



# PRÁCTICAS PROFESIONALES-FORMATIVAS DE LA ESCUELA DE TERAPIA OCUPACIONAL, UNIVERSIDAD DE CHILE. VALORACION DE LOS/LAS ESTUDIANTES.

PROFESSIONAL TRAINING PRACTICES AT THE SCHOOL OF OCCUPATIONAL  
THERAPY, UNIVERSITY OF CHILE. EVALUATION BY UNDERGRADUATE STUDENTS.

---

**Juan Bustos Troncoso<sup>1</sup>; Pamela Gutiérrez Monclus<sup>2</sup>**

## RESUMEN

*La presente investigación trata sobre el análisis de las valoraciones de las prácticas profesionales del Quinto (V) Nivel de la Escuela de Terapia Ocupacional de la Universidad de Chile (ETOUCH).*

*Objetivo:* Conocer la valoración que hacen los/as estudiantes de la ETOUCH respecto de las prácticas profesionales.

*Metodología:* Desde el punto de vista teórico y metodológico, este trabajo asume un enfoque hermenéutico, en base al cual se realizan las operaciones de relevar el decir y lo no dicho de las prácticas discursivas de los/as estudiantes, que se han materializado en los sistemas de registro de las prácticas profesionales del año 2011 al 2016.

*Resultados:* Los resultados se presentan según las diversas áreas que estructuran el último año de formación (adulto mayor, adulto, infancia y complementaria) y se releven algunas comprensiones que refieren los estudiantes respecto de una formación que explora en el dominio de las competencias y la participación de ellos/as en sus procesos de práctica profesional. En el proceso de aprendizaje respecto de las competencias, los y las estudiantes adquieren e identifican una gama de conocimientos teóricos, procedimentales y actitudinales, pero que no son parte de una taxonomía formativa. Respecto a la participación de los/as estudiantes, esto constituye más bien un punto crítico, por su bajo nivel de participación en sus prácticas profesionales.

## PALABRAS CLAVES

*Prácticas profesionales, competencias, participación.*

---

1 Sociólogo. Licenciado en Sociología. Magíster en Historia Universidad de Concepción, Docente del Departamento de Terapia Ocupacional y Ciencia de la Ocupación, Universidad de Chile.

2 Terapeuta Ocupacional, Licenciada en Cs. de la Ocupación, Magíster y Doctora en Ps. Social Universidad Autónoma de Barcelona. Docente del Departamento de Terapia Ocupacional y Ciencia de la Ocupación, Universidad de Chile.



## **ABSTRACT**

*The present research deals with the analysis of the evaluations of the professional practices of the Fifth (V) Level of the School of Occupational Therapy of the University of Chile (ETOUCH).*

*Objective:* To know the assessment made by undergraduate students regarding professional practices.

*Methodology:* from the point of view of the theoretical and methodological approach, this work assumes a hermeneutical approach, based on which the operations of relieving the say and the not said of the discursive practices of the students are realized, which have materialized in the systems of registration of the professional practices of the year 2011 to 2016.

*Results:* The results are presented according to the different areas that structure the last year of formation (adult, adult, child and complementary) and some understandings are referred that refer to the students regarding a training that explores in the domain of competences and their participation in their professional practice processes. In the process of learning about competences, students acquire and identify a wide range of theoretical, procedural and attitudinal knowledge, but are not part of a formative taxonomy. Regarding the participation of the students, this is rather a critical point, due to their low level of participation in their professional practices.

## **KEYWORDS**

*Professional practices, competency-based education, participation*

Recibido: 06/04/2017

Aceptado: 17/10/2017

## INTRODUCCIÓN

Los estudios e investigaciones, ensayos y tesis acerca de la práctica formativa de los y las estudiantes de pregrado, específicamente, las prácticas profesionales, constituyen un campo de gran preocupación en las Ciencias Sociales, la Salud y la Educación (Correa Molina, 2009). Este ha sido considerado por algunos autores como “tiempo” de formación y (...) como ámbitos de integración y aplicación de saberes teóricos y procedimentales” (Andreozzi, 2015, p.99). En particular, los estudios sobre práctica profesional en el campo de la salud y en un entorno clínico son diversos y bastante interesantes en su producción<sup>3</sup>.

En el campo específico disciplinario de la Terapia Ocupacional (TO), los estudios e investigaciones sobre práctica profesional en América Latina también muestran importantes desarrollos; y si bien en el ámbito nacional se visualizan estudios en el área de la salud, existen muy pocos en el área específica de la TO.

Algunos estudios sitúan la práctica profesional como un ámbito “técnico” construyendo comprensiones taxonómicas entre contenidos de carácter teórico y metodológico (Moruno y Romero, 2003). Otros trabajos, como el de Paula Soto (2014), trata sobre las experiencias de aprendizaje y prácticas para la formación del/la TO en el contexto de un currículum basado en competencias. A su vez, otras investigaciones dan cuenta de “la comprensión de la percepción que tienen los estudiantes de Terapia Ocupacional hacia su formación de pregrado... (específicamente) ... las percepciones que tienen los estudiantes de Terapia Ocupacional hacia los contenidos y la formación de pregrado en Chile” (Fariás y López, 2013, p.43).

Respecto de la Escuela de Terapia Ocupacional de la Facultad de Medicina desde el 2011, como parte de los lineamientos de la Universidad de Chile ha desarrollado una estructura organizacional, la formación de académicos y medios materiales para orientar la formación de sus estudiantes en un modelo basado en competencias (Facultad de Medicina, 2012). Para situar el contexto de este estudio, la recopilación de información ocurrió en

las cohortes de estudiantes que anteceden la implementación de innovación curricular el año 2013, y expresa en sus registros el proceso de tránsito, desde un enfoque de formación basado en objetivos, a un enfoque formativo basado en competencias.

El propósito de este trabajo es visibilizar lo que los/as estudiantes están señalando respecto de sus experiencias de práctica profesional; mostrar lo que dicen (o no dicen) los propios estudiantes, tomando en cuenta las implicancias de su significado y repercusión para un conjunto de cuestiones que dicen relación con distintas dimensiones de las prácticas profesionales. En tal sentido, en base al cuerpo de archivo que dispone la Escuela de Terapia Ocupacional de la Universidad de Chile (ETOUCH), este artículo es una primera aproximación a la indagación desde los propios actores —estudiantes—, respecto de cómo ellos valoran su práctica profesional en TO.

Situados en la perspectiva del campo académico y de las ciencias de la ocupación, no nos podemos conformar con una descripción positiva y autocomplaciente del progreso que se realiza en el perfeccionamiento de las condiciones que hacen posible el registro para una mejor calidad de las prácticas formativas; estamos obligados a hacer hablar lo que para algunos estudios son las “evidencias”. Por tanto, para efectos de este trabajo se formula la siguiente pregunta de investigación: ¿cuál es la valoración de los/as estudiantes de la ETOUCH respecto de las prácticas profesionales?, Específicamente, ¿cuál es el estado de internalización y dominio de la formación de competencias?, en el entendido que se está en un proceso de tránsito entre un enfoque de objetivos y una de formación basado en competencias y ¿cuál es la valoración de los/as estudiantes de su propia participación en su acción formativa?

## MÉTODO

Este trabajo descansa en el corpus de archivo de las prácticas profesionales del quinto nivel que comprende de 2011 a 2016, años que egresan las últimas seis cohortes formadas bajo el currículum por objetivos vigente a la fecha, pero que sin duda expresan la transformación curricular del proceso de diseño de innovación curricular iniciado en la Facultad de Medicina de la Universidad de Chile el año 2006 e implementado el año 2013.

3 Para ampliar la relevancia del estudio de las prácticas profesionales a nivel de Latinoamérica y España, ver: Gervas, 2000; Da Costa, 1997; Arteaga y Chávez, 2000; Román y Señoret, 2007; Rivera, 2013; Navarro, 2009; Rodríguez y Medina, 2016; Triviño y Romero, 2003.



Asumimos que el propio sistema de registro de las prácticas profesionales de T.O. encierra en sí mismo una epistemología que conlleva determinadas reglas de formación positiva que están en la base de lo que la define como una disciplina científica, lo que puede ser expresado en la formulación de sus preguntas y diseño evaluativo. Sin embargo, el tipo de análisis retoma los cuestionamientos a la construcción de ciencia desde una mirada positivista e integrando una perspectiva de análisis crítico de esta forma de producir conocimiento.

A su vez, situamos la archivística como un ámbito localizado e historiado de su estructuración disciplinaria, sobre todo, desde la reflexión filosófica y la historiografía, en particular, las investigaciones de Michel Foucault que señala “su aproximación al archivo, sugiriéndolo como un dispositivo de afirmación/construcción de los saberes” (Lopes dos Santos, 2012, p.353). Desde esta perspectiva, se analiza la información contenida en los archivos como información abierta al diálogo, interpretación y transformación (Foucault, 2002, p 11).

Para efectos de este trabajo, se ha tomado el sistema de registro o Base de Datos de las prácticas profesionales de la ETOUCH, que contiene la valoración de los/as estudiantes y se materializa en forma organizada por año, por periodo y por tipo de práctica; registra la experiencia de los/as estudiantes en dicha prácticas y su valoración de los centros de práctica o campos clínicos y de los Docentes de Práctica (DDP); asimismo, esta Base de Datos da cuenta del sistema de supervisión y seguimiento que realiza el cuerpo docente de la ETOUCH.

Para ello, los distintos instrumentos que completa el/la estudiante en cada período son:

1. “Pauta de Evaluación del Docente de Práctica”
2. “Pauta de Evaluación del Centro de Práctica”

La escuela, por medio de sus supervisores y docentes de la ETOUCH, realiza el seguimiento y supervisión, tanto del Docente de Práctica como del/la estudiante, en base a la

3. “Pauta de Supervisión y Seguimiento del estudiante y del docente de práctica”

Dicha pauta se aplica generalmente en el desarrollo de la práctica (semana quinta del total de nueve semanas de duración), luego de una visita en terreno en la cual se dialoga con estudiante y docente clínico.

Los instrumentos nominados se estructuran en base a una dimensión cuantitativa y otra cualitativa. En este trabajo se toma sólo la dimensión cualitativa y las pautas que completan los estudiantes. Y como se ha dicho antes, descansa en la Base de Datos del 2011 al 2016. Para lo cual, se sigue aquí una analítica de la finitud más que una “representación” del material disponible. Se trata de mostrar fragmentos de descripciones acerca de la valoración de los/las estudiantes de su práctica profesional, de las condiciones concretas y específica de su obrar inicial hacia una formación profesional; donde un conjunto denso de comentarios valoran lo que es la práctica profesional. Y, en esa disposición, extensa, surge la emergencia de enunciados que encadenan, traman, el significado que asume para los/las estudiantes su práctica profesional. En suma, se siguen temas y enunciados; relaciones que se despliegan en la información distinguiendo sus tópicos principales; el significado que se explicita; el énfasis de lo que se quiere decir; los actos de habla, desde una lectura crítica cuyas operaciones de registro organizan nuevos significados para comunicar nuevos temas y problematizaciones (Searle, 2001; Barthes, 1970). Por lo mismo, más que hablar de un “método” aquí, hablamos de un “transcurso metodológico” (Araujo, 2010) que desde una perspectiva hermenéutica transita entre las prácticas discursivas de los estudiantes, de lo dicho y no dicho por los sujetos investigados, el saber de la Ciencia de Ocupación, la Terapia Ocupacional y la posición de quienes realizan el acto hermenéutico de dichas prácticas discursivas.

Esta analítica de las “prácticas discursivas” de los/ las estudiantes, sin embargo, encuentra sus propias limitaciones por las condiciones y posibilidades del decir, en un cuerpo de registro ya construido por la finitud de su experiencia. Esta finitud de la experiencia de las prácticas es lo que al mismo tiempo nos muestra sus limitaciones y el fundamento del saber (Dreyfus y Rabinow, 1988; Foucault, 2006).

Este trabajo, además, se define como exploratorio, siguiendo más bien un ámbito descriptivo que privilegiará el decir de los estudiantes, para luego, en base a los resultados dialogar en su problematización y determinadas preguntas para nuevas investigaciones. Son muchos los temas y tópicos que emergen en el sistema de registro, tales como los contenidos formativos, las metodologías de uso, los sistemas e instrumentos de evaluación, los marcos teórico y modelos de uso, etc. Para efectos de esta primera aproximación se ha seleccionado de manera

intencionada por los investigadores y según el interés y propósitos de este artículo, el tema de las competencias y la participación de los/las estudiantes.

Respectos de los pasos de la investigación, estos se resumen en los siguientes:

1. Registro digital de todas las pautas de evaluación realizadas por estudiantes de V año (Pauta de evaluación del Docente Clínico y Pauta de evaluación del Campo Clínico) y de las pautas realizadas por los supervisores/docentes de la ETOUCH (Pautas de Supervisión y Seguimiento del estudiante y del docente de práctica) en una base de datos digital. Dicho registro se realizó de manera exhaustiva, sobre todo el material que fue posible rescatar.

Se adjunta en la TABLA 1, el total de estudiantes en Campos Clínicos 2011–2016. Se asume como limitación que existe un porcentaje de registro que no fue posible recuperar, debido a que estudiantes no los hicieron llegar.

TABLA 1 TOTAL DE ESTUDIANTES EN CAMPOS CLÍNICOS, 5° AÑO, 2011–2016.

COHORTE	NÚMERO DE ESTUDIANTES V AÑO
2011	62
2012	43
2013	47
2014	55
2015	41
2016	83

Fuente: elaboración propia.

2. Dicho registro se realiza de manera sistemática desde el 2011 al 2016, por parte del equipo de campos clínicos de la ETOUCH. Traspasando las pautas recibidas en formato papel a registro digital en “Matriz de valoraciones de los estudiantes”, diferenciando los comentarios referidos hacia docentes clínicos, centros de prácticas y comentarios u observaciones generales.

3. De manera anual, se sistematizaron los ejes anteriormente señalados por área de práctica profesional, de modo de presentar resultados en las Jornadas Docentes

y Jornadas de Campos clínicos que se realizan en enero de cada año.

4. El año 2016 se configura un equipo de trabajo específico (Sociólogo y Terapeuta Ocupacional con experiencia en supervisión de campos clínicos en terreno) para análisis de las prácticas profesionales en torno a los siguientes ejes: Visión e intervención integral; Intervención interdisciplinaria. Visión transdisciplinaria. Enfoque multidisciplinario; Trabajo y enfoque comunitario e intervención psicosocial en salud mental; Competencias; Contexto; Trabajo en red; Evaluación y diagnóstico: instrumentos; Participación; Trabajo-Inclusión laboral-discapacidad; Política pública y gestión institucional. Lo que se realiza en base al análisis cualitativo de datos según la metodología señalada por Rodríguez, C; Lorenzo, O.; Herrera, L. (2005) con las siguientes etapas:

- A. Reducción de datos. En dicho proceso de analizan los archivos y se seleccionan los párrafos-ideas que contienen información relevante de acuerdo a los ejes ya señalados, identificando y seleccionándolos. Dicha información recoge las respuestas a preguntas abiertas que solicitan las evaluaciones y también de observaciones y comentarios.
- B. Disposición y transformación de datos. Se agrupan los datos de acuerdo a las categorías analíticas que derivan de las preguntas de investigación y también de manera inductiva, categorías emergentes.
- C. Obtención y verificación de conclusiones. Se elaboran las respuestas a las preguntas iniciales.

Cabe destacar que en todo el proceso la revisión de literatura constituyó un pilar fundamental.

5. En cuanto a los criterios de calidad que guiaron esta investigación cabe destacar los siguientes:

- A. Credibilidad o validez interna cualitativa: se refiere a que si quien investiga ha captado el significado completo y profundo de las experiencias de los/las participantes. Ello se resguardó en esta investigación por medio de: triangulación de información, en base a los instrumentos e informantes (estudiantes), y recogida de material de adecuación referencial.
- B. Confiabilidad cualitativa, dependencia o consistencia lógica: que involucra el esfuerzo de los/las investigadores cualitativos por capturar la variabilidad de las condiciones del diseño y recogida de la información. Y se demuestra según Fernández Sampieri, R.; Fernán-



dez, C.; Baptista, P. (2006) cuando el investigador/a: da detalles específicos, clarifica los criterios de selección y herramientas de recolección, describe roles y métodos de análisis utilizados, especifica contexto de recolección, documenta lo que hizo, prueba que la recolección se hizo en detalle y cuidadosamente (replica paso a paso), triangula, en otros.

## RESULTADOS

### VALORACIÓN DE LAS PRÁCTICAS PROFESIONALES POR LAS/OS ESTUDIANTES DE TERAPIA OCUPACIONAL

Los resultados que se presentan a continuación responden a las prácticas profesionales del V Nivel, y comprenden el año 2011 al 2016. Estas se distribuyen en cuatro periodos durante el año académico y se organizan y distribuyen por ciclo vital, más un área complementaria.

Las prácticas profesionales están a cargo de los Docentes de Práctica (DDP) que son Terapeutas Ocupacionales que pertenecen a sus respectivos centros, y el seguimiento y la supervisión es conducida por cuerpo docente de la escuela. La organización y distribución de los centros para los estudiantes están definidos por su sistema de atención por ciclo vital: adulto mayor; adulto; infancia; y complementaria.

La presentación de estos resultados sigue la siguiente organización y secuencia: en primer lugar, se identifica el enunciado que organiza la descripción; le sigue su presentación por ciclo vital. El cuerpo descriptivo cuenta con una presentación que organiza los contenidos según saturación, y demostrando algunas afirmaciones, aserciones, dichos, actos discursivos directamente de los estudiantes. En este contexto, en el orden de presentación se sigue la formación de competencias y luego la participación de los estudiantes.

Cabe destacar que la nominación de competencias por áreas es una apropiación de lo que los/las estudiantes señalan como competencias, ya que como se ha señalado, el currículum que cursan es por objetivos, pero su trayectoria académica se da en la transición a un modelo basado en competencias.

## 1. COMPETENCIAS

**Adulto Mayor.** Las competencias que los/las estudiantes refieren en el área de prácticas profesionales del adulto mayor (AM) son<sup>4</sup>:

*manejo y aplicabilidad de pautas de evaluación en la población de adulto mayor, gerontología/geriatria; modelos teóricos para la intervención de TO en AM; evaluación; plan de intervención; manejo de grupo; adaptación de actividades; técnicas de estimulación cognitiva (manuales prácticos); habilidades para planificar; flexibilidad en la organización de rutinas; adaptación a la dinámica del centro y a las necesidades de los usuarios, a las situaciones de crisis; alto nivel de exigencia en lo actitudinal al experimentar en la práctica lo que significa el abandono y la pobreza de los adultos mayores; aprender el funcionamiento de las redes locales de protección: municipio, Chile Solidario, otros beneficios; cualidades personales, responsabilidad, cercanía, empatía, honestidad; habilidades para la elaboración de órtesis; habilidades comunicacionales; manejar de manera más fluida las evaluaciones pertinentes.*

**Adulto.** Las competencias que los/las estudiantes refieren en el área de prácticas profesionales del adulto son:

*trabajo en competencias cognitivas: reforzamiento de conocimientos a presentar al equipo; capacidad de reflexión y argumentación a través de la presentación de planes de tratamiento, aunque falta adquirir conocimientos sobre infecciones intrahospitalarias; competencias para el contexto específico, buen acercamiento con los usuarios, cautela, iniciativa, buen lenguaje escrito, falta reforzar el lenguaje verbal, que en momentos es muy coloquial; ejercicio del rol profesional; se refuerza tomar conciencia de las necesidades por ejercer el rol profesional; promover el intercambio de opiniones con el equipo de forma de fortalecer la confianza en la interacción profesional; exigencia de destrezas sociales y laborales importante para la formación del futuro profesional; manejo de patologías físicas: lesión medular, patologías neuromusculares; multidisciplinariedad; capacidad de reflexión y argumentación. Actitudinal: trabajo en equipo, vínculo, trabajo con usuarios, comunicación adecuada, mantención del rol profesional. Procedimentales: atención de usuarios en discapacidades físicas, procedimientos ortésicos.*

4 Los textos que aquí se señalan son citas textuales extraídas de la Base de Datos; para efectos de facilitar la lectura no se les ha incluido comillas



**Infancia/adolescencia.** Las competencias que los/las estudiantes refieren en el área de prácticas profesionales de infancia/adolescencia son:

*proactividad; capacidad de resolver problemas; plan-teamiento profesional frente a casos complejos; madurez emocional, criterio, adaptabilidad, deseos de aprender; desde lo cognitivo demanda un conocimiento basal de los trastornos más comunes; capacidad de vincular conocimientos de otras áreas; tolerancia a la frustración, empatía; desarrollo de habilidades para el trabajo con niños; seguridad en el trabajo con pre-escolares y escolares; manejo de la situación terapéutica y sus conocimientos teóricos y su lenguaje técnico; competencias cognitivas: ajuste del razonamiento clínico a la intervención de niños y niñas con trastornos sensoriomotoras y autismo. Procedimentales: técnicas específicas de intervención, responsabilidad, trabajo en equipo, asumir rol profesional. Actitudes: trato y vínculo, respeto por el trabajo de colegas e implicancias a nivel familiar; falta formación en el área por ejemplo en el manejo de la psicosis; en el área niños falta formación, en lo técnico más actividades prácticas con niños, mayor acercamiento real, mayor detalle en los implementos que se usan en integración sensorial y lo mismo en relación a neurodesarrollo, que aunque fue tratado fue muy superficial, ser bien consistentes; proactividad; resolución de problemas; paciencia; patología psiquiátrica del niño.*

**Complementaria<sup>5</sup>.** Las competencias que los/las estudiantes refieren en el área de prácticas profesionales complementaria son:

*discapacidad intelectual; normativa, legislación, derechos y deberes; tipos de empleo para personas con discapacidad (PcD): empleo con apoyo, empleo normalizado; capacidad de manejo de grupo de usuarios: límites y hacerse respetar. Población infantilizada; manejo de temas sociales vinculados a la inclusión. Procedimentales: buena organización respecto de las actividades que se han asignado. Actitudinal: responsabilidad, buena disposición frente a lo solicitado. Conocimiento: traspasar lo teórico a lo práctico; buena integración de conocimientos y prácticos; Actitud: Muy buena capacidad de gestión, pro actividad, iniciativa; relación con el resto del equipo muy buena (equipo de profesores). Cognitivas: especialmente análisis de intervención por procedimiento de la institución. Procedimentales: Aplicación de estrategias de intervención con enfoque en atención de drogas, habilidades de intervención individual y grupal. Actitudes: Vínculo, empatía, cercanía.*

5 Se comprende como práctica complementaria a la que no está inscrita necesariamente en un ciclo vital y/o aporta un área de especialización

## 2. PARTICIPACIÓN

**Adulto Mayor.** Respecto a la participación los/las estudiantes refieren:

*Buen centro, brinda la oportunidad de aprender del trabajo de un equipo transdisciplinario; Se escucha la opinión del estudiante; Excelente centro de práctica, excelente acogida a los estudiantes en práctica, se le otorga un rol importante y protagónico dentro de la fundación; En general es un espacio en que me sentí cómoda, pero no se reconoce el aporte del estudiante al no permitirle participar en reuniones de equipo ni otras instancias en que lo comprendan como parte del equipo.*

Se identifica y destaca que, en los equipos de algunos centros se estimula la participación e integrar conocimiento, de modo que se incluye al estudiante como miembro del equipo y su participación de los programas y actividades, lo que es necesario para comprender y desarrollar las habilidades que no se trabajan en pregrado.

**Adulto.** Según los/as estudiantes respecto de la participación en esta área:

*Tutora muy atenta de desempeño del estudiante, realiza feedback haciendo críticas constructivistas y destacando aspectos positivos. Genera espacios de intervención para empoderar a estudiante completo; Docente siempre considera opinión y parecer de estudiante en la toma de decisiones; La carga académica como en la práctica son suficientes para mejorar los conocimientos y habilidades sin llegar a un alto nivel de exigencia. Falta generar mayor participación con el equipo en instancias como reuniones clínicas; No se valora lo suficiente el rol del TO dentro del equipo de trabajo, por lo que es difícil que se valore el trabajo del alumno en práctica.*

Se destaca el trabajo en equipo con otros profesionales, sin embargo, falta generar espacios para participación.

**Infancia/adolescencia.** Los/las estudiantes afirman respecto de participación:

*Centro y equipo de trabajo brindan oportunidades de participación activa del estudiante; Buen centro de práctica en cuanto a teoría y aprendizaje, con un rápido ritmo de trabajo que requiere de adaptación rápida, exigente en cuanto a la práctica, pero único en su área de intervención. Como sugerencia podría incorporar más el estudiante en espacios interdisciplinario; Considero que es un muy buen centro de práctica, existen los recursos tanto materiales como humanos para propiciar el aprendizaje. Dentro de los aspectos negativos cabe mencionar que el estudiante*



*en práctica no es considerado dentro del equipo multidisciplinario y no puede participar en las reuniones clínicas.*

Se constata que en varios campos clínicos no se considera a los estudiantes para las actividades planeadas. Queda la sensación de que las opiniones de los estudiantes no son tomadas en cuenta del todo por el equipo y en las reuniones de equipo no se les valoriza como tal.

**Complementaria.** Respecto a la participación de los/ las estudiantes, se señala:

*Los espacios de trabajo e intervención para la estudiante en práctica son reducidos y en ocasiones se solicitan tareas que no pertenecen a un rol formativo, de aprendizaje ni de T.O. (tareas administrativas), que ocupan mucho tiempo. El clima laboral es complejo, de alta tensión y quiebre en las relaciones personales y profesionales. Demanda harta carga emocional y mental. Existe poca apertura a las propuestas para apoyar, acompañar y mejorar el proceso de práctica desde el centro; Los momentos de retroalimentación se dan en la conversación cotidiana más que en espacios formales. Tanto tutora como el equipo de trabajo son acogedores y dispuestos a favorecer el aprendizaje, a problematizar y recibir comentarios y críticas constructivas; Como persona excelente, cabe acotar que en ocasiones se cae en incoherencias lo cual dificulta la participación del estudiante, a lo mejor falta un poco de diálogo hacia los objetivos o metas que exigirán al estudiante, eso facilitaría todo; No hay TO en el centro, tutores de centro de día. No se incluye a estudiantes en reuniones de equipo; El puntaje de evaluación se debe principalmente a los dos ambientes de desempeño de práctica que se desarrolla en (la institución<sup>6</sup>), por un lado nos logramos desenvolver de manera adecuada en el área de pedagogía, pudiendo interactuar con los profesionales que allí se encuentran. Por otro lado, está el área psicosocial donde no se generan las oportunidades de participación de los estudiantes de TO, ya sea por diversos factores, entre los que se encuentran la gran sobrecarga administrativa de las duplas psicosociales, la división notoria del espacio físico de trabajo y la misma disposición de los profesionales.*

Se identifica que la inserción y relación en los equipos profesionales permite que se pongan en práctica las habilidades, actitudes y conocimientos de la disciplina. La diversidad de casos —edades y funcionalidad, diagnóstico y sus características— permiten una rica experiencia, pero se registra que se podría hacer más partícipe al estudiante en práctica en instancias más formales que

6 Se inserta esta palabra para facilitar comprensión de la frase.

también contribuyen a la formación profesional, sobre todo, cuando se observa la necesidad de aunar criterios sobre el rol del alumno en práctica, favorecer su desempeño y cuando se requiere de los/as estudiantes mucha independencia y autonomía.

## DISCUSIÓN Y ANÁLISIS

De acuerdo a la presentación de este trabajo, nuestra intención es problematizar en torno al significado de la valoración de las prácticas registradas por los/as estudiantes respecto de la formación de competencias<sup>7</sup>, y la participación de los estudiantes en sus prácticas profesionales.

### 1. EL PROCESO DE APRENDIZAJE BASADO EN COMPETENCIAS

Los resultados de esta investigación muestran un amplio abanico de dominio en el campo que los estudiantes definen como competencias cognitivas, procedimentales y actitudinales, que reconocen y valoran. En efecto, los competencias de uso transversal recurrentes son: creatividad; flexibilidad; ejercicio del rol profesional; proactividad; asertividad y empatía; habilidades de interacción con usuarios; capacidad de atención y observación a las conductas; creatividad; trabajo en equipo; observación; manejo de grupo (usuarios); iniciativa en la comunicación; habilidades de interacción con el equipo, y usuarios; capacidad de atención y observación a las conductas; evaluación; plan de intervención; trabajo interdisciplinario; trabajo en red; trabajo con la comunidad; colaboración del equipo, empatía con el paciente, atento y comprensivo con situación de salud; buenas relaciones con usuarios; empoderarse del rol, atreverse, tolerar. Sin embargo, lo que se puede apreciar es que una cosa es que los/las estudiantes adquieran dominio en los distintos niveles de competencia y otra cosa es que desde el punto de la relación asistencial docente-estudiante, dichos niveles tengan una direccionalidad y fundamentación en tanto proceso formativo

7 Entendiendo que este término inicia su inserción el currículum desde el año 2006, cuando se comienza el proceso de reforma curricular (con formación de profesores y levantamiento de necesidades) y se reafirma el 2012 con la actualización del levantamiento de necesidades para el rediseño del currículum innovado.



No obstante, las competencias que los/las estudiantes declaran de manera transversal en las cuatro áreas de práctica profesional son desarrollo de actitudes en torno a la interacción con otros y capacidad de adaptarse. Se señalan como competencias cognitivas a los saberes propios de la especialidad de cada área. En forma transversal se identifica el trabajo colaborativo; desarrollo de habilidades y competencias para la formación del estudiante; buen razonamiento clínico; hábitos de trabajo; fundamentación teórica; trabajo colaborativo y autonomía.

En tal sentido, recordamos que la experiencia formativa que aquí se analiza comprende las últimas cohortes de la malla curricular por objetivos, por tanto habría que consignar que cada una de las valoraciones del/la estudiante se inscriben en cómo se sitúa la TO como disciplina en algunos campos en transformación donde explora el área socioeducativa, la sociolaboral, la socio-comunitaria, de justicia y derechos humanos en tanto campos en construcción según el proceso de definición hacia la construcción de un nuevo perfil profesional. Que sí las incluirá y declarará como parte del perfil declarado en el plan formativo innovado (Facultad de Medicina ETOUCH, 2013).

De todas maneras, se puede decir que, en el ciclo anterior a la malla curricular innovada, a pesar de todo el espectro de competencias que recibe el/la estudiante, da cuenta de un abanico heterogéneo respecto de las distinciones básicas del campo cognitivo, procedimental y actitudinal que debería movilizar las estrategias y recursos de aprendizaje. Por consiguiente, de la misma manera como muchos otros estudios sitúan este nivel como un punto crítico desde su propia definición y organización de contenidos de aprendizaje (Hernández, Illasca y Cabezas, 2013). En la actualidad se transforma en un verdadero desafío formativo tanto para el contexto real de aprendizaje como en el aula (Soto, 2014), ya que, “de manera general, la competencia solicita una serie de recursos que el profesional moviliza para tratar una situación y obtener un resultado satisfactorio” (Jonnaert, 2002).

En la práctica docente, siguiendo la visión de Le Boterf (2002) la competencia se define en términos de un ‘saber actuar’ que, frente a una situación determinada, solicita el concurso de diversos recursos que el docente combina y moviliza para responder adecuadamente a la situación que se le presenta bajo ciertas circunstancias. Un ‘saber

actuar’ que va más allá del ‘saber hacer’ (Tardif, 2006) en el sentido de que el primero responde a la singularidad del momento y de la situación, lo que hace que no se pueda repetir de una situación a otra. Una clase, alumno, medio escolar, etc., por ejemplo, se caracterizan por su especificidad (Correa Molina, 2009, p 238). Así, “si se acepta que la competencia se manifiesta sólo en contexto real de acción profesional (Le Boterf, 2002) es fácil comprender que estas instituciones incluyan en sus programas de formación docente una diversidad de actividades de naturaleza práctica. Mencionemos, entre otras, la elaboración de portafolios, el análisis de casos, las clínicas de intervención docente, los cursos o actividades de integración teoría-práctica” (Correa Molina, 2009, p.238).

## 2. PARTICIPACIÓN

Como se puede apreciar en el registro descriptivo expuesto se constata que en varios Campos Clínicos (CC) no se considera la participación de los/las estudiantes para las actividades planeadas, no se muestra un interés por querer mantenerlos integrados con otras profesiones, ni por conocer la opinión de los mismo. Queda la impresión de que las opiniones de los/las estudiantes no son tomadas en cuenta del todo por el equipo y en las reuniones de equipo no se les valoriza como tal.

El problema de la participación del estudiante de TO en sus prácticas profesionales, sin embargo, no se restringe a su disciplina. Distintos estudios en el área de salud sitúan hoy esta problemática como una cuestión esencial a definir. Al respecto Castillo y Vessoni señalan que “creemos que la valoración del estudiante como sujeto y el establecimiento de una relación tutor estudiante que brinde espacios para la reconstrucción dinámica y permanente del saber de alumno, más allá de la mera reproducción de conocimientos, favorecen el aprendizaje significativo y además, reorientan la formación hacia profesionales críticos, reflexivos, competentes y ciertamente, con una experiencia educativa que favorece el adecuado desarrollo de su rol como educador para la salud” (Castillo y Vessoni, 2007, p 1), aspecto que se debe revisar respecto de lo expresado por los y las estudiantes acerca de sus prácticas. Con “especial énfasis en las relaciones de poder y dominación que muchas veces siguen presentes en las aulas universitarias y en particular en las prácticas clínicas, impidiendo al alumno asumir el protagonismo de su proceso de enseñanza-aprendizaje” (Castillo y Vessoni, 2007, p 1).



Otros estudios en el campo disciplinario de la TO, están en la misma dirección que los resultados que arroja esta investigación, es que “la mayoría de los estudiantes (manifiesta) la necesidad de participar activamente en su formación académica a través de la co-construcción del aprendizaje con sus docentes y pares” (Fariás y López, 2013, p 49). En rigor, las distintas valoraciones de los/las estudiantes acerca de su participación—por supuesto, en este caso desvalorada—convergen una serie de reflexiones que ponen en duda el enfoque tradicional pasivo del estudiante en la práctica profesional. Así, en el orden de preocupaciones que enfrenta el/la estudiante en su práctica se observa, por ejemplo, su invisibilización en la misma intervención, al vacío de orientaciones en la toma de decisiones, quedando expuesto al carácter de la relación con el/la tutor/a muchas veces sobrecargado/a de tareas administrativas o expuesto a por ejemplo: las características organizacionales del centro de práctica; del perfil institucional; su orden jerárquico; etc. que le impiden dar más atención al estudiante. No es casualidad, entonces, que otros estudios de percepción respecto de la práctica formativa de la TO destaquen precisamente este punto, “el llamado que los estudiantes realizan a sus cuerpos docentes (es)... fomentar la proactividad y autonomía estudiantil, convocando a la reflexión y al diálogo entre cuerpos docentes y estudiantes sobre este tema” (Fariás y López, 2013, p 49).

## CONCLUSIONES

Los contextos reales formativos de los/as estudiantes son fundamentales como iniciación profesional e integración de aprendizajes teóricos y prácticos. Por tanto, la inmersión de estudiantes de V año a contextos reales de aprendizaje constituye una experiencia formativa fundamental para la oportunidad del aprendizaje, lo que se va construyendo a lo largo de diferentes periodos de práctica, y en su relación directa con el/la Docente de Práctica y el/la Docente supervisor de la escuela.

La oportunidad de decir y no decir de los/as estudiantes en tanto producción de una práctica social de iniciación profesional muestra claramente que lo que refieren los y las estudiantes sobre adquisición de competencia, efectivamente, aunque identifican y adquieren una amplia gama de conocimientos teóricos, procedimentales y actitudinales, no son parte de una taxonomía formativa, sino transicional y que superan aspectos que involucran la relación asistencial docente-estudiante y los contextos que dinamizan a ambos actores.

Por consiguiente, expuesto en tales términos al plan por objetivos en transición a un enfoque de las competencias en el aprendizaje de las prácticas profesionales, nos lleva a formular las siguientes preguntas a modo de desafío y problematización: ¿se orientan los procesos de enseñanza aprendizaje en torno a distinguir competencias cognitivas, procedimentales y actitudinales?, ¿el/la estudiante tiene internalizado y comprende la adquisición de competencias en dichos niveles?, ¿cuál es el estado de desarrollo en formación por competencias en las experiencias de intervención de las prácticas profesionales?, ¿qué se está entendiendo por formación por competencias; por parte de los/las actores de las prácticas profesionales?, ¿cuál es la relación del modelo por competencias y la Terapia Ocupacional y la Ciencia de la Ocupación?, ¿el equipo docente de la ETOUCH cuenta con una visión única de lo que son o debiera ser el aprendizaje por competencias?, ¿los Docentes de Práctica se encuentran informados y aplican el aprendizaje por competencias?

Por su parte, el ámbito de la participación en diversos campos de la práctica profesional constituye más bien un punto crítico, ya que además plantea una serie de desafíos por abordar y despejar, más aún si el propio perfil de egreso, —que entendemos se diseñó desde el 2006 y se reelaboró en el año 2012 por la comunidad educativa de la ETOUCH—, declara la autonomía, la proactividad, la adquisición de razonamiento crítico como connotaciones formativas-profesionales del TO. Pues bien, si al estudiante se le exige pro-actividad, autonomía, iniciativa, ¿cuál debiera ser su participación en el proceso de intervención? ¿cuál es o cuál debería ser la participación del estudiante en su práctica profesional?

En fin, destacamos que la práctica profesional se sitúa como un campo de “enunciabilidad” de un registro cultural-institucional, que nos entrega pistas de las experiencias de los/las autoras sobre la formación en transición a competencia y la participación.

Como limitaciones al presente estudio, refiere el abordaje limitado de actores (estudiantes) y que necesariamente se dinamizaría si en próximos estudios se abordaran a docentes de práctica y otros actores del campo clínico, por ejemplo, niños/as, adulto, adulto mayor. A su vez, los instrumentos de registro se inscriben en sí como una estructura de lo que la institución requiere que se diga y sería de valor analizar en sí mismos estos instrumentos como herramientas de regulación o apertura de lo enunciado.

Finalmente, como se puede apreciar, en esta primera aproximación exploratoria una serie de incógnitas quedan pendientes por investigar a la luz de los primeros resultados de un sistema de registro que instala y abre nuevas exigencias y dimensiones, más allá de una simple cartografía normativa del estudiante en sus distintos momentos de práctica profesional.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Araujo, L. y Costa Folha, O. (2010). Ocupación Humana y la práctica de los terapeutas ocupacionales en la Amazonia en Pará: una perspectiva fenomenológica. *Revista Chilena de Terapia Ocupacional*, 10(2), 99-110. doi:10.5354/0717-6767.2010.10564
- Andreozzi, M. (2011). Las prácticas profesionales de formación como experiencias de pasaje y tránsito identitario. *Archivos de Ciencias de la Educación*, 4a. época. 5(5), 99-115.
- Arteaga Herrera, J. J. y Chávez Lazo, E. (2000). Integración docente-asistencial-investigativa (IDAI). *Educación Médica Superior*, 14(2), 184-195.
- Barriá, R. y Méndez, F. (2014). Justicia social y justicia ocupacional en psiquiatría forense. Una perspectiva desde la terapia ocupacional. *Revista Chilena de Terapia Ocupacional*, 14(2), 161-172. doi:10.5354/0717-6767.2014.35719
- Barthes, R. (1970). "El discurso de la historia". En Barthes, R., Jacobson, R., Todorov, T., Genette, G., Uspenski, B., Lotman, J., Gorni, W. y Horalek, K., *Estructuralismo y Literatura*, Buenos Aires, Nueva Visión.
- Castillo, S. y Vessoni, R. (2007). La relación tutor-estudiante en las prácticas clínicas y su influencia en el proceso formativo del estudiante de Enfermería. *Educare21 Enseñando a cuidar*, 38, 1-7.
- Correa Molina, E. (2009). El supervisor de prácticas: Recursos para una supervisión eficaz. *Revista de Pensamiento Educativo*, 44-45, 237-254.
- Da Costa Carballo, C. (1997). Otros documentos: la historia clínica. *Documentación de las Ciencias de la Información*, 20, 41-64.
- Dreyfus, H. y Rabinow, P. (1988). *Más allá del estructuralismo y la hermenéutica*. México: Universidad Nacional Autónoma.
- Facultad de Medicina (2012). *Modelo Educativo*. Documento interno.
- Facultad de Medicina (2013). *Plan de Formación, ESCUELA DE TERAPIA OCUPACIONAL, Avanzando en la Innovación Curricular*. COMISIÓN LOCAL DE INNOVACIÓN CURRICULAR 2012-2014.
- Fariás, L. y López, C. (2013). La formación de pregrado de terapia ocupacional en Chile vista 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.
- Fernández Sampieri, R.; Fernández, C.; Baptista, P. (2006). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill/Interamericana Editores.
- Foucault, M. (2002). *La arqueología del saber*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI Editores.
- Foucault, M. (2006). *Las palabras y las cosas*. España: Siglo XXI Editores.
- Galheigo, S. y Simó, S. (2012). Maestras de la terapia ocupacional. Sandra Galheigo: la poderosa emergencia de la terapia ocupacional social. *Revista Terapia Ocupacional Galicia*, 9(15), 1-41.
- Gérvás, J. (2000). *Expectación excesiva acerca de la pronta implantación de la historia clínica electrónica*. Madrid: Equipo CESCA.
- Guajardo, A. (2012). Enfoque y praxis en terapia ocupacional. Reflexiones desde una perspectiva de la terapia ocupacional crítica. En *Ocupación, Cultura y Sociedad, Compromiso de la Terapia Ocupacional*. *Revista Terapia Ocupacional Galicia*. Monográfico 5, 18-29.
- Gómez, S., e Imperatore, E. (2010). Desarrollo de la Terapia Ocupacional en Latinoamérica. *Revista Chilena de Terapia Ocupacional*, 10(2), 123-135. doi:10.5354/0717-6767.2010.10566
- Hernández, A., Illesca, M. y Cabezas, M. (2013). Opinión de estudiantes de la carrera de enfermería Universidad Autónoma de Chile, Temuco, sobre las prácticas clínicas. *Ciencia y Enfermería*, 19(1), 131-144.
- Lopes Dos Santos, R. y Aluf, A. (2012). Análisis del uso de las ideas de Michel Foucault por la archivística brasileña. *Revista Tabula*, 15, 347-361.
- Morrison, R. (2014). *La filosofía pragmatista en la terapia ocupacional de Eleanor Clarke Slagle. Epistemología e historia desde los estudios feministas sobre la ciencia*. (Tesis doctoral) Universidad de Salamanca, Salamanca, España.
- Moruno, P. y Romero, D. (2003). *Terapia Ocupacional: teoría y técnicas*. Barcelona: Editorial Masson.
- Navarro, N. (2009). Diseño y validación de un instrumento de evaluación clínica. *Revista Educación en Ciencias de la Salud*, 6(2): 79-86.
- Rivera, L. (2013). *Saber y experiencia de el/la estudiante de enfermería en sus prácticas de cuidado*. (Tesis Doctoral). Facultad de Pedagogía, Universidad de Barcelona.
- Rodríguez-García M. y Medina-Moya J. L. (2016). El legado del cuidado como aprendizaje reflexivo. *Revista Latino-Americana Enfermagem*, 24, 1-7. doi: 10.1590/1518-8345.0639.2711
- Rodríguez, C., Lorenzo, O., y Herrera, L. (2005). Teoría y práctica del análisis de datos cualitativos. Proceso general y criterios de calidad. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades. SOCIOTAM*, xv, número 002, 133-154.
- Román, O. y Señoret, M. (2007). La relación docente-asistencial en el nuevo contexto que establece la reforma de salud. *Revista Médica de Chile*, 135(2), 251-256.
- Searle, J. (2001). *Actos de habla*. Madrid, España: Ediciones Cátedra.
- Soto, P. (2014). *Las experiencias de aprendizaje prácticas para la formación de Terapeutas Ocupacionales en el contexto de un currículo basado en competencias*. (Tesis de maestría). Universidad de Chile, Santiago, Chile.
- Triviño, J. y Romero, D. (2003). Institucionalización de la terapia ocupacional en España. En P. Moruno y D. Romero (Ed.), *Terapia*

*Ocupacional: teoría y técnicas*, (pp. 29-40). Barcelona, España:  
Editorial Masson.