

Artículo Original

# Sistematización de una experiencia de aprendizaje digital: contribuciones y desafíos en la formación de terapeutas ocupacionales

*Systematization of a digital learning experience: contributions and challenges in the education of occupational therapists*

Sistematização de uma experiência de aprendizado digital: contribuições e desafios no treinamento de terapeutas ocupacionais

Cristian Mauricio Valderrama Núñez<sup>a</sup> 

<sup>a</sup>Facultad de Ciencias de la Salud, Universidad de Las Américas, Sede Concepción, Chacabuco 539, Concepción, Chile.

**Cómo citar:** Valderrama Núñez, C. M. (2024). Sistematización de una experiencia de aprendizaje digital: contribuciones y desafíos en la formación de terapeutas ocupacionales. *Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional*, 32, e3744. <https://doi.org/10.1590/2526-8910.ctoAO288337443>

## Resumen

**Introducción:** Las instituciones de educación superior hace años incluyen herramientas multimedia y recursos tecnológicos en sus programas formativos, ya que el aprendizaje digital facilita el acceso al proceso educativo y se adecúa a las condiciones de vida de estudiantes y docentes. En tal sentido, el uso de vídeos ha sido una estrategia de apoyo muy utilizada, sin embargo sus implicancias en los procesos de enseñanza-aprendizaje aun es materia de estudio, particularmente cuando los construyen pares y son usados durante tutorías virtuales. **Objetivo:** Analizar las contribuciones y desafíos para los aprendizajes de las/os estudiantes, cuando se usan videos protagonizados por pares durante las tutorías virtuales sincrónicas, a partir de la opinión de los protagonistas de la experiencia. **Metodología:** Se usa un enfoque de sistematización de prácticas de tipo mixta cualitativa-cuantitativa. La información es producida a través de 2 grupos focales con 13 docentes y por medio de un cuestionario on line que responden 84 estudiantes. Los datos cualitativos se someten a un análisis de contenido categorial y los datos cuantitativos a un análisis estadístico descriptivo. **Resultados:** Los vídeos protagonizados por pares mejoran la adquisición de conocimientos y habilidades, facilitan la discusión del grupo y el aprendizaje activo. Son valorados como una estrategia dinámica que ordena el proceso tutorial, es cercana y ofrece mayor confianza a las/os estudiantes en su proceso formativo. **Conclusiones:** No se aprecia un aporte sustantivo al desarrollo del profesional. Se recomienda su uso de una manera planificada incluyendo temas que sean significativos para estudiantes y docentes.

**Palabras-clave:** Materiales de Enseñanza, Tutoría, Aprendizaje por Asociación de Pares, Educación a Distancia.

Recibido Ene. 12, 2024; 1ª Revisión Feb. 1, 2024; 2ª Revisión Mar. 30, 2024; Aceptado Mayo 26, 2024.



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.

## **Resumo**

**Introdução:** Há anos que as instituições de ensino superior incluem ferramentas multimídia e recursos tecnológicos nos seus programas de formação, uma vez que a aprendizagem digital facilita o acesso ao processo educativo e se adapta às condições de vida dos alunos e professores. Nesse sentido, o uso de vídeos tem sido uma estratégia de apoio amplamente utilizada, porém suas implicações nos processos de ensino-aprendizagem ainda são motivo de estudo, principalmente quando são construídas por pares e utilizadas durante tutoriais virtuais. **Objetivo:** Analisar as contribuições e os desafios para a aprendizagem dos alunos quando são utilizados vídeos protagonizados por pares durante tutoriais virtuais síncronos, com base na opinião dos protagonistas da experiência. **Metodologia:** Utiliza-se uma abordagem mista de sistematização da prática qualitativa-quantitativa. A informação foi produzida através de dois grupos focais com 13 professores e através de um questionário online respondido por 84 alunos. Os dados qualitativos foram submetidos a uma análise de conteúdo categorial e os dados quantitativos a uma análise estatística descritiva. **Resultados:** Vídeos estrelados por pares melhoram a aquisição de conhecimentos e habilidades, facilitam a discussão em grupo e a aprendizagem ativa. São valorizados como uma estratégia dinâmica que organiza o processo tutorial, é próxima e oferece maior confiança aos alunos no seu processo de formação. **Conclusões:** Não há contribuição substantiva para o desenvolvimento do raciocínio profissional. Recomenda-se seu uso de forma planejada incluindo temas que sejam significativos para alunos e professores.

**Palavras-chave:** Materiais de Ensino, Tutoria, Aprendizagem por Associação de Pares, Ensino a Distância.

## **Abstract**

**Introduction:** Higher education institutions have been incorporating multimedia tools and technological resources in their education programs for years, as digital learning facilitates access to the educational process and adapts to the living conditions of students and teachers. Videos have become a widely used support strategy; however, their implications in the teaching-learning processes remain under study, particularly when they are constructed by peers and used during virtual tutorials. **Objective:** This study aims to analyze the contributions and challenges to student learning when peer-created videos are used during synchronous virtual tutorials, based on the opinion of those involved in the experience. **Method:** A mixed qualitative-quantitative practice systematization approach was used. Data were collected through two focus groups with 13 teachers and an online questionnaire completed by 84 students. Qualitative data underwent categorical content analysis, while quantitative data were analyzed by descriptive statistics. **Results:** Peer-created videos were found to enhance knowledge and skill acquisition, facilitate group discussions and active learning, and were valued as a dynamic strategy that organizes the tutorial process, offering students greater confidence in their education. **Conclusions:** There is no substantive contribution to the development of professional reasoning. Planned use of videos, conveying topics meaningful to both students and teachers, is recommended.

**Keywords:** Teaching Materials, Mentoring, Paired-Associate Learning, Education, Distance.

## **Introducción**

Las instituciones de educación superior hace años incluyen herramientas multimedia y recursos tecnológicos en sus programas formativos (De la Fuente Sánchez et al., 2017). Las/os estudiantes universitarias/os señalan que la educación virtual es ventajosa porque facilita el acceso al proceso educativo y se adecúa a las condiciones de vida de ellas/os (Souza et al., 2016). Un ejemplo de estas estrategias son las tutorías virtuales que se alinean con las necesidades de inmediatez y de mayor fluidez en la comunicación que demandan las/os estudiantes (Guerra-Martín et al., 2017). Guzmán (2011) sostiene que éstas ayudan en la interacción social y fomenta las responsabilidades individuales y sociales del aprendizaje. Valderrama et al. (2023) plantean que las tutorías virtuales son un espacio que favorece la reflexión sobre las acciones que desarrollan las/os estudiantes en las prácticas profesionales de último año de formación. Las tutorías permiten a las/os estudiantes la apropiación de su proceso de aprendizaje, ya que propone que éstas/os generen estrategias autónomas para buscar, organizar y resolver los problemas que enfrentan (Boschi, 2014). Por tales motivos, son un importante apoyo pedagógico especialmente mientras las/os estudiantes de terapia ocupacional realizan sus prácticas profesionales durante el último año de formación, ya que en esos escenarios deben desplegar una serie de conocimientos y habilidades en la búsqueda de soluciones a los problemas que presentan las personas con las cuales intervienen.

De todas formas, es importante indicar que en ocasiones las tutorías no resultan significativas para las/os estudiantes, porque éstas/os consideran que las/os docentes provocan incomodidad cuando se presentan con una actitud de superioridad en el desarrollo de esta actividad (López & González, 2018), a su vez, puede ocurrir que se centran esencialmente en las habilidades comunicativas del docente tutor reduciendo la participación e interacción del alumnado (García, 2008; Ponce et al., 2022; Valderrama et al., 2023). En esta misma línea, Ezeiza (2007) indica que varias/os estudiantes presentan dificultades para hacer consultas en las tutorías virtuales por vergüenza o miedo a preguntar algo que supuestamente deberían saber. Este problema se agudizó ya que durante la pandemia COVID-19 los/as estudiantes no tuvieron la posibilidad de interactuar con sus docentes, compañeras/os y autoridades universitarias (Guerra Santana et al., 2019), disminuyendo la posibilidad de desarrollar las habilidades comunicativas necesarias para resolver dicha situación.

Los videos educativos son uno de los recursos tecnológicos que podrían ser usados para superar los inconvenientes recién descritos y potenciar los beneficios de las tutorías virtuales, ya que presentan la propiedad de ser flexibles, de permitir distintos formatos en su elaboración y ser usados con distintos propósitos pedagógicos (Chorianopoulos, 2018; Ribosa & Durán, 2022). Ejemplo de ello, son el uso de videos en línea protagonizados por docentes para que estudiantes de terapia ocupacional aprendan goniometría de extremidad superior (Giles et al., 2018); o para mejorar la comprensión y profundidad de los contenidos de la asignatura de metodología de la investigación, y así estar mejor preparados para los exámenes (Boateng et al., 2016). Por su parte, Martínez-Ciarpaglini et al. (2022) indican que los videos tutoriales impulsan a que las/os estudiantes de medicina resuelvan casos clínicos y establezcan diagnósticos de manera adecuada.

Los vídeos permiten complementar y provocar la reflexión en los procesos de aprendizajes de las/os estudiantes (Jordán, 2012). Por su parte, Ljubojevic et al. (2014)

y Afacan-Adanir et al. (2022) sostienen que los videos pueden incluso mejorar la motivación y los rendimientos en el aprendizaje. En tanto Hernández et al. (2021), señalan que los videos son ampliamente aceptados porque colaboran en resolver problemas prácticos y organizan el estudio. Aspectos que se consideran relevantes en esta experiencia, dado que las tutorías virtuales se centran en reflexionar sobre las decisiones que toman las/os estudiantes durante su práctica profesional.

A raíz de lo recién descrito, el año 2022 se implementa una innovación educativa en la cual estudiantes de terapia ocupacional crean videos educativos para ser usados en las tutorías virtuales que acompañan el desarrollo de la práctica profesional de sus compañeras/os. La elección de esta combinación de estrategias pedagógicas se funda en que el uso de videos protagonizados por estudiantes ha tenido un incremento en los últimos años, sin embargo, sus implicancias en los procesos formativos siguen siendo materia de estudio (Mercader & Gairín Sallán, 2017; Ribosa & Durán, 2022), al igual que su uso en distintos contextos y en diferentes formatos (Nagy, 2018). Por otro lado, Barberà Gregori et al. (2018) sostienen que los aprendizajes tienden a ser más significativos y en algunas ocasiones más exitosos cuando quienes participan como educadores son los propios estudiantes. Por último, la literatura especializada en torno al uso de videos en la formación de terapeutas ocupacionales es escasa, por lo que se considera un campo fértil para explorar sus alcances y potencialidades en dichos procesos.

Consecuentemente con los antecedentes expuestos, el objetivo de este estudio es analizar las contribuciones y desafíos para el aprendizaje de las/os estudiantes, cuando se usan videos protagonizados por pares durante las tutorías virtuales sincrónicas, a partir de la opinión de los protagonistas de dicha experiencia.

## **Metodología**

Se establece como diseño de investigación la sistematización de prácticas ya que esta permite reconstruir la experiencia y reflexionar críticamente sobre ella con el fin de generar conocimiento y aprendizajes nuevos (Expósito & González, 2017). A partir de lo propuesto por Chaves (2018), en este estudio se utilizó una estrategia metodológica mixta cualitativa-cuantitativa de tipo concurrente. Los elementos cualitativos son necesarios porque interesa conocer los alcances y retos en el aprendizaje 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 las/os participantes.

## **Reconstruyendo la experiencia**

Las asignaturas de prácticas profesionales I, II, III y IV que se realizan en el último año de formación, contemplan 2 modalidades: Clínico y terreno. El primero corresponde a la actividad presencial de atención de personas, grupos y/o comunidades en algún centro o unidad de los distintos campos de acción de la profesión: salud, educación, protección social, justicia y trabajo, esta actividad tiene una duración de 9 semanas con un total de 270 horas pedagógicas. En esta actividad las/os estudiantes fortalecen el razonamiento profesional, que a partir de lo que sostiene Talavera (2015) se entiende como el proceso de diagnosticar, diseñar, ejecutar y reflexionar las acciones dirigidas a resolver los problemas ocupacionales de

las personas, grupos y/o colectivos que se atienden. Esta definición es aplicable en los diversos ámbitos de acción en los que desarrollan su práctica profesional.

La segunda son las tutorías virtuales sincrónicas compuestas entre 3 a 6 estudiantes, son de carácter semanal y tienen una duración de 45 min. El acompañamiento docente en esta actividad se concentra en la construcción de un diagnóstico situacional, que es el instrumento que se utiliza para organizar el proceso de enseñanza-aprendizaje del razonamiento profesional antes mencionado. Este método es una propuesta teórica/metodológica que busca colaborar en la formación de estudiantes con sólidos fundamentos en una perspectiva social y con pensamiento crítico en terapia ocupacional (Bianchi & Malfitano, 2017); a través de la reflexión permanente por parte de las/os estudiantes en relación a su propia práctica, articulando distintos enfoques teóricos y herramientas de intervención, con el propósito de analizar una situación determinada que permita tomar decisiones bien fundamentadas y así, resolver las problemáticas más sentidas de los/as usuarios/as, grupos y/o comunidades (Valderrama et al., 2015). Esta herramienta 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. Mas adelante se presenta una breve descripción de los puntos claves para este estudio.

Para llevar a cabo la innovación educativa se realizó una convocatoria abierta a todas/os las/os estudiantes que cursaron las prácticas profesionales durante el año 2022, a través de correo electrónico institucional y personal. Para la selección se usaron los siguientes criterios: promedio de notas de los exámenes de prácticas profesionales I y II, superior a nota 6,0 y que presente una carta de recomendación de un/a profesor/a de la carrera respaldando su postulación. Postulan un total de 8 estudiantes, se eligen a 6 de ellas/os (2 por sede) para que desarrollen 2 temas por dupla. Para la elaboración de los videos, se realizaron reuniones por parte del equipo investigador y estudiantes para entregar los lineamientos generales de los temas, revisar material y proponer posibles estrategias para su construcción.

Las/os estudiantes elaboraron guiones que fueron revisados por el equipo investigador, con el fin de garantizar el logro de los objetivos de la propuesta. Luego, cada dupla construyó los videos. Dado lo costoso de la producción de videos de alta calidad (Boateng et al., 2016), para la construcción de los videos se utilizaron herramientas digitales gratuitas disponibles en la web como animaker y poowtown. El proceso en su totalidad fue guiado buscando que los vídeos incentiven el conocimiento, despierten el interés por los contenidos, fomenten diferentes miradas sobre el tema y que estimulen la discusión grupal (Corchuelo-Fernández et al., 2020). De acuerdo con la taxonomía de Arruabarrena et al. (2021), los videos de esta experiencia corresponden a animaciones digitales, al estilo Acted Scenes (AS) y Narrador Visible (VN). A continuación se presentan los temas y duración de cada video:

1. Experiencias previas de prácticas profesionales: relatos de las estudiantes relacionado a aspectos socioafectivos experimentados durante los procesos de práctica profesional y algunas estrategias para resolverlos (7 min.);
2. Perspectivas interventivas: aspectos conceptuales involucrados en la construcción del DS y que permiten fundamentar las decisiones que se toman en la práctica (5 min., 34 seg.);
3. Diseño de evaluación: métodos, técnicas, tipos de fuentes elegidas dependiendo de la problemática de las/os sujetas/os de intervención (6 min.);

4. Síntesis de evaluación y problematización: selección y definición de los principales problemas detectados en el proceso evaluativo y su triangulación con: la teoría, el contexto institucional y la realidad de las/os sujetos/as de intervención (5 min., 36 seg.);
5. Marco estratégico: planteamiento de objetivos, estrategias, actividades e indicadores de logro en torno a la intervención realizada (9 min., 34 seg.);
6. Evaluación de resultados: estrategia que evalúe los resultados de la intervención realizada vinculada a los objetivos e indicadores de logro planteados (4 min, 46 seg.).

Los videos fueron revisados, aprobados y finalmente distribuidos por parte del equipo investigador a todas/os las/os docentes tutores, a través de correo electrónico con la sugerencia de ser utilizados al empezar cada tutoría, ya que al final de cada una de ellas se ofrece una pregunta gatilladora que promovería el intercambio de experiencias y saberes entre las/os estudiantes participantes.

### **Participantes del estudio**

Este estudio se lleva a cabo en una institución de educación superior que cuenta con sedes y/o campus en 3 ciudades principales de Chile (Viña del mar, Santiago y Concepción). Para este estudio se contemplaron 2 actores claves: estudiantes y docentes. La participación de las/os docentes se construyó por medio de un muestreo por conveniencia. Los criterios de inclusión utilizado fueron: 1) que los/as docentes hayan realizado tutorías virtuales sincrónicas durante la IV práctica profesional del año 2022; 2) que hayan usado los videos y que tenga al menos 1 año de experiencia en esta labor. Se hizo una invitación abierta a través de correo electrónico. Participaron 13 docentes: 6 de ellos/as pertenecen a la sede de Concepción, 5 a la de Viña del Mar y 2 a la de Santiago. La distribución por género es 11 mujeres y 2 hombres.

En el caso de los/as estudiantes, se realizó un muestreo aleatorio simple (Otzen & Manterola, 2017) ya que interesaba ofrecer la posibilidad de que todo el alumnado que vivió la experiencia pueda participar. Durante Diciembre 2022 y Febrero del año 2023, se envió un cuestionario en 3 ocasiones al correo electrónico personal e institucional de todos/as los/as estudiantes que cursaron la cuarta rotativa, además se solicitó a todos/as los/as docentes de la asignatura destinar un tiempo durante las tutorías virtuales para que los/as estudiantes respondieran el instrumento. Finalmente participaron 84 estudiantes, lo que representa un 30,7% del universo posible. Del total de respuestas recibidas un 35,7% corresponden a Viña del Mar ( $n=30$ ), un 33,3% a Santiago ( $n=28$ ) y un 31% de Concepción ( $n=26$ ).

### **Técnicas de producción de información**

En el caso de las/os docentes se realizaron 2 grupos focales virtuales sincrónicos en la plataforma teams durante el mes de Marzo del año 2023, con una duración promedio de 1,5 hr. Se usa esta técnica ya que ofrece la posibilidad de construir significados compartidos, reflexionando y contrastando las opiniones en un marco de empatía y respeto mutuo sobre un asunto en el que están involucradas/os (Hamui-Sutton & Varela-Ruiz, 2013). El instrumento usado para su desarrollo fue un guion temático que abordó las fortalezas, debilidades y propuestas de mejoras para cada una de las categorías

de análisis predefinidas: contenidos, metodología, organización e impacto en el aprendizaje. El guion se validó por juicio de cinco expertos quienes entregaron observaciones en cuanto a la coherencia y pertinencia del guion, una vez corregidas dichas sugerencias se aplicó el instrumento.

Con los/as estudiantes se aplicó un cuestionario mixto *ad-hoc* adaptado del instrumento titulado: “Cuestionario de tutorías y supervisiones de prácticas profesionales en estudiantes de Terapia Ocupacional” utilizado por Valderrama et al. (2023). El contenido del 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.* 14 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 del cuestionario on line.

Dimensión	Ítems
Contenido	1. Temas abordados en los videos
	2. Videos y su relación con el examen de práctica profesional
	3. Claridad de la información
Metodología	4. Capacidad de análisis con el uso de videos
	5. Participación de pares en videos y aprendizaje
	6. Intercambio de experiencias
	7. Material de apoyo
Organización	8. Duración de cada tutoría
	9. estructura de las tutorías
	10. Diseño de evaluación y práctica profesional
Impacto en el aprendizaje	11. Marco estratégico y práctica profesional
	12. Perspectiva interventiva
	13. Problematización
	14. Pensamiento social y situado

Fuente: Elaboración propia.

*Parte 3.* Que consta de 3 preguntas de orden cualitativo que abordan las fortalezas, debilidades y propuestas de mejora en torno a los vídeos en las tutorías virtuales.

La decisión del uso de este instrumento se basa en que los cuestionarios facilitan la participación cuando las personas se encuentran dispersas geográficamente y permite responder preguntas cerradas y abiertas, aspecto fundamental ya que la cantidad de respuestas que se reciben permite una mayor riqueza de datos para su análisis (Braun et al., 2021).

## Procedimiento de análisis

El análisis de la información se lleva a cabo en 3 fases. En primer lugar, las respuestas cualitativas del cuestionario contestadas por el alumnado y de los grupos focales de docentes se someten a un análisis de contenido categorial (Díaz, 2018). Este procedimiento es guiado por las propuestas de Campos & Turato (2009) y de Vives Varela & Hamui Sutton (2021): las respuestas cualitativas del cuestionario se extraen textualmente de la plataforma Google Forms para su tratamiento. Los grupos focales se graban y transcriben de manera textual. Se realiza una lectura flotante de los textos de manera separada, fue leída varias veces para identificar aquellos aspectos más destacados y recurrentes.

Posteriormente, para construir las subcategorías se procedió a realizar una *codificación abierta*, se identificaron los fragmentos textuales más relevantes en los relatos de las/os participantes, para garantizar la confiabilidad se comparan entre sí las narraciones con los códigos creados y sus variaciones entre cada participante. En un segundo momento para conformar las categorías, se realiza una *codificación axial*, proceso elaborado de manera inductiva y que permitió agrupar por relevancia y pertinencia las subcategorías elaboradas en la etapa anterior. Se utiliza la triangulación de actores con el propósito de integrar, ampliar y profundizar las distintas apreciaciones que otorgan los/as participantes a la experiencia analizada (Gómez & Okuda, 2005).

La segunda fase corresponde a un análisis estadístico descriptivo de las preguntas cuantitativas del cuestionario. Los datos se exportan a una planilla de cálculo Excel para calcular la variable frecuencia y media de cada ítem consultado. Para establecer la apreciación de las/os estudiantes los datos se agruparon en cuartiles, determinados por la suma de los porcentajes de las respuestas muy de acuerdo (5) y de acuerdo (4) en cada ítem consultado, resultando de la siguiente manera: 1-25% (No valorado), 26-50% (escasamente valorado), 51-75% (medianamente valorado), 76-100% (muy valorado).

Por último, se realiza una triangulación metodológica integrando los datos cuantitativos y cualitativos que permita cierto balance entre interpretación y descripción de la información analizada (Zhang & Wildemuth, 2017).

## Consideraciones éticas

En este trabajo de investigación se ha respetado el anonimato, confidencialidad y la voluntariedad, contemplando el retiro del estudio cuando las/o participantes lo estimen conveniente sin que esto genere perjuicio sobre ellas/os. En esta investigación no se observan riesgos conocidos o previsibles para las/os participantes. Todos estos aspectos, además de los objetivos del estudio, están contenidos en el consentimiento informado que fue firmado por todas/os las/os informantes.

En el caso de las/os estudiantes, la aceptación del consentimiento informado permitía acceder a las preguntas del cuestionario. Si el participante no aceptaba, se inhabilita dicho acceso. En el caso de las/os docentes, se solicitó la firma digital a través de correo dirigido al jefe de proyecto de este estudio.

## Resultados

A continuación se describen las categorías y subcategorías respectivas, enfatizando las diferencias y similitudes que otorgan las/os participantes a la intervención educativa

estudiada. Para las citas de estudiantes se establece la letra E y un número correlativo que corresponde al número asignado automáticamente por la plataforma Google forms al momento que cada estudiante respondió el cuestionario. En el caso de los/as docentes, se establece la sigla GFP (grupo focal profesor/a) y un número correlativo al azar para identificar la procedencia del relato.

Al inicio de cada descripción se ofrece una figura que sintetiza los códigos y subcategorías que componen cada una de ellas. Para ser consistentes con el análisis propuesto, cada vez que es posible, se ofrecen citas de ambos actores involucrados en la experiencia y se integran los datos cuantitativos en cada categoría presentada, tal como se presenta en la Figura 1.

### Contenidos de los videos: mientras más aclaran, más se puede hacer en y con ellos

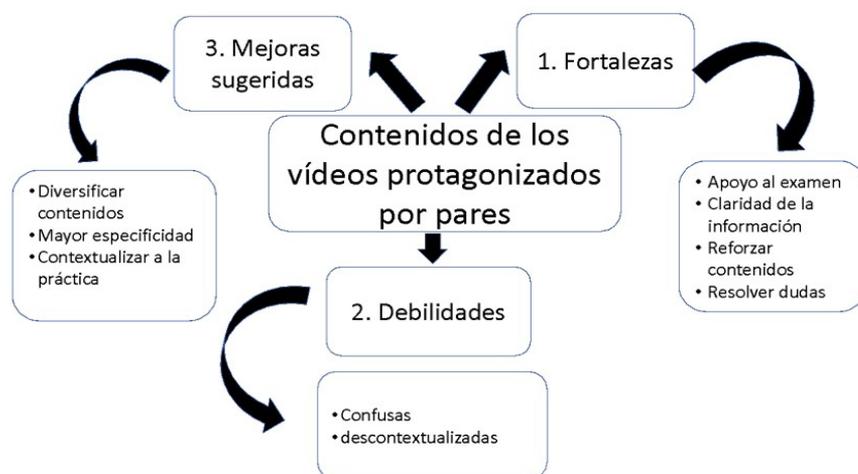


Figura 1. Síntesis de subcategorías y códigos de la categoría. Fuente: Elaboración propia.

Las/os participantes consideran que los videos utilizados en las tutorías virtuales apoyan favorablemente la preparación para el examen que rinden las/os estudiantes al finalizar la práctica profesional:

*[...] favorecen problematizar de manera más concreta ciertas dificultades en la preparación del examen (E58).*

*[...] de alguna manera los exámenes, se veía más sólida la construcción del DS, se veía un poco más ordenada, habían puntos que antes como que pasaban no más, ahora lo tenían mucho más sólido (GFD3).*

Sin embargo, solo el 69% ( $n=58$ ) del alumnado opina que esta didáctica colabora en mejorar el rendimiento en los exámenes de la práctica profesional.

De todas formas, entre las/os docentes emerge la idea de crear un vídeo que aborde como preparar el examen de la práctica profesional para mejorar esta relación y este material se transformaría en un aporte concreto en esa área:

*[...] me parece super buena idea pensar en generar un video dedicado al examen, ... de cuantas laminas dedicarle a cada uno, efectivamente hacer una síntesis de lo que ellos trabajaron para que puedan presentarlo (GFD10).*

Los videos son apreciados porque presentan la información de manera comprensible, precisa, son de buena calidad y con suficiente profundidad de los temas:

*[...] explican la información de manera precisa y coherente (E20).*

*[...] a pesar de que es artesanal, ... no pierde la calidad del contenido (GFD6).*

*[...] lo que pensaron entre los pares y el acompañamiento docente, creo que ... dio mayor profundidad a las problemáticas que se abordaban (GFD4).*

El 80,4% ( $n=76$ ) del estudiantado refuerza dichas afirmaciones ya que indican que en los videos la información se presenta con claridad. De todas maneras, hay estudiantes que consideran que el contenido de los videos son más bien confusos y no aportarían sustancialmente en cuanto a su contenido:

*Siento que no se explica ni explican de forma que se entienda claramente (E73).*

Los/as participantes estiman que los videos colaboran en el reforzamiento de sus ideas y conocimientos, y así como para resolver dudas que emergen en el proceso formativo de la práctica profesional, especialmente en lo relacionado a la construcción y reflexión de su propio diagnóstico situacional:

*[...] les ayudo a profundizar las ideas que ellos tienen (GFD4).*

*[...] podemos resolver dudas que surgen y se explican muy bien (E17).*

El 96,4% ( $n=81$ ) del alumnado señalan que los videos abordan los temas esenciales que componen el diagnóstico situacional, lo que refuerza las afirmaciones recién presentadas.

De todas formas, algunas/os estudiantes señalan que los contenidos de los videos se encuentran descontextualizados de la realidad de cada espacio de práctica, ya que no estarían abordando todos los temas que ellas/os enfrentan:

*[...] falta situarlas en los contextos (E24).*

*[...] no abarca por completo la realidad de las problemáticas que nos encontramos (E31).*

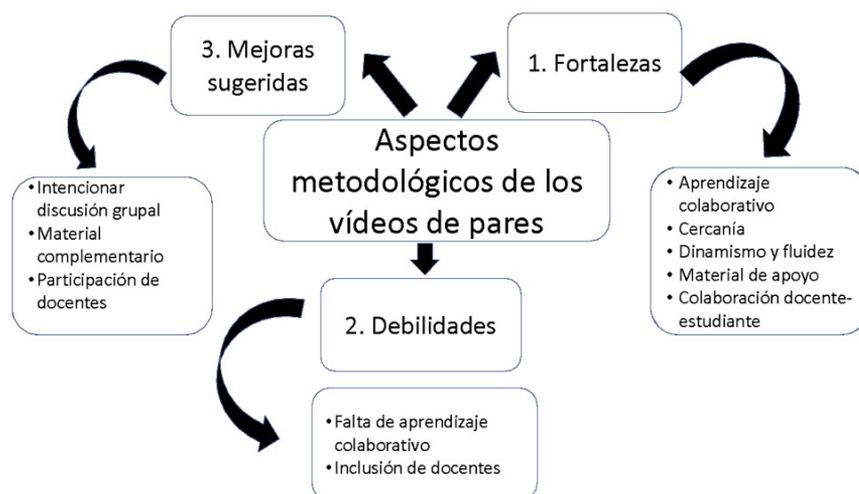
En esta misma línea, las/os participantes proponen que es necesario ajustar los videos contextualizándolos a las realidades de cada centro y que su contenido se diversifique considerando otros aspectos propios de la práctica profesional como el abordaje terapéutico de ciertas situaciones de salud y el proceso de vinculación con usuarias/os:

*Que sean más orientada a casos clínicos (E21).*

[...] a lo mejor no todo enfocado hacia el diagnóstico situacional, sino que también a la experiencia misma de la práctica, como me vinculo, ... elementos técnicos de relacionamiento con otro (GFD9).

## Revisando la metodología: uso de videos de pares son una didáctica valorada y perfectible

Los resultados se sintetizan a continuación en la Figura 2.



**Figura 2.** Síntesis de subcategorías y códigos de la categoría. Fuente: elaboración propia.

El profesorado indica que los videos dan cuenta de un trabajo colaborativo entre docentes y estudiantes en su construcción, lo que se traduce en una buena calidad de éstos:

[...] no pierde la calidad de información en términos que se nota que detrás de los videos, también hay un trabajo de acompañamiento por parte docente, de poder entregar una información que sea comprensible (GFD3).

Los videos protagonizados por pares son muy valorados, ya que el 84,5% ( $n=71$ ) del estudiantado sostiene que la participación de sus compañeras/os en esta didáctica es útil para su aprendizaje.

De todas maneras, para algunas/os estudiantes sería importante y valioso la participación de las/os docentes en los videos, enfatizando en que su presencia le ofrecen más rigurosidad a los videos:

[...] que sea explicada por el/la tutor/a para que exista dinámica dentro de la entrega de la información (E47).

Para las/os participantes, los videos hechos por pares estimuló el aprendizaje colaborativo durante las tutorías virtuales sincrónicas, ya que fomentaba el diálogo entre las/os estudiantes y el involucramiento de éstos en su proceso formativo:

*[...] promueven la participación del grupo de estudiantes en las tutorías, al ver pares explicando los conceptos (E68).*

*[...] yo sentí que impulsó a los estudiantes a hablar más a ser parte de su proceso y colaborar con el otro, porque entre ellos se sugerían cosas (GFD1).*

Esta opinión es compartida por el estudiantado, ya que el 79,8% ( $n=67$ ) de ellas/os consideran que los videos favorecen el intercambio de experiencias entre los/as compañeros/as durante las tutorías virtuales.

Sin embargo, particularmente el grupo de docentes señala que una de las debilidades de los videos es que no facilita el aprendizaje colaborativo en tanto no despierta de manera espontánea este recurso en el alumnado:

*[...] en cuanto al aprendizaje colaborativo, considero que el video no motivo o no movilizo a los estudiantes intencionadamente, ... como que hubiera una discusión, un apoyo mutuo en torno a las temáticas, eso no se daba (GFD3).*

En relación a este tema, los/as participantes sostienen que el aprendizaje colaborativo depende de las estrategias pedagógicas que se utilizan para intencionar la discusión grupal por parte de las/os docentes en el espacio tutorial, ya que los videos por sí mismos no lo logran. Para ello es importante que el docente tenga experiencia en los temas que se traten y que sea un vehículo que a través de distintas estrategias pueda promover la cooperación en el aprendizaje:

*[...] me parece enriquecedor trabajar de manera colaborativa, ... claro que esto debería ser guiado por algún profesor/ale con conocimientos en el área, para facilitar el espacio interactivo (E37).*

*[...] creo que el rol nuestro, es que los estudiantes comprendan que la experiencia del otro también puede ser un aprendizaje, que no es solo a partir de las consultas individuales, sino que también desde la experiencia de otro (GFD10).*

En este mismo sentido, a juicio del cuerpo docente es necesario considerar el individualismo como un factor presente en las/os estudiantes que limitaría el ejercicio de intercambiar experiencias y opiniones en espacios grupales de aprendizaje, aspecto que requiere que el profesorado resuelva en el espacio tutorial:

*[...] los estudiantes están super individualistas, ... pero si yo decía, ¿cómo podemos ayudar a su compañero?, ahí nacía una idea, comprenden que la tutoría es para debatir (GFD5).*

Las/os participantes señalan que una de las fortalezas de los videos construidos por pares es la cercanía que provocan entre las/os compañeras/os y el aumento de confianza entre docentes y estudiantes:

*[...] es material didáctico y representan lo que vivimos los estudiantes en el cotidiano con las dudas del DS por lo que nos sentimos identificados con las dudas que se expresan en los videos (E62).*

*[...] mi caso la use al principio de cada tutoría y me sirvió para generar un ambiente más de confianza (GFD9).*

Cuestión que también favorece la comprensión de los contenidos y estimula el aprendizaje significativo:

*[...] tiene una cercanía emotiva con el estudiante que activan ese aprendizaje significativo, porque es distinto cuando tu colocas al profesor hablando (GFD2).*

Otro atributo de los videos es que la presencia de pares le dan dinamismo y fluidez a la producción de aprendizajes en el espacio tutorial:

*[...] la gran fortaleza es que genera dinamismo durante un espacio formativo que no siempre capta la atención del o la estudiante. Además, lo lúdico de los videos (E9),*

*[...] yo creo los videos facilitaron que fluyeran las tutorías (GFD1).*

Una característica que no se encuentra presente en los relatos analizados es la contribución de los videos en la capacidad de reflexión del estudiantado en su propia práctica. En este sentido, el 72,6% ( $n=61$ ) del alumnado sostiene que este material favorece esta característica.

Los/as participantes consideran que una ventaja de los videos es que son un material de apoyo que se puede consultar y revisar en cualquier instante:

*[...] material de apoyo que podría ser usado en cualquier momento (E74).*

El 82,2% ( $n=69$ ) de las/os estudiantes confirman que los videos son muy valorados como material de apoyo útil para su aprendizaje.

Los/as informantes de la experiencia, señalan que los videos son un insumo importante para las tutorías virtuales en las cuales se despliegan, y estiman que esta didáctica se podría fortalecer con un material complementario que potencie aún más su efecto en los aprendizajes:

*[...] falta un foro para retroalimentar o resolver dudas (E14).*

*[...] que se adjunte un pdf/word, de al menos 1 hojita con temas o tips importantes para cada temática del D.S. (E53).*

## Uso de los videos y su relación con la organización del espacio tutorial

La Figura 3 muestra la síntesis de los resultados de esta categoría.



**Figura 3.** Síntesis de subcategorías y códigos de la categoría. Fuente: Elaboración propia.

Los videos son valorados por las/os participantes ya que colaboran fuertemente en ordenar la construcción del diagnóstico situacional y con ello se estructuran de una mejor manera el espacio tutorial:

*[...] organizan los tiempos de las tutorías y el ver a nuestros compañeros lo hace más significativo y divertido (E72).*

*[...] particularmente creo que el video ayuda a planificarse (GFD3).*

Estas apreciaciones son corroboradas por el estudiantado, que en un 77,4% ( $n=65$ ) sostiene que los videos ordenan y estructuran mejor la experiencia de tutorías virtuales.

En relación a la duración de los videos es donde las/os participantes presentan las mayores discrepancias, ya que por un lado algunos/as estiman que son muy extensos lo que provoca desconcentración:

*[...] algunas quedaron un poco largas, donde costaba mantener concentración (E46).*

*[...] los videos duraban 8 minutos, eso de repente era muy largo, perdía un poco el interés y la atención de los estudiantes (GFD11).*

Otras/os participantes consideran que el tiempo es adecuado al contexto tutorial:

*Si fueran extensas podría ser una debilidad. Sin embargo, no pasa aquello (E54).*

*[...] la verdad a mí no me quito mucho tiempo (GFD9).*

En tal sentido, el 84,5% (n=71) de las/os estudiantes indican que la duración de los videos es apropiada para apoyar su aprendizaje, cuestión que refuerza los relatos recién presentados.

Dado que las tutorías virtuales duran 45 min aprox., para algunas/os estudiantes la duración de los videos reducía el tiempo para dialogar y resolver dudas personales y/o grupales con el/la docente tutor/a y sus compañeras/os:

*Que se pierde tiempo viéndolas, y no se puede exponer sobre dudas (E67).*

Sobre este mismo tema, otras/os participantes opinan que los videos no interfieren lo programado en el espacio tutorial y por el contrario facilitan la tarea docente optimizando los tiempos disponibles para su desarrollo:

*[...] las cosas que pueden ocurrir o las dudas que puedan tener en general del proceso a mí no me resto mucho tiempo de la tutoría (GFD7).*

*[...] son un apoyo para el docente en la retroalimentación y ayuda a focalizar la tutoría para que no se desvíe la conversación (E57).*

Las/os participantes indican que las principales dificultades para aprovechar apropiadamente las virtudes de los videos en los procesos de aprendizajes están vinculadas a aspectos tecnológicos, como el audio y la calidad de la conexión a internet:

*[...] la conexión de internet (E16).*

*[...] la calidad del sonido de algunos videos, que le resten valor al material desarrollado intelectualmente (GFD5).*

Por último, las/os participantes ofrecen dos ideas para potenciar el aporte de los videos a los aprendizajes, la primera de ellas es que sean habilitados previamente al encuentro tutorial, para ser revisadas de manera asincrónica por las/os estudiantes, y con ello optimizar el tiempo para el dialogo docente-estudiante en las tutorías virtuales:

*[...] proponer ver capsulas asincrónicas, con la finalidad de beneficiarse del espacio de las tutorías, el cual no alcanza a abarcar todas las dudas (E15).*

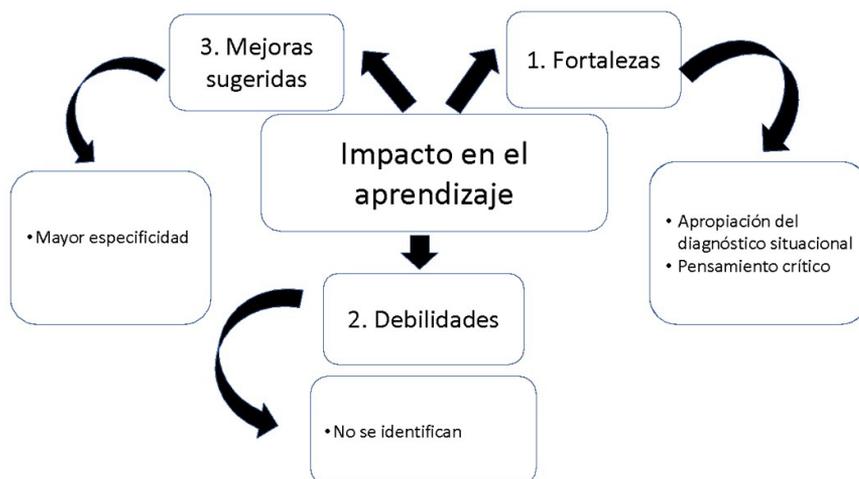
La segunda es que los videos sean usados en la primera rotativa, ya que es un material que para ese momento aliviaría la tensión en las/os estudiantes y aclararía aspectos esenciales del proceso de práctica profesional:

*Quizás sean más útiles aplicarlas en los primeros años, ya que dan a entender aspectos que son necesarios para el aprendizaje (E76).*

*[...] quizás les puede ayudar como más al inicio, en la rotación 1 (GFD5).*

## Impacto en el aprendizaje con el uso de videos protagonizados por pares durante tutorías virtuales

A continuación se presenta la Figura 4 que muestra los resultados de esta categoría.



**Figura 4.** Síntesis de subcategorías y códigos de la categoría. Fuente: Elaboración propia.

Los videos promueven la apropiación de cada una de las partes que componen el diagnóstico situacional:

*[...] ayudan a comprender mejor los distintos puntos del Diagnostico Situacional (E4).*

Incluso influyó favorablemente para el desempeño de la práctica profesional, particularmente para evaluar los efectos de su proceso interventivo con las personas:

*[...] permiten clarificar, complementar y aportan en la práctica profesional como tal (E40).*

*[...] siento que les sirvió para entender el ejercicio de la terapia ocupacional, como evaluar los logros, como evaluar mis objetivos (GFD11).*

Por otro lado, las/os participantes sostienen que los videos impulsan el desarrollo del pensamiento crítico ya que promueven el intercambios de opiniones en el espacio tutorial:

*[...] promueven el pensamiento crítico y reflexivo, a través del intercambio de dialogo y experiencias (E12).*

Al mismo tiempo, el cuerpo docente identifica este atributo cuando las/os estudiantes auto examinan con mayor detalle su desempeño en la práctica profesional durante las tutorías:

*[...] se reflejó en cómo fueron desarrollando este análisis un poco más crítico de su proceso (GFD12).*

Estos relatos son reforzados con la opinión de las/os estudiantes, quienes en un 75% ( $n=63$ ) creen que los videos colaboran en desarrollar un pensamiento social y situado durante las tutorías virtuales.

Por último, las/os estudiantes proponen que para aumentar el impacto en el aprendizaje de los videos se especifiquen algunos temas, como la redacción pertinente de objetivos:

*[...] los objetivos no se comprendieron y faltaron muchas cosas importantes que no se mencionaron como fijarse en los verbos que tengan relación, etc. (E48).*

Este relato es reforzado porque un 72,6% ( $n=61$ ) considera que son un aporte a la construcción del marco estratégico y su aplicación en la práctica profesional y un 70,2% ( $n=59$ ) estima que contribuyen en la construcción del diseño de evaluación y su aplicación en la práctica profesional.

Los videos profundizan en los aspectos teóricos que sustentan las acciones terapéuticas que desarrollan en las prácticas profesionales:

*[...] poder abarcar cada una de las temáticas del diagnóstico a más profundidad como la perspectiva interventiva (E60).*

Sin embargo, el estudiantado en un 66,7% ( $n=56$ ) indica que ayudan a comprender adecuadamente la problematización de tu diagnóstico situacional.

Si bien, los puntajes obtenidos en torno a la categoría impactos en el aprendizaje que abordan los aspectos específicos del razonamiento profesional, a través de la construcción del diagnóstico situacional y su aplicabilidad en la práctica profesional, son los más bajos de los ítems consultados a las/os estudiantes, es importante indicar que los relatos indican que si colaboraron en su comprensión.

## Discussion

A partir de lo que plantea Navarro & Samón (2017), se considera para este estudio que el proceso de enseñanza-aprendizaje es aquel camino que recorren de manera conjunta, y en lo posible consensuada, el profesorado y estudiantado para alcanzar los objetivos de aprendizaje trazados en la formación profesional, a través de las estrategias pedagógicas más significativas y útiles para ello. La experiencia analizada se inscribe en un diseño de enseñanza-aprendizaje digital, que como señalan Hwang et al. (2023) permiten mejorar la adquisición de conocimientos y habilidades, facilitan la discusión del grupo y el aprendizaje activo. En este contexto, los videos como estrategia didáctica son más efectivos si se incorporan como protagonistas a representantes de a quienes van dirigidos, si se utiliza un lenguaje más cotidiano y menos formal, y por último, si se tratan temas sentidos para las/os estudiantes (Serrano-Arenas, 2023). Los hallazgos refuerzan las virtudes recién señaladas, agregando que al estar presentes dichas cualidades produce en las/os estudiantes la sensación de poseer mayor dominio de los contenidos y mayor control de las competencias procedimentales que desarrollan en sus prácticas profesionales. De todas formas, se sugiere que este ejercicio de alguna manera pueda ser contrastado con los desempeños alcanzados en la práctica profesional, ya que el alcance de este estudio no permite relacionar dichas opiniones con el rendimiento efectivo del estudiantado.

Para Esteban & Caro (2023) el eje central para trabajar en el espacio tutorial con las/os estudiantes universitarios en el mundo actual es el pensamiento crítico y reflexivo. En tal sentido, García-López et al. (2022) sostienen que el pensamiento crítico en las tutorías virtuales se fomenta cuando las/os docentes estimulan el debate. Los resultados de este estudio son consistentes con dichas aseveraciones, ya que los videos elaborados por los propios estudiantes resultan dinámicos y cercanos a sus compañeras/os, lo que ofrece mayor confianza a éstas/os en su proceso formativo facilitando el intercambio de opiniones sobre los temas abordados. Sin embargo, es el cuerpo académico que requiere estar preparado y ser capaz de fomentar la discusión grupal velando por la calidad, pertinencia y profundidad argumentativa de las ideas. Por ende, es importante reforzar que esta función docente no es reemplazable por un video, el cual si puede ser usado como herramienta para provocar el debate.

De acuerdo con los resultados obtenidos en este estudio, los videos creados por pares pueden ser considerados un insumo para promover un aprendizaje colaborativo, que como señala Valderrama et al. (2023) es un aspecto que se presenta como un desafío a considerar en contextos de tutorías virtuales sincrónicas. Sin embargo, para ello se requiere que las/os docentes implementen estrategias que aporten al aprendizaje grupal (García Zapata & Gaviria Cano, 2021), y que asuman un rol de facilitador en el espacio tutorial (Li et al., 2017). En este sentido, los hallazgos presentados no son concluyentes en cuanto al aporte real de los videos en la promoción de este tipo de aprendizaje. Por tal razón, se sugiere que las tutorías virtuales se organicen para facilitar el intercambio de experiencias y opiniones, por ejemplo, agrupando a las/os estudiantes según el campo de acción donde realizan su práctica, por rangos etarios de las personas que intervienen y/o por los problemas ocupacionales más recurrentes que atienden. Una vez hecho esto, se construyen videos desde la experiencia formativa compartida de las/os estudiantes, cuestión que promovería la cooperación y motivación por aprender con y entre ellas/os, ya que la duda del otro puede ser su propia duda y/o la solución que proponga una/o puede ser la solución que otra/o requiere en su práctica profesional.

En el contexto de tutorías virtuales sincrónicas, los videos confeccionados por pares analizados en este estudio permiten resolver dudas y reforzar aprendizajes previos de las/os estudiantes. Este último punto es coincidente con lo planteado por (Rodríguez Guardado & Platas-García, 2022; Tomczyk et al., 2023), ya que existe un mejor aprovechamiento de los contenidos de los videos, cuando éstos tratan temas que las/os estudiantes ya han revisado en su formación. En este sentido, es importante aclarar que las/os estudiantes vienen trabajando el razonamiento profesional, a través del diagnóstico situacional desde el tercer año de la carrera, esto implica que los aprendizajes teóricos previos son llevados a la práctica, es decir a la vivencia, luego a la reflexión en las tutorías, para finalmente ser integrados y así avanzar a otro nivel de profundización. Los resultados dan cuenta que el mayor aporte de los videos en el aprendizaje del razonamiento profesional, se encuentran en el desarrollo del pensamiento crítico, en un mayor dominio conceptual y en la capacidad de evaluar la intervención realizada. Simultáneamente, presentan un aporte parcial en lo relacionado a los procesos de evaluación, el establecimiento de objetivos de intervención y la problematización de la situación.

Los hallazgos presentados, al igual que lo señalado por Snowball & McKenna (2017), indican que no todas/os las/os participantes de esta experiencia piensan que los videos creados y protagonizados por pares prestaron utilidad para su aprendizaje, lo que podría

vincularse a que el contenido es juzgado como confuso, descontextualizados a la realidad específica de los centros de práctica, a la ausencia de docentes en los videos explicando con sus palabras los temas abordados, a la calidad del audio y a las dificultades en la conexión a internet. Para resolver lo anterior, sería recomendable lo siguiente:

- Construir un video por cada centro de práctica en el cual se describa de manera general que tipos de usuarios/as se atienden, quienes conforman el equipo de trabajo, cuáles son los marcos conceptuales que guían la práctica, principales desafíos para el desarrollo óptimo de la práctica en ese lugar. Este video disponerlo de manera asincrónica para que sea revisado por estudiantes de manera autónoma;
- Construir un video protagonizado por un/a docente y un/a estudiante para reforzar los aspectos críticos del razonamiento profesional detectados en la construcción del diagnóstico situacional (evaluación, definición de objetivos, estrategias de intervención);
- Que los programas universitarios incorporen esta metodología de enseñanza-aprendizaje de manera formal en las asignaturas, y que éstas dispongan de presupuesto para que los videos protagonizados por pares sean técnicamente de mejor calidad.

Cabe destacar que la duración de los videos es una cuestión aun controversial. Nielsen (2020) sostiene que la mayoría de las/os estudiantes prefieren revisar videos cortos, sin embargo, si son de mayor duración tienden a ser vistos por partes y considerados valiosos para su aprendizaje. Los hallazgos de este estudio son inconsistentes en este tema, por lo que sería un tanto incierto recomendar a priori la duración ideal de los videos elaborados por pares, ya que para dicha definición es importante considerar el objetivo pedagógico de su uso, las/os destinatarios y los contenidos a tratar en ellos.

Según Jouannet et al. (2012), las tutorías ofrecen orden y estructura a los procesos de aprendizaje que se llevan a cabo en las prácticas profesionales. Los hallazgos de este estudio permiten sostener que cuando se usan videos protagonizados por pares, este atributo se potencia otorgando mayor organización al proceso tutorial y una mayor optimización del tiempo.

Es importante advertir que los efectos en la aceptación y en el grado de atracción que provocan los videos es baja cuando se usan como único medio de enseñanza (Schreiber et al., 2010; Eimer et al., 2020). Por tanto, sus efectos se incrementarían al ser usado junto a otras estrategias de enseñanza-aprendizaje como foros o con material complementario como discusión entre pares, infografías o material escrito digital para compartir, cuestión que se presenta en los resultados y que se abre como campo de futuras investigaciones.

## **Conclusiones**

De la experiencia estudiada es posible sostener que los videos son una herramienta didáctica útil, que apoya los procesos de enseñanza-aprendizaje cuando se usan durante las tutorías virtuales para la construcción del diagnóstico situacional durante la práctica profesional de estudiantes de terapia ocupacional. Su riqueza radica en que al ser protagonizados por pares ofrecen mayor cercanía y confianza, y con ello aprendizajes más significativos.

Este estudio devela que el aporte de los vídeos protagonizados por pares para fortalecer los procesos de enseñanza-aprendizaje, depende del dominio adecuado de los temas que estos contienen por parte de quienes los crean, de que las/os docentes promuevan el aprendizaje activo y colaborativo durante las tutorías virtuales y de un buen dominio del razonamiento profesional por parte de las/os estudiantes durante su práctica profesional.

## Referencias

- Afacan-Adanir, G., Muhametjanova, G., Borkoev, B., & Salieva, K. (2022). University learners' utilisation of online videos in a general chemistry course. *Research in Learning Technology*, 30, 1-14.
- Arruabarrena, R., Sánchez, A., Domínguez, C., & Jaime, A. (2021). A novel taxonomy of student-generated video styles. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 18(1), 68.
- Barberà Gregori, E., Zhang, J., Galván-Fernández, C., & Fernández-Navarro, F. (2018). Learner support in MOOCs: identifying variables linked to completion. *Computers & Education*, 122, 153-168.
- 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.
- Boateng, R., Boateng, S. L., Awuah, R. B., Baffour, R., Ansong, E., & Anderson, A. B. (2016). Videos in learning in higher education: assessing perceptions and attitudes of students at the University of Ghana. *Smart Learning Environments*, 3(1), 8.
- Boschi, C. (2014). Innovación docente mediante un método tutorial apoyado con recursos informáticos. Una experiencia de la Facultad de Agronomía de la Universidad de Buenos Aires. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 5(13), 55-64.
- Braun, V., Clarke, V., Boulton, E., Davey, L., & Mc Evoy, C. (2021). The online survey as a qualitative research tool. *International Journal of Social Research Methodology*, 24(6), 641-654.
- Campos, C., & Turato, E. (2009). Content analysis in studies using the clinical-qualitative method: application and perspectives. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, 17(2), 259-264.
- Chaves, A. (2018). La utilización de una metodología mixta en la investigación social. In K. Delgado, W. Gadea & S. Vera-Quiñonez (Eds.), *Rompiendo barreras en la investigación* (pp. 164-184). Ecuador: Editorial UTMACH.
- Chorianopoulos, K. (2018). A taxonomy of asynchronous instructional video styles. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 19(1), 294-311.
- Corchuelo-Fernández, C., Cejudo-Cortes, A., Vázquez-Cano, E., & López-Meneses. (2020). Creation and analysis of an educational video repository to raise awareness about social issues in higher education. *Formación Universitaria*, 13(5), 103-114.
- De la Fuente Sánchez, D., Hernández Solís, M., & Pra Martos, I. (2017). Vídeo educativo y rendimiento académico en la enseñanza superior a distancia. *RIED Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 21(1), 323-334.
- Díaz, C. (2018). Investigación cualitativa y análisis de contenido temático: orientación intelectual de revista Universum. *Revista General de Información y Documentación*, 28(1), 119-142.
- Eimer, C., Duschek, M., Jung, A. E., Zick, G., Caliebe, A., Lindner, M., Weiler, N., & Elke, G. (2020). Video-based, student tutor- versus faculty staff-led ultrasound course for medical students: a prospective randomized study. *BMC Medical Education*, 20(1), 512.
- Esteban, F., & Caro, C. (2023). El cultivo del pensamiento crítico a través de la tutoría universitaria: una nueva oportunidad tras la Covid-19. *Revista Española de Pedagogía*, 81(284), 73-90.
- Expósito, D., & González, J. (2017). Sistematización de experiencias como método de investigación. *Gaceta Médica Espirituana*, 19(2), 99-108.
- Ezeiza, A. (2007). Tutoría on-line en el entorno universitario. *Comunicar*, 15(29), 149-156.

- García, A. (2008). La tutoría en la enseñanza universitaria y la contribución de las TIC para su mejora. *Relieve*, 14(2), 1-14.
- García Zapata, A., & Gaviria Cano, A. (2021). Creencias sobre las interacciones docente-estudiante en el aprendizaje colaborativo. *Estudios Pedagógicos*, 47(3), 303-319.
- García-López, A., Nieto Cantero, J., Recena Garrido, R., & Aguirre Jiménez, I. (2022). Uso del video tutorial como recurso educativo en agricultura ecológica: posibilidades y retos. In D. Cobos-Sanchiz, E. López-Meneses, A. Martín-Padilla, L. Molina-García & A. Jaén-Martínez (Eds.), *Educación para transformar: innovación pedagógica, calidad y TIC en contextos formativos* (pp. 1231-1239). Madrid: Editorial DYKINSON.
- Giles, A., Annan, D., Gober, A., & Greene, L. (2018). E-learning innovations: implementation of video in an occupational therapy classroom. *Journal of Occupational Therapy Education*, 2(1), 1-13.
- Gómez, C., & Okuda, M. (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 34(1), 118-124.
- Guerra-Martín, M. D., Lima-Serrano, M., & Lima-Rodríguez, J. S. (2017). Offer and use of virtual and face-to-face mentoring: perceptions of nursing tutors and students. *C&E, Cultura y Educación*, 29(4), 798-832.
- Guerra Santana, M. D., Rodríguez Pulido, J., & Artiles Rodríguez, J. (2019). Aprendizaje colaborativo: experiencia innovadora en el alumnado universitario. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 18(36), 269-281.
- Guzmán, A. (2011). Tutorías virtuales como herramienta complementaria y su efecto sobre las evaluaciones globales en estudiantes universitarios. *Educación Médica Superior*, 25(3), 275-282.
- Hamui-Sutton, A., & Varela-Ruiz, M. (2013). La técnica de grupos focales. *Investigación en Educación Médica*, 2(5), 55-60.
- Hernández, J. P., Martínez, F., & Sánchez, J. C. (2021). El empleo de videotutoriales en la era post COVID19: valoración e influencia en la identidad docente del futuro profesional. *Revista de Educación a Distancia*, 21(65), 1-18.
- Hwang, N., Shim, S., & Cheon, H. (2023). Digital learning designs in occupational therapy education: a scoping review. *BMC Medical Education*, 23(1), 7.
- Jordán, L. (2012). Video for peer feedback and reflection: embedding mainstream engagement into learning and teaching practice. *Research in Learning Technology*, 20(Supl. 1), 19192.
- 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.
- Li, S., Zhang, J., Yu, C., & Chen, L. (2017). Rethinking distance tutoring in e-learning environments: A study of the priority of roles and competencies of open university tutors in China. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 18(2), 189-212.
- Ljubojevic, M., Vaskovic, V., Stankovic, S., & Vaskovic, J. (2014). Using supplementary video in multimedia instruction as a teaching tool to increase efficiency of learning and quality of experience. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 15(3), 275-291.
- López, I., & González, P. (2018). La tutoría universitaria como espacio de relación personal. Un estudio de caso múltiple. *Revista de Investigación Educativa*, 36(2), 381-399.
- Martínez-Ciarpaglini, C., Agustí, J., Alfaro-Cervello, C., Terrádez, L., Alarcón, L., Gómez, J., & Ferrández, A. (2022). Anatomía Patológica para el estudiante de Medicina: videotutoriales con integración de Patología digital como una valiosa herramienta para hacer la asignatura más práctica y atractiva. *Revista Española de Patología*, 55(2), 85-89.
- Mercader, C., & Gairín Sallán, J. (2017). ¿Cómo utiliza el profesorado universitario las tecnologías digitales en sus aulas? *Revista de Docencia Universitaria*, 15(2), 257-273.
- Nagy, J. T. (2018). Evaluation of online video usage and learning satisfaction: an extension of the Technology Acceptance Model. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 19(1), 160-185.

- Navarro, D., & Samón, M. (2017). Redefinición de los conceptos método de enseñanza y método de aprendizaje. *EduSol*, 17(60), 26-33.
- Nielsen, K. (2020). Students' video viewing habits during a flipped classroom course in engineering mathematics. *Research in Learning Technology*, 28, 1-12.
- Otzen, T., & Manterola, C. (2017). Sampling techniques on a population study. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227-232.
- Ponce, S., Martínez, Y., Yitzen, P., & Toledo, D. (2022). Tutoría académica durante el COVID-19: perspectivas de estudiantes de educación superior. *Archivos de Análisis de Políticas Educativas*, 30(70), 1-26.
- Ribosa, J., & Durán, D. (2022). Materiales didácticos generados por los estudiantes: una revisión panorámica para mapear el campo de investigación. *Education in the Knowledge Society*, 23, 1-15.
- Rodríguez Guardado, M. S., & Platas-García, A. (2022). Uso de videos tutoriales en el proceso de aprendizaje de estudiantes universitarios. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 24, 1-12.
- Schreiber, B., Fukuta, J., & Gordon, F. (2010). Live lecture versus video podcast in undergraduate medical education: a randomised controlled trial. *BMC Medical Education*, 10(1), 68.
- Serrano-Arenas, D. (2023). Los vídeos educativos como estrategias detonantes de aprendizaje. *Aloma*, 41(1), 131-140.
- Snowball, J. D., & McKenna, S. (2017). Student-generated content: an approach to harnessing the power of diversity in higher education. *Teaching in Higher Education*, 22(5), 604-618.
- Souza, S., Franco, S., & Costa, M. (2016). Educação a distância na ótica discente. *Educação e Pesquisa*, 42(1), 99-114.
- Talavera, M. A. (2015). *Estudio del razonamiento clínico en estudiantes de Terapia Ocupacional*. Coruña: Universidad de Coruña.
- Tomczyk, L., Mascia, M., & Guillen-Gamez, F. (2023). Video tutorials in teacher education: benefits, difficulties, and key knowledge and skills. *Education Sciences*, 13(9), 951.
- Valderrama, C., Roa, K., Landeros, C., Reyes, J., & Quilabrán, 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, 1-20.
- Valderrama, M. C., Pino, M. J., Guzmán, 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.
- Vives Varela, T., & Hamui Sutton, L. (2021). La codificación y categorización en la teoría fundamentada, un método para el análisis de los datos cualitativos. *Investigación en Educación Médica*, 10(40), 97-104.
- Zhang, Y., & Wildemuth, B. M. (2017). Qualitative analysis of content. In B. M. Wildemuth (Ed.), *Applications of social research methods to questions in information and library science* (pp. 318-329). Westport: Libraries Unlimited.

---

#### **Autor para la correspondencia**

Cristian Mauricio Valderrama Núñez  
e-mail: cvalde56@edu.udla.cl

#### **Editora de sección**

Profa. Dra. Monica Matilde Díaz Leiva