuera del campo de acción de lo que se realiza en las tutorías, no fueron incluidos en el análisis de este estudio.

Procedimiento de análisis

El análisis de la información se llevó a cabo en 3 fases. En primer lugar, se realizó un análisis de contenido temático del grupo focal de docentes y de las respuestas cualitativas del cuestionario contestadas por los/as estudiantes (Díaz Herrera, 2018). El grupo focal se graba y transcribe de manera textual. Las respuestas breves del cuestionario se extraen textualmente de la plataforma Google forms para su tratamiento. Se realiza una lectura flotante de los textos de manera separada, luego se codificaron y categorizaron los textos de manera conjunta, en una malla temática única. Posteriormente se integró la información mediante la búsqueda de relaciones entre categorías examinando la relevancia contextual de los relatos provenientes del cuestionario y del grupo focal (Gomes Campos & Ribeiro Turato, 2009). Una vez establecidas dichas relaciones, se procedió a la identificación de temas que las agrupen. Finalmente, producto de este

procedimiento se definen 2 temas centrales: aprendizaje significativo en las tutorías y metodologías de enseñanza/aprendizaje implementadas en tutorías.

La segunda fase corresponde a un análisis estadístico descriptivo de las preguntas cuantitativas del cuestionario, enfocado principalmente en la variable frecuencia y porcentaje, para identificar la magnitud de la valoración que hacen los/as estudiantes de cada ítem consultado.

En la tercera etapa se realiza una triangulación de los datos cualitativos y cuantitativos con el propósito de integrar, ampliar y profundizar las distintas apreciaciones, especialmente las diferencias y similitudes que otorgan los/as participantes a la experiencia analizada (Okuda Benavides & Gómez-Restrepo, 2005).

Consideraciones éticas

Todos/as los/as participantes leyeron y aceptaron un consentimiento informado que contiene los objetivos de la investigación, declara que la participación es libre y voluntaria. También se indica que la participación no implica ningún riesgo físico. Por último, se señala que se resguardará el anonimato, por tal razón se anonimizan los resultados y se omite el nombre de la IES en la cual se realiza el estudio.

Resultados

La estructura de los resultados fue guiada por las categorías emergentes de los datos cualitativos producidas en el proceso de análisis, a los cuales se integraron los datos cuantitativos, siempre y cuando éstos tuvieran relación con el dato cualitativo en cuestión. En la siguiente Tabla 2 se ordenan los temas, categorías y subcategorías emergentes del análisis y su relación con la dimensión y el ítem del dato cuantitativo respectivo.

Los resultados del análisis se presentan a través de la descripción-interpretativa del dato cualitativo rescatado textualmente de los relatos de los/as estudiantes y docentes, que son definidos por el equipo investigador como representativos y pertinentes para sustentar dicha interpretación. El dato cuantitativo se incluye para complementar y fortalecer las similitudes o diferencias con el dato cualitativo. Para identificar si la apreciación es positiva o favorable del ítem consultado a los/as estudiantes se sumó la frecuencia de las respuestas consideradas de acuerdo (4) o muy de acuerdo (5). Por el contrario, la suma de las frecuencias de las respuestas en desacuerdo (2) o muy en desacuerdo (1), se establecen como la apreciación negativa o desfavorable de los/as estudiantes frente al ítem consultado.

Para identificar el dato cualitativo se establece un código que da cuenta de su procedencia, es decir a que participante corresponde y a la fuente en la cual se produce la información. En el caso de los/as docentes, se establece la sigla GFP (grupo focal profesor/a) y un número correlativo al azar. En el caso de los/as estudiantes, la sigla CE (cuestionario de estudiantes) y un número correlativo que corresponde al número asignado automáticamente por la plataforma Google forms al momento que cada estudiante respondió el cuestionario. Los datos cuantitativos se incluyen en valores de frecuencia y porcentajes. A continuación, se presentan los resultados más relevantes de este estudio.

Tabla 2. Estructura e integración de datos cualitativos y cuantitativos de los resultados.

temas	Categorías	Subcategoría	Dimensión	Ítem
Aprendizaje significativo	Aprendizaje grupal v/s aprendizaje individual	Valoración del aprendizaje grupal	-	-
		Amenaza en el aprendizaje	-	-
		Duración de las tutorías	3. Estructura y modalidad	3.2 Duración de cada tutoría
	Pensamiento social y su relación con las prácticas profesionales	Reflexión sobre la práctica	4. Impacto en el aprendizaje	4.3 Fundamentos teóricos y prácticas profesionales
		Relación entre tutorías y acciones en la práctica	4. Impacto en el aprendizaje	4.5 Aprendizajes para las prácticas profesionales 4.4 Reconocimiento de errores y oportunidad de corregirlos
		Continuidad a la formación recibida	4. Impacto en el aprendizaje	4.4 Desarrollo pensamiento social y situado
		Tensiones en la apropiación del diagnóstico situacional	Dominio del diagnóstico situacional	1. Contenidos 4. Impacto en el aprendizaje 4. Impacto en el aprendizaje
	Espacio de contención emocional	Emociones negativas	-	-
		La persona terapia ocupacional	-	-
	Metodologías de enseñanza aprendizaje implementadas en tutorías	Estrategias de apoyo al aprendizaje desde la experiencia docente	Agrupar estudiantes	-
Preguntas gatilladoras			2. Metodologías	2.2 Aporte a la construcción del diagnóstico situacional
Simulación del examen			2. Metodologías	2.3 Aporte al examen de prácticas profesionales
Presentación oral			2. Metodologías	2.1 Capacidad de análisis de las acciones realizadas
Entrega de material		2. Metodologías	2.4 Material de apoyo	
La función docente puesta en tensión		Diversidad de opiniones	1. Contenidos	1.3 Contenidos y su relación con el examen de práctica profesional
		Experiencia y conocimientos específicos del docente	-	-
	Conocimientos objetivos de las tutorías	3. Estructura y modalidad	3.3 Organización de las tutorías	

Fuente: Elaboración propia.

Aprendizaje significativo en las tutorías

En relación con este tema, se despliegan 4 subtemas vinculados a la experiencia de enseñanza-aprendizaje, se dará cuenta de algunos aspectos favorables y otros que tensionan este proceso durante las tutorías virtuales sincrónicas.

Aprendizaje grupal v/s aprendizaje individual

Las tutorías se observan como un espacio que permite el aprendizaje grupal, en el cual se valora el intercambio de experiencias y realidades entre compañeros/as, las que nutren sus propios procesos de aprendizaje y de la práctica profesional:

[...] los chiquillos se van dando cuenta que los compañeros viven procesos similares y se generan espacios muy interesantes en cuanto a cómo ellos se van aconsejando ..., cómo que ese ejercicio es muy interesante (GFP5).

Se dan espacios de diálogo, en donde se puede dar una opinión, además de escuchar las experiencias de los demás compañeros (CE21).

Simultáneamente, para algunos/as estudiantes el aprendizaje grupal se percibe como una amenaza para el aprendizaje individual, ya que no se alcanzarían a resolver sus dudas y a profundizar en la resolución de ellas:

Cuando son grupales uno no se puede explicar lo suficiente y el tiempo es muy largo de espera y no hay una explicación más individual (CE38).

Ante esta situación los/as docentes comentan que las experiencias de otros/as compañeros/as no fortalecerían su propio proceso, sobre todo cuando los/as estudiantes realizan su práctica profesional en ámbitos distintos:

Quizás los estudiantes están apurados por resolver sus dudas, saber cómo resolver lo que les está pasando en el campo clínico, que rescata la experiencia del estudiante que estuvo en un lugar similar, pero no en un lugar que es demasiado diferente (GFP10).

Los/as académicos y estudiantes plantean como desafío la necesidad de instalar el valor sustantivo que posee el aprendizaje grupal en los procesos formativos de último año:

[...] hay un desafío enorme en nosotros, en qué este pequeño y breve espacio, pueda efectivamente intencionar la belleza de lo grupal, creo que uno de los riesgos es que no tengamos la habilidad, las ganas, las herramientas, para intencionar ese trabajo grupal (GFP5).

Agregaría más dialogo entre compañeros/as, aportar entre nosotros/as, aceptar y dar sugerencias (CE18).

Los/as participantes perciben que el tiempo de duración de las tutorías virtuales es un elemento crítico, ya que como está planteado actualmente sería limitado para el desarrollo de estrategias colaborativas, porque la distribución de este no alcanza a resolver las inquietudes de cada uno y que el tiempo destinado no es suficiente para lograr los propósitos que los/as participantes:

Al ser grupales, no se le presta la misma cantidad de tiempo y atención a cada alumna (E36).

[...] lo otro es el tema del tiempo, es un factor por qué no se alcanza a profundizar con todos los estudiantes al mismo nivel, algunos son más buenos para explicar y otros no, ... creo que el tiempo es un factor para que ellos decidan tener algo individual y no grupal (GFP10).

Ahora el tiempo es breve, habría que tener un objetivo, no creo que dé para ver lo del diagnóstico, el análisis de la práctica, además del desempeño, desarrollar habilidades (GFP7).

El 60,5% de los/as estudiantes señalan que la duración de cada tutoría es adecuada. En tanto, el 36,8% considera que la duración de cada tutoría no es suficiente para favorecer el aprendizaje.

El aprendizaje grupal es puesto en tensión, ya que aparentemente no se ha logrado transmitir su valor a los/as estudiantes, al mismo tiempo, las metodologías empleadas por los/as académicos no estarían precisamente poniendo como eje central para este proceso lo siguiente: la interacción entre los integrantes del grupo, las experiencias acumuladas de los/as estudiantes y su intercambio de manera guiada y constructiva.

Pensamiento social y situado en tutorías virtuales y su relación con las prácticas profesionales

Las tutorías virtuales son identificadas como un espacio necesario para la reflexión y análisis de la práctica profesional:

[...] reflexión y análisis que se dan en las tutorías, que muchas veces no se dan en los espacios de práctica profesional, eso lo han recalado harto los chiquillos que han estado en espacios de tutorías se dan el tiempo para analizar puntos que quizás en la misma praxis (GFP1).

Es un espacio de conversación sobre las experiencias en el centro de práctica y el contenido teórico de la disciplina (CE45).

Estos datos se refuerzan con las opiniones de los/as estudiantes, quienes en un 82,4% (n=55) consideran que las tutorías facilitan la comprensión de los fundamentos teóricos de las acciones que ejecutan en la práctica profesional.

Los/as participantes realizan una relación enriquecedora entre las tutorías y las acciones realizadas en las prácticas profesionales:

[...] la tutoría es un espacio que facilita ese ejercicio de conciencia, dónde el estudiante se enfrenta a decisiones, ... se está haciendo cargo de lo que hace en la práctica (GFP6).

Que él o la profesora que realiza la tutoría tiene otro punto de vista en cuanto a lo que se trabaja en la práctica, por lo que es punto a favor, el poder considerarlo y aplicarlo en la práctica (CE72).

Los relatos anteriores, se complementan con la opinión de los/as estudiantes que en un 73,7% (n=56) considera que las tutorías virtuales fortalecen el aprendizaje en la práctica

profesional. Al mismo tiempo, el 82,9% (n=63) de los y las estudiantes señalan que permiten reconocer y corregir los errores para mejorar su desempeño en la práctica profesional.

Los/as participantes identifican que las tutorías virtuales fortalecen el desarrollo de un pensamiento social y situado. Este tema es importante, en tanto, la propuesta de una perspectiva social en terapia ocupacional es poco habitual en las prácticas de los centros de práctica profesional a los cuales acuden los/as estudiantes. En tal sentido, las tutorías se transforman en el lugar que permite articular y dar continuidad a la formación recibida por los estudiantes en dichos escenarios:

[...] permite a los estudiantes masticar esta diferencia con la que se encuentra entre lo que nosotros le estamos transmitiendo en termino de proyectos de formación, con las distintas realidades de los centros (GFP2).

Mantener la mirada social que tiene la U (CE60).

Las narrativas recién expuestas se refuerzan, en tanto el 78,9% (n=60) de los/as estudiantes indican que las tutorías virtuales colaboran en desarrollar un pensamiento social y situado, mientras que el 9,2% (n=7) considera que las tutorías no lograrían ese propósito.

Tensiones en la apropiación del diagnóstico situacional

Las tutorías permitirían que los/as estudiantes puedan dominar los ítems del diagnóstico situacional que construyen durante su práctica profesional:

[...] creo que al estudiante le permite ir revisando cada uno de los ítems de la confección de su diagnóstico (GFP10).

Un espacio para poder clarificar la dirección de nuestros Diagnóstico Situacional, permitiendo tener la oportunidad de ahondar y buscar conceptos o comprender nuevas miradas las cuales no estábamos considerando (CE4).

Lo anterior se confirma con la opinión de los/as estudiantes, que en un 88,2% (n=67) señalan que las tutorías abordan los temas necesarios para la construcción del diagnóstico situacional. Sin embargo, el 63,2% (n=48) de los/as estudiantes indica que las tutorías virtuales aportan en la construcción del diseño de evaluación y su aplicación en la práctica profesional. En tanto, el 27,6% (n=21) señala que no aporta en ese propósito. El 56,6% (n=43) establece que colaboran adecuadamente en el diseño del marco estratégico y su aplicación en la práctica profesional. Mientras que el 39,4% (n=30) expresa lo contrario.

Estos datos dan cuenta de la necesidad de ordenar las tutorías en función de la estructura del diagnóstico situacional, sobre todo pensando que este instrumento propone el desarrollo de una racionalidad situada de los problemas ocupacionales que los/as estudiantes abordan, y que, para ello es fundamental una práctica concreta sobre la cual reflexionar. Sin embargo, se requiere profundizar los contenidos y métodos asociados al diseño de evaluación y del marco estratégico, cuestiones consideradas sensibles por los/as estudiantes, ya que repercutirían negativamente con su desempeño en la práctica profesional.

La tutoría virtual como espacio de contención emocional para los/as estudiantes

Las tutorías son significadas como un espacio de contención para el manejo de emociones negativas que se producen en ocasiones, en el contexto de práctica profesional, entre ellas la inseguridad, angustia y ansiedad. Al mismo tiempo, se valora como un espacio que permite cuidar al terapeuta ocupacional en formación en su calidad de ser humano, para afrontar de mejor manera los procesos interventivos que ejecutan:

El TO como persona me parece importante, ... esto de la contención, ... creo que es esta forma de estar presente, de acompañar (GFP3).

[...] es un proceso nuevo para nosotros que nos hemos desempeñado de manera virtual, ... ya que genera mucha ansiedad, y angustia, lo que perjudica la salud mental, y también el desempeño de la práctica (CE65).

Metodologías de enseñanza/aprendizaje implementadas en tutorías

Este tema está compuesto de 2 subtemas que aluden a las distintas estrategias de aprendizaje implementadas por los docentes durante las tutorías y la apreciación que existe en torno a los distintos participantes y roles en este proceso.

Estrategias de apoyo al aprendizaje desde la experiencia docente

En general, las tutorías virtuales analizadas en este estudio no presentan una estructura temática uniforme, ni tampoco cuentan con metodologías de enseñanza aprendizaje estandarizadas. En ese contexto, los resultados dan cuenta de una variedad de estrategias de apoyo al aprendizaje. Por ejemplo, algunos/as profesores/as agrupan a los/as estudiantes de acuerdo con el ámbito o de acuerdo con el ciclo vital de los/as usuarios/as que atienden en la práctica profesional, con el propósito de que las discusiones sean pertinentes:

[...] los trato de agrupar por área, por ciclo vital, para que las reflexiones o análisis que pueda entregarles a los estudiantes, les sirva a esos 3 estudiantes (GFP9).

Otra estrategia usada por los/as docentes son las preguntas gatilladoras, para provocar el intercambio de experiencias y la reflexión teórica sobre la práctica:

[...] siento que lo que ha servido es hacer como preguntas teóricas sobre el proceso, y abordar las dificultades de cada uno de los estudiantes (GFP2).

El dato anterior, se relaciona con que el 75% (n=57) de los/as estudiantes consideran que las metodologías usadas favorecen la capacidad de analizar las acciones que se desarrollan en la práctica. De todas formas, el 19,8% (n=15) indica una opinión contraria.

En esta misma línea, algunos/as docentes usan preguntas que simulan lo que ocurriría en el examen final de la asignatura, guiados/as por cada ítem del diagnóstico situacional:

En las tutorías de mi primera práctica profesional, la realizo un profesor en donde explico con detalles e iba dando ejemplos de cada punto del diagnóstico. Encuentro que este punto fue fundamental para la realización del DS (CE56).

[...] obviamente cuando uno dice que va a los ítems del diagnóstico situacional, me refiero a ir reflexionando acerca de esas temáticas, ... a mí me gusta mucho hacer eso, casi haciendo un simulacro del examen (GFP6).

Este dato se condice con que el 73,7% (n=56) de los/as estudiantes afirma que las tutorías aportan a la construcción del diagnóstico situacional. Aunque el 21,1% (n=19) tiene una impresión contraria en este tema. Por su parte, el conjunto de metodologías que se describen en este estudio parece no ser suficientes para un mejor desempeño de los/as estudiantes en el examen final, ya que solo el 57,9% (n=44) de ellos/as cree que las metodologías usadas en las tutorías aportan en ese fin, mientras que el 32,9% (n=25) opina que no lo hacen.

Otros/as académicos/as incorporan una presentación oral breve de los procesos evaluativos que se desarrollan en la práctica profesional:

Que ellos hagan una presentación como en la semana seis o siete, en donde a través de una tabla, aparecen las evaluaciones, ... y que es lo que priorizan y desde ahí desprender el marco metodológico (GFP2).

Por último, varios/as docentes entregan material orientado a reforzar diversos temas como políticas públicas, de fundamentos conceptuales para justificar las decisiones en el diagnóstico situacional, de ámbitos en los que se desarrollan las prácticas:

[...] también tengo una carpeta y también les ofrezco, ... respecto a modelos específicos, ... a paradigmas, como para justificar sus diagnósticos situacionales y claro guías clínicas (GFP8).

Este es un tema sensible para los/as estudiantes, quienes señalan que la entrega de material para actualizar y refrescar sus conocimientos:

Que se proporcione material acorde a las áreas de las prácticas, ... creo que es importante el reforzamiento de los contenidos, con material de profesionales expertos en el área (CE10).

Al relato anterior, se suma que el 90,8% (n=69) de ellos/as consideran relevante la entrega de un material de apoyo para la construcción del diagnóstico situacional durante las tutorías.

En síntesis, los/as docentes usan varias metodologías de enseñanza, que emergen a partir de la propia experiencia, del tipo de problemas que se presentan en la práctica, o que son demandadas por los/as alumnas/os, quienes aprecian profundamente que el docente sea capaz de resolver las dudas planteadas.

La función docente puesta en tensión

Para los/as estudiantes las diferencias de opinión de los distintos docentes involucrados en las prácticas profesionales, son consideradas como obstaculizadoras del aprendizaje, ya que tiende a confundirlos/as para la toma de decisiones en la intervención, y también en los aspectos evaluativos formales que incluye esta asignatura:

[...] existen desacuerdos teóricos en relación con el centro de práctica y lo expuesto por la docente de tutoría, lo cual genera confusiones y se refleja en el momento de realizar el examen, en el cual los docentes tienen una perspectiva totalmente diferente a la entregada por el docente del Centro de Práctica y de Tutoría (CE55).

[...] es que todos los profes tenemos una estrategia distinta para hacer nuestras tutorías, entonces me pasa que me han comentado mucho, aaahh usted lo hace diferente (GFP10).

En torno a esta situación, el 69,7% (n=53) de los/as estudiantes indican que los temas abordados en las tutorías colaboran para un mejor desempeño en el examen de práctica profesional. Y un 22,4% (n=17) considera que esto no es así.

De todas formas, es importante indicar que para otros/as estudiantes se considera un valor agregado el hecho de escuchar y compartir distintas experiencias y conocimientos con los/as docentes y los compañeros/as involucrados/as en esta experiencia:

Que él o la profesora que realiza la tutoría tiene otro punto de vista en cuanto a lo que se trabaja en la práctica, por lo que es punto a favor, el poder considerarlo y aplicarlo en la práctica (CE72).

Por otra parte, los/as estudiantes tensionan la necesidad de que cada docente tutor asignado tenga experiencia y conocimientos específicos del área en que cada estudiante desarrolla su práctica profesional:

[...] siento que a cada profesor deberían designarles estudiantes que estén realizando una práctica profesional en el mismo ámbito que el profesor tutor se ha especializado, para que así las ayuda, tips y soluciones sean más coherentes a cada ámbito (CE40).

La función docente puesta en tensión implica que los/as mismos docentes hacen una autocrítica en torno a las diferencias metodológicas y de estilos que pueden producir obstáculos en el proceso de aprendizaje. Uno de los aspectos que se identifican como necesarios de revisar y corregir, es si todos/as los/as actores involucrados/as conocen los objetivos de las tutorías y lograr acuerdos en mínimos comunes en cuanto a la estructura y organización de las tutorías:

[...] hace un rato decían los objetivos deben estar más claros para los estudiantes, sin duda, pero para nosotros también y para los docentes guías también, por qué creo que ahí se producen a veces tensiones respecto al sentido de las tutorías (GFP3).

Creo que la debilidad nuestra es que no le hemos hincado mucho el diente, no hemos estado con mucho nivel de discusión entre quienes hacemos las tutorías, para darle una forma que permita una mejor respuesta para el estudiante, pero que permita también que todos contemos con las mismas herramientas, con los mismos recursos para desarrollar la tutoría (GFP5).

En este mismo ámbito los/as estudiantes en un 60,5% (n=46) consideran que las tutorías están bien organizadas en sus contenidos y métodos de aprendizaje. Mientras

que un 34,2% (n=26) señala que no aportan en ese sentido. Datos que en su conjunto dan cuenta de la necesidad de revisar la organización y objetivos de las tutorías virtuales.

Discusiones

En este apartado nos interesa mostrar las similitudes y diferencias con estudios anteriores, pero sobre todo ofrecer ideas que permitan avanzar en resolver los aspectos críticos descubiertos en este estudio, con el propósito de resaltar el valor de las tutorías virtuales en contexto postpandemia.

Tensiones sobre el aporte de las tutorías al aprendizaje

Los hallazgos de este estudio, al igual que los presentados por Klug & Peralta (2019) y Mayor Paredes (2020), indican que las tutorías virtuales sincrónicas aportan de manera integral en la formación profesional, ya que colaboran en la articulación de aspectos teóricos-prácticos y fomentan el desarrollo de habilidades actitudinales de los/as estudiantes. En concordancia con lo planteado por Castellanos Ramírez & Niño Carrasco (2020) y Brown et al. (2022), los hallazgos expuestos relevan que las tutorías virtuales sincrónicas favorecen el aprendizaje, al ser un espacio participativo que permite compartir las experiencias, favorecer el apoyo mutuo entre docentes y estudiantes, y a manejar los aspectos emocionales involucrados en la práctica. Para algunos/as participantes, las tutorías virtuales promueven valores como la solidaridad y la empatía entre compañeros/as (Valderrama Núñez et al., 2021), y permiten el reconocimiento de sí mismos/as como seres sociales e interdependientes en su proceso formativo (Valderrama Núñez, 2020).

Estos aprendizajes se traducen en mejorar el dominio del diagnóstico situacional, en interiorizar los fundamentos de las acciones que se realizan en la práctica profesional y, por último, en fortalecer el desarrollo de un pensamiento social y situado de los problemas ocupacionales que los/as alumnos/as abordan, aspectos concordantes con los indicados por Martínez-Bello & Martínez-Rojas (2016) y Naidoo et al. (2018) cuando se ofrecen espacios de reflexión a los/as estudiantes, de tal forma que esto les ayude a traspasar esos aprendizajes a su práctica profesional.

Por otra parte, las opiniones negativas de algunos/as participantes de esta investigación, en torno a la valoración de lo individual en el aprendizaje, los objetivos y estructura de las tutorías, la diversidad de metodologías implementadas, la función docente y el aporte a la evaluación final de la asignatura, ejemplifican lo señalado por Martínez-Clares et al. (2022) en relación a que las tutorías son una actividad académica controversial, porque sus propósitos muchas veces no son claros tanto para docentes como estudiantes, y que como actividad académica, en ocasiones no recibe la atención ni valoración que merece por parte del mundo universitario. Para avanzar en una comprensión más amplia y justa de las tutorías virtuales, es fundamental comunicar a todos/as los/as involucrados/as sobre sus objetivos, su estructura y su valor en el proceso formativo de los/as futuros/as profesionales.

La necesidad de rescatar el aprendizaje colaborativo en las tutorías

Los resultados presentados tensionan lo sostenido por Rodríguez Martínez et al. (2016), quienes indican que el (ABP) permite construir un sentido de cooperación por generar aprendizajes con el grupo de pares, y lo planteado por Lexén et al. (2018), quienes proponen que la combinación del ABP y el aprendizaje colaborativo durante las tutorías, aumentaría la motivación y el desarrollo de habilidades de trabajo en equipo. Los hallazgos dan cuenta de la necesidad de reforzar que el aprendizaje individual se fortalece cuando es con otros/as actores/as que tienen distintas opiniones y perspectivas de un asunto particular. Sobre todo, cuando la educación superior está permeada por lógicas neoliberales que reproducen el individualismo, la competitividad y la eficiencia (Carrasco-Madariaga & Apablaza-Santis, 2017; Fleet Oyarce et al., 2020; Santos, 2022), en desmedro de la construcción colaborativa de aprendizajes.

Si bien no es el fin de este estudio determinar las razones de la preferencia de los/as estudiantes por un aprendizaje individual, nos aventuramos a insinuar que esta situación es un efecto no deseado de la pandemia, ya que ellos/as recibieron 2 años educación virtual en un contexto de confinamiento parcial y/o total, lo que obstaculizó las experiencias colectivas e interactivas de enseñanza y la imposibilidad de generar contactos con compañeros/as, profesores/as y autoridades universitarias, lo que se traduciría en una pérdida de habilidades y de sentido del aprendizaje cooperativo por parte de los/as alumnos/as.

De todas formas, según los hallazgos presentados y en similitud a lo que plantea García-Chitiva (2021), las tutorías virtuales sincrónicas son apreciadas por ser un espacio que potencia el desarrollo de las habilidades colaborativas entre ellos/as. Por tal razón, es importante mantener y profundizar el uso de metodologías interactivas que transformen al grupo en un equipo dispuesto a aprender juntos/as (García Zapata & Gaviria Cano, 2021). Un ejemplo concreto para estos fines sería la construcción de cápsulas por parte de los/as estudiantes que contengan las dudas, inquietudes y aciertos de ellos/s mismos/as para ser usadas como gatilladoras de la discusión. Otra alternativa es realizar presentaciones orales de los elementos del diagnóstico situacional, construidos con la participación de todos/as los/as estudiantes, a partir del caso presentado por uno/a de ellos/as, y luego se rotan el mismo ejercicio con el caso de otro/a y así sucesivamente.

Conclusiones

Este trabajo ha permitido revisar el uso de las tutorías virtuales sincrónicas, en el proceso de práctica profesional de los/as estudiantes de terapia ocupacional rescatando su valor, beneficios y desafíos de mejora. Se sugiere que, para el desarrollo óptimo de las tutorías virtuales, es fundamental contar con un importante número y variedad de metodologías que permitan la diversidad de estilos de enseñanza/aprendizaje de estudiantes y docentes, y que se adecúen lo mejor posible a la realidad de los/as contextos en los que se realiza la práctica profesional. De tal forma que se evite la homogeneidad y estandarización de las reflexiones y aprendizajes, porque de lo contrario se podría mermar la capacidad analítica y problematizadora de las experiencias prácticas por parte de los/as docentes y estudiantes. Dicho lo anterior, se invita a investigar y sistematizar nuevas alternativas y combinaciones de estrategias de enseñanza para mejorar los

procesos de aprendizaje en las etapas finales de la formación profesional, impulsando que éstos sean de mayor calidad y pertinentes socialmente.

Por último, se esboza la necesidad de investigar sobre la educación universitaria post-pandemia en estudiantes que han vivenciado distintas modalidades (presenciales, virtuales y mixtas), considerando los aspectos pedagógicos, emocionales y relacionales del proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que los continuos cambios experimentados impulsa a conocer con mayor profundidad sus implicancias en el alumnado y el profesorado universitario, de tal manera de hacer los ajustes para que la experiencia formativa sea significativa y valorada por todos/as los/as involucrados/as, y así obtener el mayor provecho de cada una de esas modalidades.

Referencias

- Baleriola, E., & Contreras-Villalobos, T. (2021). La educación virtual no es buena ni mala, pero tampoco es neutra. Algunos apuntes sobre los efectos de la COVID-19 en educación. *Sociology and Technoscience*, 11(1), 209-225.
- Bianchi, P. C., & Malfitano, A. P. S. (2017). Formación en terapia ocupacional en América Latina: ¿avanzamos hacia la cuestión social? *World Federation of Occupational Therapists Bulletin*, 73(1), 15-23.
- Brown, T., Robinson, L., Gledhill, K., Yu, M. L., Isbel, S., Greber, C., Parsons, D., & Etherington, J. (2022). 'Learning in and out of lockdown': A comparison of two groups of undergraduate occupational therapy students' engagement in online-only and blended education approaches during the COVID-19 pandemic. *Australian Occupational Therapy Journal*, 69(3), 301-315.
- Carrasco-Madariaga, J., & Apablaza-Santis, M. (2017). Tecnologías de gobierno en la formación de profesionales de la salud en una universidad tradicional. *Educação e Pesquisa*, 43(3), 647-662.
- Castellanos Ramírez, J. C., & Niño Carrasco, S. A. (2020). Aprendizaje colaborativo en línea, una aproximación empírica al discurso socioemocional de los estudiantes. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 22, 1-12.
- Chaves, A. (2018). La utilización de una metodología mixta en la investigación social. In K. D. S. Gadea, W. F. Gadeia & S. Vera-Quíñonez (Eds.), *Rompiendo barreras en la investigación* (pp. 164-184). Ecuador: Editorial UTMACH.
- Díaz Camazón, C. P. D., & Morrison, R. (2016). Tutorías en educación superior: posibilidades para terapia ocupacional. *TOG (A Coruña)*, 13(23), 1-15.
- Díaz Herrera, C. (2018). Investigación cualitativa y análisis de contenido temático: orientación intelectual de revista Universum. *Revista General de Información y Documentación*, 28(1), 119-142.
- Fleet Oyarce, N. G., Leihy, P. S., & Zegers, J. M. S. (2020). Crisis de la Educación Superior en el Chile neoliberal: mercado y burocracia. *Educar em Revista*, 36, 1-19.
- García Romero, D., & Lalueza, J. L. (2019). Procesos de aprendizaje e identidad en aprendizaje-servicio universitario: una revisión teórica. *Educación XX1*, 22(2), 45-68.
- García Zapata, A., & Gaviria Cano, A. S. (2021). Creencias sobre las interacciones docente-estudiante en el aprendizaje colaborativo. *Estudios Pedagógicos*, 47(3), 303-319.
- García-Chitiva, M. (2021). Collaborative learning in higher education processes mediated by internet. *Revista Electrónica Educare*, 25(2), 1-19.
- Gezuraga Amundarain, M., & Malik Liévano, B. (2015). Orientación y acción tutorial en la universidad: aportes desde el aprendizaje-servicio. *REOP - Revista Española de Orientación Y Psicopedagogía*, 26(2), 8-25.
- Gomes Campos, C. J., & Ribeiro Turato, E. (2009). Análisis de contenido en estudios del método clínico-cualitativo: aplicación y perspectivas. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, 17(2), 259-264.
- Guerra-Martín, M., Lima-Serrano, M., & Lima-Rodríguez, J. (2017). Oferta y uso de tutorías virtuales y presenciales: percepciones de tutores y estudiantes de enfermería. *Cultura y Educación*, 29(4), 798-832.
- Hansen, A. M. (2013). Bridging theory and practice: occupational justice and service learning. *Work*, 45(1), 41-58.

- Jouannet, C., Ponce, C., & Contreras, A. (2012). Impacto de la metodología aprendizaje servicio (a+s) según la percepción de los docentes. In M. A. Herrero & M. N. Tapia (Eds.), *II Jornada de Investigadores en Aprendizaje-Servicio* (pp. 65-68). Buenos Aires: CLAYSS-Red Iberoamericana de Aprendizaje-Servicio.
- Klug, M. A., & Peralta, N. S. (2019). Percepciones de estudiantes y tutores sobre el uso y funcionamiento de la tutoría universitaria. *Revista Electrónica Educare*, 23(1), 1-23.
- Lexén, A., Hultqvist, J., & Amné, G. (2018). Occupational therapy student experiences of a university mental health course based on an integrated application of problem-based and team-based learning. *Scandinavian Journal of Occupational Therapy*, 25(1), 70-77.
- Martínez-Abajo, J., Ferreti, C. B., & Norambuena, S. P. (2022). Psicología social comunitaria y ApS. Creando puentes a partir de una experiencia universitaria interdisciplinar. *Estudios Pedagógicos*, 47(4), 127-147.
- Martínez-Bello, V., & Martínez-Rojas, A. (2016). Acción tutorial en pequeños grupos: una experiencia educativa con estudiantes universitarios. *Revista Electrónica Educare*, 20(2), 1-26.
- Martínez-Clares, P., Pérez Cusó, F. J., & González-Lorente, C. (2022). Las competencias tutoriales del docente universitario. Validación de una herramienta. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 24, 1-15.
- Mayor Paredes, D. (2020). Aprendizaje-Servicio como Estrategia Metodológica para Impulsar Procesos de Educación Expandida. *Multidisciplinary Journal of Educational Research*, 10(1), 47-74.
- Naidoo, D., van Wyk, J. M., & Dhunpath, R. (2018). Service-learning pedagogies to promote student learning in occupational therapy education. *Africa Education Review*, 16(1), 106-124.
- Okuda Benavides, M., & Gómez-Restrepo, C. (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 34(1), 118-124.
- Otzen, T., & Manterola, C. (2017). Técnicas de muestreo en una población de estudio. *Revista Internacional de Morfología*, 35(1), 227-232.
- Páez Sánchez, M., & Puig Rovi, J. M. (2015). La reflexión en el Aprendizaje-Servicio. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 2(2), 13-32.
- Rodríguez Martínéz, M. C., Domínguez de la Rosa, L., Pérez Aranda, J., & Molina Gómez, J. (2016). El aprendizaje basado en problemas en estudiantes de terapia ocupacional. *Opción*, 32(10), 548-568.
- Sandia, S. B. E., & Montilva, C. J. A. (2020). Tecnologías Digitales en el Aprendizaje-Servicio para la Formación Ciudadana del Nuevo Milenio. *RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 23(1), 129-148.
- Santos, V. (2022). Transformación social en la universidad neoliberal: reconstruyendo un compromiso académico. *Journal of Occupational Science*, 29(4), 482-486.
- Teixeira, R. C., Corrêa, R. O., & Silva, E. M. (2018). Percepções dos discentes de terapia ocupacional sobre a experiência de integração ensino-serviço-comunidade. *Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional*, 26(3), 617-625.
- Uribe Sepúlveda, P. A. (2018). Percepción de los estudiantes de educación inicial frente al desarrollo de experiencias formativas en modalidad A+S. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 20(4), 110-122.
- Valderrama Núñez, C. M. V. (2020). Alcances y desafíos de la educación en derechos humanos en la formación de terapeutas ocupacionales, a partir de la percepción de los estudiantes. *Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional*, 28(1), 22-45.
- Valderrama Núñez, C., Ojeda Águila, D., Berger Fuentes, C. J., Castro Villegas, M., Navarro Martínez, I., & Reyes Pereira, F. (2021). Contribuciones de las actividades de extensión académica en la formación de terapeutas ocupacionales, desde la perspectiva de los estudiantes. *Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional*, 29, e2802.
- Valderrama, M. C., Pino, M. J., Guzman, G. S., Zolezzi, G. R., Vera, A. R., Seguel, P., & Palma, D. (2015). Articulando la academia con la intervención comunitaria en salud mental: experiencia desde una terapia ocupacional social. *Revista Chilena de Terapia Ocupacional*, 15(2), 1-17.
- Vela, J. (2021). El pensamiento y el destino educación y virtualidad. hacia una nueva ilustración. *Panorama*, 16(1), 39-60.
- Zayas Latorre, B., Gozávez Pérez, V., & Gracia Calandín, J. (2018). La dimensión ética y ciudadana del aprendizaje servicio: una apuesta por su institucionalización en la educación superior. *Revista Complutense de Educación*, 30(1), 1-15.

Contribución de los Autores

Cristian Mauricio Valderrama Nuñez, Karina Roa Hernández, Caroline Landeros Díaz, Jonathan Reyes Macias y Macarena Quilabrán Meneses contribuyeron en todas las etapas de este manuscrito y aprobaron la versión final del texto.

Fuente de Financiamiento

Este estudio fue financiado por la dirección de innovación en docencia de la Vicerrectoría académica de la Universidad Andrés Bello.

Autor para la correspondencia

Cristian Mauricio Valderrama Nuñez
e-mail: cvalderrama@unab.cl

Editor de sección

Profa. Dra. Daniela Testa