

Artículo Original

Descripción de los factores que determinan la elección de prácticas clínicas de los estudiantes en el grado en terapia ocupacional

Descrição dos fatores que determinam a escolha das práticas clínicas dos estudantes de graduação em terapia ocupacional

Description of the factors that determine the choice of clinical practices of unfergraduation occupattional therapy students

Pablo Cantero-Garlito^a , Marta Rodríguez-Hernández^a , Olga López-Martín^a 

^aUniversidad de Castilla-La Mancha – UCLM, Talavera de la Reina, España.

Cómo citar: Cantero-Garlito, P., Rodríguez-Hernández, M., & López-Martín, O. (2020). Descripción de los factores que determinan la elección de prácticas clínicas de los estudiantes en el grado en terapia ocupacional. *Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional*. 28(3), 900-916. <https://doi.org/10.4322/2526-8910.ctoAO2021>

Resumen

Introducción: La realización de prácticas en los contextos reales de trabajo supone uno de los aspectos clave en la organización, desarrollo y evaluación de los programas universitarios, tales como el Grado en Terapia Ocupacional. Además, permiten adquirir habilidades personales y profesionales, favoreciendo la integración de la teoría con la práctica, así como la identidad profesional.

Método: Estudio descriptivo transversal. 164 estudiantes de 2º, 3º y 4º curso del Grado en Terapia Ocupacional de la Universidad de Castilla-La Mancha fueron evaluados mediante un cuestionario online, tras el proceso de asignación de recursos. Se exploró la importancia que los estudiantes del Grado en Terapia Ocupacional atribuyen a su aprendizaje en recursos de prácticas y se identificaron los factores que determinan la elección de los dispositivos en los que realizarán su formación práctica. El reclutamiento de los estudiantes se llevó a cabo en el curso 2017-2018, siendo su participación voluntaria. **Resultados:** Se obtuvieron diferencias estadísticamente significativas en función del curso académico (2º, 3º y 4º) entre las variables dependientes vinculadas con la valoración de las prácticas en el currículum académico: ayudan a solucionar problemas prácticos ($p = 0,007$) y enseñan habilidades interpersonales ($p = 0,025$). Más de la mitad de la muestra de estudiantes encuestados (51,2%) señaló la cercanía del centro de

Recibido Oct. 20, 2019; 1ª Revisión Ene. 16, 2020; 2ª Revisión Mayo 3, 2020; Aceptado Jun. 5, 2020.



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.

prácticas a su domicilio familiar como el factor más importante a la hora de seleccionar el dispositivo en el que realizará su formación práctica.

Conclusiones: Este trabajo contribuye a comprender el impacto de la toma de decisiones, así como a facilitar la mejora de dicho proceso por parte de los estudiantes, promoviendo experiencias en recursos de prácticas que resulten exitosas, así como un futuro desarrollo profesional satisfactorio.

Palabras-clave: Terapia Ocupacional, Educación Superior, Estudiantes, Alcance de la Práctica.

Resumo

Introdução: A realização de ensino prático nos contextos reais de trabalho supõe um dos aspectos-chave na organização, desenvolvimento e avaliação dos programas universitários, como o Curso de Graduação em Terapia Ocupacional. Além disso, permite adquirir habilidades pessoais e profissionais, favorecendo a integração da teoria com a prática, assim como a identidade profissional. **Método:** Estudo descritivo transversal. 164 alunos do 2º, 3º e 4º anos do Curso de Graduação em Terapia Ocupacional da Universidade de Castilla-La Mancha foram avaliados por meio de questionário on-line, após o processo de alocação de recursos. Foi explorada a importância que os alunos do curso de graduação em Terapia Ocupacional atribuem aos recursos de aprendizagem na prática e foram identificados os fatores que determinam a escolha dos dispositivos nos quais eles realizaram sua formação prática. O recrutamento dos alunos foi realizado no ano letivo 2017-2018, sendo sua participação voluntária. **Resultados:** Foram obtidas diferenças estatisticamente significantes, dependendo do ano acadêmico (2º, 3º e 4º), entre as variáveis dependentes vinculadas à avaliação de práticas no currículo acadêmico: ajudam a resolver problemas práticos ($p = 0,007$) e ensinam habilidades interpessoais ($p = 0,025$). Mais da metade da amostra de estudantes pesquisados (51,2%) indicou a proximidade do centro de prática à casa da família como o fator mais importante na seleção do dispositivo no qual eles realizaram o estágio prático. **Conclusão:** Este trabalho contribui para a compreensão do impacto da tomada de decisão, além de facilitar a melhoria do processo por parte dos alunos, promovendo experiências em recursos práticos bem-sucedidos, bem como o desenvolvimento profissional satisfatório futuro.

Palavras-chave: Terapia Ocupacional, Ensino Superior, Estudantes, Âmbito da Prática.

Abstract

Introduction: Carrying out internships within a real work context is one of the key aspects for the organisation, development and evaluation of university programmes such as the Degree in Occupational Therapy. In addition, it allows acquiring personal and professional skills, favouring this way the integration between theory and practice as well as the sense of a professional identity. **Method:** This is a cross-sectional descriptive study. 164 students of 2nd, 3rd and 4th year of the Degree in Occupational Therapy of the University of Castilla-La Mancha were assessed by an online questionnaire after the process of allocation of resources. We explored the importance that students of the Occupational Therapy Degree attribute to their learning in practice resources and identified the factors that determine the choice of devices in which they will carry out their practical training. The selection of

students was made during the 2017-2018 academic year and all of them participated voluntarily. **Results:** Statistically significant differences were obtained depending on the academic year (2nd, 3rd and 4th) among the dependent variables linked to the assessment of the internship in the academic curriculum: it helps to solve practical problems ($p = 0.007$) and teach interpersonal skills ($p = 0.025$). More than half of the sample of students surveyed (51.2%) pointed out the proximity of the internship centre to their family home as the most important factor when selecting the device in which place where they would carry out their practical training. **Conclusions:** This work helps to understand the impact of decision making as well as to facilitate the improvement of this process for students, promoting experiences in practical resources that are successful as well as a satisfactory future professional development.

Keywords: Occupational Therapy, Higher Education, Students, Scope of Practice.

1 Introducción

La formación práctica en las titulaciones universitarias es una demanda que se ha ido acrecentando en los últimas décadas posibilitando un mejor acoplamiento entre la teoría y las habilidades instrumentales implicadas en el ejercicio de una determinada disciplina (Cardona Andújar, 2011). La realización de prácticas en contextos reales de trabajo en los Grados de Ciencias de la Salud, y en el de terapia ocupacional en particular, conforman un puente indispensable entre la educación académica y la práctica profesional en un proceso continuo de adquisición de conocimientos y competencias para lograr un satisfactorio ejercicio profesional futuro en el que se atiendan de manera adecuada las necesidades ocupacionales tanto de individuos como de grupos así como de la sociedad en general (American Occupational Therapy Association, 2017).

Los periodos en los que los estudiantes permanecen en diferentes emplazamientos profesionales (hospitales, centros de rehabilitación, asociaciones de personas con discapacidad, residencias de personas mayores, centros de promoción de la autonomía personal, programas comunitarios, centros de terapia infantil, servicios sociales, programas de inserción laboral, entre otros) tutorizados por terapeutas ocupacionales con amplia experiencia y por profesores que se encargan del acompañamiento desde la Universidad facilitan la integración y la aplicación de los conceptos teóricos, las habilidades técnicas y los principios metodológicos y éticos al contexto real (Kirke et al., 2007), proporcionándoles conocimientos específicos y precisos sobre las diferentes intervenciones que desde terapia ocupacional se pueden implementar en ese ámbito en concreto, capacitando a los estudiantes en el desarrollo de enfoques basados en la evidencia y en la información disponible más relevante y actualizada posible (Carroll et al., 2017), pero también acerca de aquellas habilidades tanto personales como profesionales que deben perfeccionar para convertirse en mejores terapeutas ocupacionales (Rodger et al., 2011), elementos que resultan angulares para el crecimiento profesional y personal, para alcanzar una identidad profesional sólida así como para la mejora de las destrezas cotidianas más pragmáticas: la práctica del “arte” de la terapia ocupacional o el saber hacer (Chiang et al., 2013; Knightbridge, 2014).

Para una óptima realización de las prácticas que realizan los estudiantes de terapia ocupacional se ponen en juego una serie de elementos: en primer lugar, las habilidades y conocimientos previos que hasta el momento han ido adquiriendo en su formación y bagaje personal (Holmes et al., 2010); en segundo lugar, las expectativas generadas con respecto a su desempeño en el dispositivo en el que va a pasar un periodo más o menos largo de su trayectoria académica (Liljedahl et al., 2015); un tercer aspecto, por el propio entorno en el que va a realizar su formación pre – profesional que además contribuye al proceso de socialización de los estudiantes en la profesión futura que han escogido (Liljedahl et al., 2015) y, finalmente, por la experiencia y trayectoria profesional, el estilo de acompañamiento y las habilidades de tutorización de los terapeutas ocupacionales que supervisan sus prácticas clínicas (Bearman et al., 2018; Towns & Ashby, 2014) que, además, de manera habitual, forman parte de una generación anterior, muy diferente de la que proceden los estudiantes con los que se encuentran (Hills et al., 2012, 2013) con bagajes, expectativas y conocimientos, en ocasiones, muy diferentes pero que cada vez esperan más de los estudiantes, especialmente en las habilidades profesionales como el juicio, la responsabilidad y la independencia en el aprendizaje (Vogel et al., 2004).

El posibilitar una formación práctica exitosa y de calidad en la que los estudiantes puedan adquirir las habilidades personales y profesionales más adecuadas para el desempeño de la terapia ocupacional ha influenciado de manera directa y notable el modo en el que se han diseñado los Planes de Estudio de esta titulación (Gat & Ratzon, 2014; Holmes et al., 2010; Oltmanns et al., 1978), siendo uno de los aspectos cruciales tanto para académicos como para los estudiantes.

La Federación Mundial de Terapeutas Ocupacionales (WFOT) establece que durante la formación de Grado de los Terapeutas Ocupacionales deben realizarse un total de 1000 horas de prácticas que estarán repartidas tanto entre las diferentes asignaturas que se imparten en el Grado como en asignaturas específicas en las que puedan desplegarse las habilidades prácticas de los estudiantes, periodo temporal que algunos estudios (Holmes et al., 2010) han corroborado como el adecuado para la adquisición de las competencias profesionales a desempeñar por los terapeutas ocupacionales.

La expansión laboral experimentada en las dos últimas por la terapia ocupacional, los cambios que se están produciendo en el mercado laboral, en la ampliación de los campos de intervención de los terapeutas ocupacionales, así como el crecimiento del número de Planes de Estudio Universitarios no está exenta de ciertas controversias (Hamilton et al., 2015) que impactan de manera directa sobre la búsqueda de los dispositivos en los que los estudiantes puedan realizar prácticas de calidad. Sin embargo, la capacidad de las universidades para ofrecer programas de trabajo de campo de calidad se ve comprometida por la creciente presión experimentada por los terapeutas ocupacionales para cumplir los objetivos de productividad ante la disminución de los recursos. De manera tradicional, las prácticas en el Grado en Terapia Ocupacional han sido tutorizadas por profesionales de esta disciplina, sin embargo diferentes Universidades están planteando la realización de prácticas en contextos no tradicionales o escenarios emergentes para la profesión como personas sin hogar, campos de refugiados, organizaciones no gubernamentales y organizaciones de voluntariado (Clarke et al., 2014a; Dancza et al., 2013), esto proporciona nuevas oportunidades para el desarrollo

profesional y personal así como la oportunidad de practicar habilidades que van a resultar de enorme relevancia para la futura práctica profesional futura (Overton et al., 2009). De igual manera en algunos ámbitos se están abordando las posibilidades de la realización de las prácticas curriculares en dispositivos en los que no hay terapeuta ocupacional, supervisados por otro profesional dentro de ese recurso y apoyado por un terapeuta ocupacional fuera del sitio con el objeto de ampliar las posibilidades laborales futuras (Clarke et al., 2014b; Yu et al., 2018).

La selección por parte de los estudiantes de los recursos en los que van a realizar sus prácticas constituye un proceso desafiante tanto para el alumnado como para los docentes que se ocupan de la coordinación y gestión de las prácticas. Aunque en algunas Universidades se realizan procesos de acompañamiento colectivo y se despliegan acciones de análisis crítico y compartido de la experiencia, el aprendizaje que se produce por parte de los estudiantes durante las prácticas es un proceso altamente personal y dinámico que requiere de su participación activa estando influenciado por numerosos factores (Grenier, 2015), antes de este proceso deben considerar aspectos como sus intereses actuales y futuros, sus habilidades y conocimientos profesionales (Short et al., 2018), las metodologías de supervisión que se siguen en cada uno de los dispositivos: desde el enfoque tradicional 1:1 (un estudiante supervisado por un tutor clínico) al 2:1 (dos estudiantes supervisados por un tutor clínico) (O'Connor et al., 2012; Short et al., 2017) pasando por modelos de supervisión colaborativa, entre otros (Hanson & DeJuliis, 2015) y/o el estilo de tutorización desempeñado por los tutores de los recursos en los que se van a realizar las prácticas (Martin et al., 2016; Ozelie et al., 2018). En este sentido, los coordinadores de prácticas desempeñan un rol complejo que incluye la asignación individual de estudiantes a los sitios de trabajo de campo (Stutz-Tanenbaum et al., 2015). La literatura muestra que una buena correspondencia y adecuación entre el estudiante y el lugar en el que se van a realizar las prácticas se correlaciona con una mayor satisfacción de los estudiantes y la adquisición de mayores habilidades técnicas (Giberson et al., 2008).

Son escasos los trabajos que se han centrado en el análisis de los aspectos que motivan que los estudiantes de terapia ocupacional elijan realizar sus prácticas en unos recursos y no en otros. En el estudio realizado por Gangaway & Stancanelli (2007) compara los factores que los estudiantes perciben como importantes al seleccionar los sitios clínicos en relación con los factores considerados importantes por los profesores responsables de la coordinación de las prácticas, encontrando que los aspectos financieros, el tipo de especialidad ofrecida por el recurso, el cumplimiento de los requisitos del programa y la reputación del recurso de prácticas se consideraron estadísticamente más importantes que las habilidades personales del estudiante.

Sin embargo, hay autores que sugieren que la asignación de los estudiantes a los dispositivos debería contemplar el repertorio de habilidades de las que disponen y que puede adecuarse mejor a unos contextos laborales que a otros. En este sentido apoyan que el valor de que los coordinadores de prácticas combinen las habilidades personales y profesionales de los estudiantes con las demandas de configuración antes de las asignaciones a los recursos (Kemp & Crabtree, 2018), algo que según Gangaway & Stancanelli (2007) ayudaría a disminuir la ansiedad y el estrés que se puede experimentar durante las experiencias de prácticas.

Por lo que se refiere a las prácticas en el Grado en Terapia Ocupacional en la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Castilla-La Mancha, tras la aprobación de la Resolución de 21 de mayo de 2015, de la Universidad de Castilla-La Mancha, por la que se modifica el plan de estudios de Graduado en Terapia Ocupacional, se aumentaron en 6 créditos la carga de prácticas pasando de 30 a 36 créditos, haciéndolas anuales y vinculándolas con los ámbitos de práctica clínica más habituales que, en el Grado, tienen una organización específica por cursos: en 2º, disfunciones físicas en adultos y niños, en 3º en atención a la infancia y salud mental y el 4º en atención a personas mayores, discapacidad intelectual, ámbito sociocomunitario y otros ámbitos. Esta propuesta se llevó a cabo ante la necesidad detectada de aumentar el número de horas de prácticas de los alumnos en centros y de comenzar las mismas desde el primer ciclo del Título de Grado, considerando que las prácticas en recursos son la base para una adecuada maduración en conocimientos y habilidades profesionales y para la transferencia de conocimientos previamente adquiridos.

Las asignaturas de Estancias Prácticas en la Titulación de Grado en Terapia Ocupacional de la Universidad de Castilla-La Mancha son una parte fundamental de la formación práctica de los profesionales de terapia ocupacional. Se realizan en entornos clínicos y comunitarios con pacientes/usuarios reales supervisados por “tutores” que son terapeutas ocupacionales experimentados.

Durante el primer cuatrimestre, los estudiantes matriculados en las asignaturas de Estancias Prácticas asisten y participan en el desarrollo de seminarios prácticos, dirigidos a la gestión de casos clínicos y resolución de situaciones problema. Estos, son impartidos por terapeutas ocupacionales, tutores de prácticas de los centros colaboradores cuyo objetivo es dotar a los estudiantes de competencias previas al contacto con los pacientes.

Los periodos de prácticas en recursos externos a la Facultad, se desarrollan durante el 2º Cuatrimestre y se establecen en 2º, 3º y 4º Curso de manera simultánea, teniendo en cuenta el calendario académico.

Los centros ofertados para la realización de las prácticas, podrán ser de carácter público, privado y/o concertado. Son recursos que cuentan con un Convenio de Cooperación Educativa con la Universidad de Castilla La Mancha. La base de datos de recursos, así como las características de los mismos se encuentran expuestas en la plataforma Moodle de cada asignatura, para que los alumnos puedan consultarla con antelación suficiente al periodo de prácticas en los centros, siendo actualizada cada curso en base a la gestión de nuevos convenios y a la disponibilidad de los recursos.

Los alumnos podrán elegir el recurso al que desean acudir a realizar sus prácticas, comunicándolo al docente de la asignatura. En el caso de que haya varios alumnos interesados en realizar prácticas en el mismo recurso y no haya plazas suficientes, la asignación de las plazas se realiza teniendo en cuenta el expediente académico del estudiante.

El propósito de este estudio fue explorar la importancia que los estudiantes del Grado en Terapia Ocupacional atribuyen a su aprendizaje en recursos de prácticas y se identificaron los factores que determinan la elección de los dispositivos en los que realizarán su formación práctica.

2 Metodología

2.1 Tipo de investigación, técnica e instrumento

La intención de este trabajo es conocer e identificar los factores que influyen en la elección del centro de prácticas, así como el grado de importancia de cada uno de ellos en los estudiantes del Grado en Terapia Ocupacional (Facultad de Ciencias de la Salud, Talavera de la Reina). Por ello, se optó por el diseño de un estudio descriptivo, en el que los investigadores recogieron y analizaron los datos antes del inicio de la práctica clínica de las asignaturas de Estancias Prácticas I, II y III (mes de febrero; 2º cuatrimestre) (Hernández-Sampieri et al., 2014). Se elaboró un *cuestionario ad-hoc* se administró a la totalidad de los estudiantes matriculados en los 36 créditos ECTS de las asignaturas de Estancias Prácticas del Grado en Terapia Ocupacional.

El cuestionario elaborado presenta dos partes claramente diferenciadas. La primera de ellas, recoge variables sociodemográficas, con el objetivo de conocer la residencia habitual del estudiante y estudiar a posteriori el nivel de relación e importancia sobre la elección del centro de prácticas. La segunda, está conformada por ítems de respuesta cerrada y con presentación escalar tipo Likert (a valorar entre uno y seis en la dimensión ‘motivos’, teniendo en cuenta que: 1 = muy relevante y 6 = nada relevante en la elección de centro de prácticas; y entre uno y cinco en la dimensión ‘utilidad’, siendo 1 = muy de acuerdo; 2 = de acuerdo; 3 = indiferente; 4 = en desacuerdo; y 5 = muy en desacuerdo en cómo puede influir en mi futuro como terapeuta ocupacional cada uno de los centros de prácticas ofertados por el coordinador de la asignatura).

2.2 Muestra

El estudio se ha llevado a cabo en la Facultad de Ciencias de la Salud de Talavera de la Reina (Universidad de Castilla La Mancha). La población teórica de referencia queda definida por los grupos de clase implicados en la elección de centro de prácticas de las asignaturas de Estancias Prácticas del Plan de Estudios del Grado en Terapia Ocupacional. Todos los estudiantes aceptan participar tras la explicación detallada mediante reunión presencial del profesor responsable de cada una de las asignaturas, así como de la cumplimentación del cuestionario a través de la herramienta virtual habilitada, quedando constituida la muestra por 164 alumnos. El 89,0% de la muestra son mujeres y únicamente el 12,8% supera los 23 años de edad. El número de estudiantes en cada uno de los grupos de clase atiende a la siguiente distribución: 36% estudiantes de 2º curso (n = 59), 34,1% de 3º curso (n = 56) y 29,9% de 4º curso (n = 49). En relación a la ubicación de su domicilio familiar, el 65,2% reside en la Comunidad Autónoma de Castilla La Mancha, mientras que el resto se distribuye atendiendo a la siguiente distribución geográfica: 17,6% pertenecen a Andalucía; 9,2% a Extremadura; 3,0% a la Comunidad de Madrid y el 4,2% restante a Comunidad Valenciana, Castilla y León, Navarra y Galicia.

Los estudiantes encuestados optan a diferentes ámbitos de prácticas durante los diferentes cursos académicos (2º, 3º y 4º), teniendo en cuenta las asignaturas teóricas que han cursado previamente. En este sentido, el 34,7% realizó su practicum en disfunciones físicas, el 29,3% en geriatría, el 28,0% en salud mental y el resto se

distribuyó entre infancia (4,9%), diversidad intelectual (2,4%) y valoración de la dependencia en la comunidad (0,6%).

2.3 Procesamiento de los datos

Una vez finalizado el trabajo de campo, se procedió a procesar toda la información recabada, con el objetivo de sistematizarla y hacerla comprensible. De los diversos métodos existentes para ello y teniendo en cuenta el tamaño de la muestra, el número de preguntas del instrumento utilizado, así como los recursos disponibles, se optó por un procesamiento manual. Se utilizaron hojas tabulares con los datos recogidos para proceder al análisis de los resultados, situando en las filas la valoración de las preguntas del cuestionario relativas a las dimensiones ‘motivos’ y ‘utilidad’ y en las columnas los datos de los sujetos. Se estimó presentar en este artículo, la información obtenida en el trabajo de campo mediante tablas, que reflejan el porcentaje de las frecuencias de respuesta para cada una de las categorías de los ítems de la escala. Además, se analizó si existían diferencias significativas (valores *p*) por género (hombres vs. mujeres) y curso (segundo, tercero o cuarto).

Se utilizaron estadísticos descriptivos para las variables: frecuencias absolutas y porcentajes. Los resultados de cada una de las categorías de los ítems del cuestionario, se expresaron en porcentajes e intervalos de confianza al 95%. El nivel de significación se fijó en 0,05. La comparación de las respuestas entre categorías se realizó mediante el estadístico Chi-cuadrado. Los datos fueron analizados con el paquete estadístico IBM SPSS Statistics (versión 22.0 SPSS para Windows; SPSS Inc., Chicago, IL., USA).

2.4 Análisis de datos

2.4.1 Análisis de la valoración de las estancias prácticas en el currículum académico

En la Tabla 1, se presentan los porcentajes de las frecuencias de respuesta para cada una de las categorías de los ítems del cuestionario. El 86,6% de los estudiantes considera que las asignaturas de estancias prácticas contribuyen a su formación profesional como terapeutas ocupacionales, mientras que un 6,7% de los grupos de clase encuestados está en ‘desacuerdo’ o ‘muy en desacuerdo’ en relación a que las prácticas enseñan habilidades interpersonales. El 81,7% de los estudiantes, valora muy positivamente el desarrollo de competencias y capacidades durante los períodos de estancias prácticas.

Tabla 1. Valoración de las estancias prácticas en el currículum académico.

Considero que las asignaturas de estancias prácticas:	Porcentajes de respuesta por categorías (%)				
	1	2	3	4	5
1. Contribuyen a mi formación como profesional	86,6 (80,4-90,9)	6,7 (3,4-11,6)	1,2 (0,1-4,3)	0,6 (0,0-3,3)	4,9 (2,1-9,3)
2. Acercan al trabajo en equipo de los profesionales	68,3 (60,6-74,9)	23,8 (17,5-30,9)	1,8 (0,4-5,2)	1,8 (0,4-5,2)	4,3 (1,7-8,5)

Tabla 1. Continuación

3. Aportan actitudes hacia la profesión	64,0 (56,2-71,0)	24,4 (18,0-31,5)	4,9 (2,1-9,3)	1,8 (0,4-5,2)	4,9 (2,1-9,3)
4. Enseñan habilidades interpersonales	72,0 (64,4-78,3)	19,5 (13,7-26,3)	1,8 (0,4-5,2)	3,0 (1,0-6,9)	3,7 (1,3-7,7)
5. Desarrollan competencias y capacidades	81,7 (74,9-86,9)	9,8 (5,7-15,3)	2,4 (0,7-6,1)	1,2 (0,1-4,3)	4,9 (2,1-9,3)
6. Ayudan a conocer mi profesión	78,7 (71,6-84,2)	12,2 (7,6-18,1)	3,0 (1,0-6,9)	1,8 (0,4-5,2)	4,3 (1,7-8,5)

(*) 1 = Muy de acuerdo. 2 = De acuerdo. 3 = Indiferente. 4 = Desacuerdo. 5 = Muy en desacuerdo. La tabla muestra % (IC 95%). IC: intervalo de confianza.

Sin embargo, cuando se analizan estos mismos datos por curso (2º, 3º y 4º), los porcentajes de respuesta por categoría se modifican (Tabla 2). En el caso de los estudiantes de 4º curso, sólo un 38,8% está “muy de acuerdo” con el ítem que valora la enseñanza para la aplicación de metodologías de trabajo durante las estancias prácticas, mientras que en 2º y 3º curso oscila el 70% ($p = 0,096$). En el ítem ‘ayudan a solucionar problemas prácticos’, el porcentaje que está “muy de acuerdo” disminuye progresivamente de 2º a 4º curso ($p = 0,007$).

Tabla 2. Diferencias en la valoración de las estancias prácticas en el currículum académico por curso.

Considero que las asignaturas de estancias prácticas:	Porcentajes de respuesta por categorías (°)															Valor P
	Segundo curso					Tercer curso					Cuarto curso					
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
1. Enseñan la aplicación de metodologías de trabajo	66,1	20,3	10,2	3,4	0	71,4	19,6	3,6	5,4	0	38,8	30,6	16,3	6,1	8,2	0,096
2. Ayudan a solucionar problemas prácticos	76,3	18,6	1,7	3,4	0	73,2	17,9	3,6	5,4	0	67,3	14,3	8,2	0	10,2	0,007
3. Enseñan habilidades interpersonales	74,6	18,6	3,4	1,7	1,7	80,4	16,1	0	3,6	0	59,2	24,5	2,0	4,1	10,2	0,025

(*) 1 = Muy de acuerdo. 2 = De acuerdo. 3 = Indiferente. 4 = Desacuerdo. 5 = Muy en desacuerdo. La tabla muestra % (IC 95%). IC: intervalo de confianza.

La Tabla 3, muestra los porcentajes de las frecuencias de respuesta para cada una de las categorías de los ítems del cuestionario. El 51,2% de los estudiantes considera como aspecto “muy relevante/bastante relevante” la cercanía del centro de prácticas a su domicilio familiar. Únicamente el 15,9% de la muestra encuestada, tiene en cuenta la información facilitada por los profesores responsables de las asignaturas de estancias prácticas. Sin embargo, en torno al 30% da especial relevancia a la recomendación de los estudiantes que han cursado la asignatura de practicum en años anteriores. El 8,5% considera “nada relevante” la intervención de terapia ocupacional que se lleva a cabo en el centro de prácticas elegido.

Tabla 3. Valoración de los motivos para la elección de centro de prácticas.

Me motiva en la elección de centro de prácticas:	Porcentajes de respuesta por categorías (%)					
	1	2	3	4	5	6
1. Cercanía al domicilio familiar	37,8 (30,4-45,4)	13,4 (8,6-19,5)	11,6 (7,1-17,4)	6,7 (3,4-11,6)	6,1 (2,9-10,9)	24,4 (18,0-31,5)
2. Información facilitada por el profesor	15,9 (10,6-22,2)	12,8 (8,1-18,8)	29,3 (22,4-36,6)	11,6 (7,1-17,4)	14,0 (9,1-20,2)	16,5 (11,1-22,9)
3. Intervención de terapia ocupacional	27,4 (20,8-34,7)	22,6 (16,4-29,5)	22,6 (16,4-29,5)	7,9 (4,2-13,1)	11,0 (6,6-16,7)	8,5 (4,7-13,8)
4. Recomendación de otros estudiantes	23,2 (16,9-30,2)	7,3 (3,8-12,3)	18,9 (13,2-25,6)	7,3 (3,8-12,3)	12,8 (8,1-18,8)	30,5 (23,5-37,9)

(*) 1 = Muy relevante. 2 = Bastante relevante. 3 = Relevante. 4 = Irrelevante. 5 = Poco relevante. 6 = Nada relevante. La tabla muestra % (IC 95%). IC: intervalo de confianza.

Del análisis de las diferencias en la valoración de los motivos para la elección de centro de prácticas por ámbito (infancia, discapacidad física, diversidad intelectual, salud mental y geriatría), se obtiene que los estudiantes que optan por recursos de infancia dan más relevancia a la intervención de terapia ocupacional que sus compañeros (62,5%). El grupo de estudiantes que opta por recursos de atención a la geriatría y salud mental eligen en mayor medida recursos cercanos a su domicilio familiar (38,3% y 50,0%, respectivamente) (Tabla 4).

Tabla 4. Valoración de los motivos para la elección de centro de prácticas según ámbito.

Me motiva en la elección de centro de prácticas:	Porcentajes de respuesta por ámbito (%)				
	Infancia	DF	DI	SM	Geriatría
1. Cercanía al domicilio familiar	25,0	29,1	25,0	50,0	38,3
2. Información facilitada por el profesor	50,0	23,6	25,0	17,4	19,1
3. Intervención de terapia ocupacional	62,5	25,5	50,0	26,1	21,3
4. Recomendación de otros estudiantes	37,5	21,8	0	19,6	27,7

(*) En tabla, se incluye la categoría de respuesta 1: 'muy relevante'. Resultados en %. DF: discapacidad física. DI: diversidad intelectual. SM: salud mental.

2.4.2 Análisis de las fuentes de consulta previas a la elección del centro de prácticas

En la Tabla 5, se presentan los porcentajes de las frecuencias de respuesta para cada una de las categorías de los ítems de la encuesta. El 45,7% de los estudiantes encuestados consulta al profesor de la asignatura de prácticas, mientras que sólo un 16,5% acuden a los consejos de otros profesores de la titulación. Las redes, principalmente sociales, tienen un peso importante en la elección de los estudiantes (40,9%), aunque el factor que más influye en la elección de centro de prácticas, son los consejos de sus familiares (51,2%). Esto último, está directamente relacionado con el coste económico que supone el traslado de los estudiantes a ciudades distintas del domicilio familiar o de la universidad en la que estudian.

Tabla 5. Fuentes de consulta previas a la elección del centro de prácticas.

¿Qué fuentes consultas antes de elegir el centro de prácticas?:	Porcentajes de respuesta por categorías (%)	
	SI	NO
1. Profesor de la asignatura	45,7 (37,9-53,4)	54,3 (46,3-61,7)
2. Otros profesores del Grado en Terapia Ocupacional	16,5 (11,1-22,9)	83,5 (76,9-88,4)
3. Compañeros de años anteriores	37,2 (29,8-44,8)	62,8 (54,9-69,8)
4. Internet	40,9 (33,2-48,5)	59,1 (51,2-66,4)
5. Terapeutas ocupacionales	13,4 (8,6-19,5)	86,6 (80,4-90,9)
6. Familia	51,2 (43,3-58,8)	48,8 (40,9-56,4)

(*) La tabla muestra % (IC 95%). IC: intervalo de confianza.

En la Tabla 6, se observan las diferencias en las fuentes de consulta previas a la elección de centro de prácticas entre cursos. Los estudiantes de 2º curso son el grupo que menos consulta al profesor responsable de la asignatura (66,1%), en comparación con 3º y 4º curso ($p = 0,038$), y más importancia otorga a los compañeros de años anteriores (46,4%). El grupo de 4º curso destaca por las consultas previas que realizan a futuros compañeros de profesión, terapeutas ocupacionales (34,1%), en comparación con 2º y 3º curso (5,4% y 3,4%, respectivamente) ($p = <0,001$).

Tabla 6. Diferencias en las fuentes de consulta previas a la elección de centro de prácticas por curso.

¿Qué fuentes consultas antes de elegir el centro de prácticas?:	Porcentajes de respuesta por categorías (%)						Valor p
	Segundo curso		Tercer curso		Cuarto curso		
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1. Profesor de la asignatura	33,9 (21,8-47,1)	66,1 (52,2-77,1)	57,6 (44,1-69,4)	42,4 (29,6-55,1)	44,9 (30,7-58,7)	55,1 (40,2-68,2)	0,038
2. Otros profesores del Grado en Terapia Ocupacional	26,8 (15,8-39,7)	73,2 (59,7-83,0)	8,5 (2,8-18,4)	91,5 (81,3-96,2)	14,3 (5,9-26,7)	85,7 (72,7-92,8)	0,027
3. Compañeros de años anteriores	46,4 (33,0-59,3)	53,6 (39,7-66,0)	40,7 (28,1-53,4)	59,3 (45,7-70,9)	22,4 (11,8-36,0)	77,6 (63,4-86,9)	0,032
4. Internet	37,5 (24,9-50,6)	62,5 (48,5-74,0)	30,5 (19,2-43,2)	69,5 (56,1-79,7)	57,1 (42,2-70,0)	42,9 (28,8-56,8)	0,016
5. Terapeutas ocupacionales	5,4 (1,1-14,6)	94,6 (85,1-98,0)	3,4 (0,4-11,5)	96,6 (88,3-98,9)	34,7 (21,7-48,8)	65,3 (50,4-77,1)	<0,001
6. Familia	42,9 (29,7-55,9)	57,1 (43,2-69,2)	57,6 (44,1-69,6)	42,4 (29,6-55,1)	53,1 (38,3-66,3)	46,9 (32,5-60,7)	0,272

(*) La tabla muestra % (IC 95%). IC: intervalo de confianza.

3 Discusión

Existen escasos trabajos que hayan estudiado la percepción de los estudiantes de Grado en Terapia Ocupacional en relación a su formación práctica en diferentes recursos de atención (Gangaway & Stancanelli, 2007). La finalidad de este estudio fue por tanto describir el grado de importancia que los estudiantes del Grado en Terapia Ocupacional

de la UCLM atribuyen a su aprendizaje en recursos de práctica clínica en su formación como futuros egresados en terapia ocupacional, así como identificar qué factores perciben como más relevantes a la hora de seleccionar los dispositivos en los que realizarán su formación práctica.

Los resultados de nuestro estudio muestran que en relación con la valoración de las estancias prácticas en el currículum académico, más del 80% de los estudiantes encuestados consideran que las asignaturas de estancias prácticas contribuyen a su formación profesional como terapeutas ocupacionales y valoran muy positivamente el desarrollo de competencias y capacidades durante los períodos de estancias prácticas, existiendo diferencias estadísticamente significativas en función del curso académico (2º, 3º y 4º) entre las variables dependientes: enseñan la aplicación de metodologías de trabajo ($p = 0,096$), ayudan a solucionar problemas prácticos ($p = 0,007$) y enseñan habilidades interpersonales ($p = 0,025$). Estos resultados son consistentes con los estudios llevados a cabo por Thomas et al. (2012) en los que se sugiere que las experiencias de aprendizaje auténticas que los estudiantes pueden vivir durante sus períodos de práctica en diversos recursos ofrecen la oportunidad de experimentar de manera vivencial los escenarios clínicos más cercanos a los que se encontrarán en su práctica cotidiana futura; además de la confianza en que dicha práctica se encuentre en un contexto de práctica basada en la evidencia (PBE) y, por tanto, los futuros egresados empleen un enfoque sistemático basado en la evidencia así como el razonamiento profesional y las preferencias y elecciones de sus clientes para la mejora de sus resultados. Igualmente, Knecht-Sabres (2013), desarrollaron un estudio empleando medidas cualitativas para explicar el impacto del aprendizaje experiencial, examinando la percepción de los estudiantes de terapia ocupacional que se encontraban finalizando sus estudios. Los hallazgos obtenidos revelaron mejoras estadísticamente significativas en la autopercepción de los estudiantes respecto a sus capacidades para llevar a cabo un amplio abanico de habilidades relacionadas con la disciplina. En este sentido, los resultados reflejaron que los períodos de aprendizaje experiencial tuvieron un gran impacto en el crecimiento y desarrollo profesional de los estudiantes. Siguiendo esta línea de investigación, es importante destacar que la educación práctica otorga oportunidades para que los estudiantes puedan observar y experimentar en relación al desarrollo de planes de intervención por parte de terapeutas ocupacionales con reconocida experiencia práctica (Vroman et al., 2010); así como a aumentar la autoconciencia y demostrar competencias para la práctica y la mejora de la confianza en la toma de decisiones (Doherty et al., 2009).

Por otro lado, en cuanto a los aspectos relacionados con los factores que los estudiantes consideran más importantes a la hora de seleccionar los dispositivos en los que realizarán su formación práctica, más de la mitad de la muestra de estudiantes encuestados (51,2%) señala la cercanía del centro de prácticas a su domicilio familiar como el más relevante. Además, es importante señalar que el 30% da especial relevancia a las recomendaciones de los compañeros que han cursado las asignaturas en años anteriores en pro de la información facilitada por los coordinadores de prácticas, a la que apenas el 16% de la muestra evaluada otorgan relevancia. Nuestros hallazgos son consistentes con los resultados obtenidos en el estudio llevado a cabo por Gangaway & Stancanelli (2007), en el que se compararon los factores que los estudiantes percibían más relevantes al seleccionar los sitios clínicos para su formación práctica, con los

factores considerados importantes por los profesores responsables de la coordinación de las prácticas. Los resultados de este estudio revelaron que los estudiantes otorgaban más relevancia a los aspectos financieros (tales como la cercanía al domicilio familiar), así como a la reputación del recurso frente a la relevancia que los coordinadores de las asignaturas atribuían a las habilidades personales del estudiante a la hora de afrontar las situaciones prácticas en los diferentes recursos. En este sentido es importante señalar que, el perfil de los estudiantes del Grado en Terapia Ocupacional de la Universidad de Castilla-La Mancha es el de jóvenes de entre 18 y 22 años sin ingresos propios y que dependen del sustento de sus progenitores para cursar sus estudios universitarios. Además, los estudiantes acostumbran a consultar con estudiantes de cursos posteriores que hayan tenido experiencias previas acerca de la reputación de los diferentes recursos.

Finalmente, respecto a las fuentes consultadas por los estudiantes previamente a los rotatorios de prácticas, se hallaron diferencias estadísticamente significativas en función del curso académico (2º, 3º y 4º) entre las variables dependientes: consulta al profesor responsable de la asignatura ($p = 0,038$) y consulta a terapeutas ocupacionales ($p = <0,001$), siendo los estudiantes de 2º Curso los que menos emplean este tipo de fuentes. Los resultados de presente estudio reflejan una clara concordancia con los hallazgos planteados en el estudio de Gangaway & Stancanelli (2007), que refieren que el proceso de elección de recursos de prácticas por parte de los estudiantes parece encontrarse ligado a lograr ciertas ubicaciones, en general cercanas a su domicilio de procedencia y en general no consideran aspectos vinculados a sus propias habilidades personales tal y como les sugieren los coordinadores de las asignaturas, no considerando apenas estas fuentes de información como aspectos claves y relevantes en la selección del recurso que más se ajuste a sus propias habilidades personales. En este sentido, los resultados del presente estudio muestran claramente la necesidad de generar espacios de comunicación con los responsables de las asignaturas de prácticas que favorezcan una elección del estudiante ajustada a sus habilidades interpersonales, favoreciendo el desarrollo y la vivencia de experiencias de prácticas satisfactorias y exitosas.

3.1 Limitaciones

Nuestros resultados tienen que ser interpretados en el contexto de algunas limitaciones. En primer lugar, los participantes fueron seleccionados mediante un muestreo no probabilístico de conveniencia, lo que podría limitar la extrapolación de los resultados. Sin embargo, debemos señalar que, en el estudio participó toda la muestra de estudiantes susceptible de participar en el estudio y que la utilidad de este tipo de muestreo en estudios descriptivos como el nuestro ha sido demostrada. Por otro lado, es importante señalar, que la herramienta empleada en la recogida de los datos consistió en un cuestionario diseñado *ad-hoc* teniendo en cuenta los objetivos del estudio.

4 Conclusiones

Los estudiantes del Grado en Terapia Ocupacional consideran de forma mayoritaria que las estancias prácticas favorecen el desarrollo de competencias y capacidades

vinculadas a la disciplina que han decidido estudiar y contribuyen en su formación como profesionales.

Por lo que respecta a los motivos de elección de un centro de prácticas frente a otros, cobran una especial relevancia la cercanía del centro de prácticas a su domicilio familiar y tienen más en cuenta las opiniones de sus iguales en el proceso de tomar esta decisión frente a la de los docentes y cada vez más las redes sociales e internet se convierten en una herramienta de consulta que les ayuda en la toma de decisiones.

Los resultados de este estudio pueden ayudar a los estudiantes a contemplar una multitud de factores que se deben considerar en la selección del lugar en el que van a realizar sus prácticas, guiar a los docentes que se encargan de la coordinación de estas asignaturas para asesorar a los estudiantes y ayudar a los tutores a comprender mejor cómo los estudiantes seleccionan los recursos, así como al resto de docentes del Grado en Terapia Ocupacional. Igualmente pueden suponer una herramienta muy valiosa en el proceso de organización y planificación por parte de los responsables del equipo de gestión académica.

El presente trabajo puede facilitar el descubrir oportunidades para mejorar el proceso de toma de decisiones y permitir a los estudiantes comprender el impacto de sus decisiones en experiencias en recursos de prácticas que resulten exitosas, así como en su futuro desarrollo profesional.

Teniendo en cuenta los resultados obtenidos en este estudio, cabe hacer un ejercicio de reflexión en relación al perfil de profesionales de la disciplina de la terapia ocupacional que se está forjando en la actualidad en nuestros contextos geográficos y culturales. Considerando que el factor que más influye en la elección de centro de prácticas son los consejos de sus familiares ligados fundamentalmente al coste económico que implica el desplazamiento a ciudades distintas del domicilio familiar o de la universidad en la que estudian por parte de los estudiantes, se pudieran limitar las posibilidades de explorar otras áreas diferentes de la profesión, pudiendo ser esta cuestión interesante de cara al desarrollo de nuevos estudios.

Finalmente, sería interesante desarrollarse estudios de investigación, dirigidos a explorar diferentes aspectos vinculados a la experiencia de los estudiantes durante su proceso de aprendizaje práctico y a conocer si consideran que las razones que les llevaron a escoger el centro de prácticas fueron las adecuadas o si tras su experiencia valorarían otras dimensiones o criterios a la hora de elegir en el caso de que tuvieran una segunda oportunidad.

Por otro lado, cabe considerar la realización de nuevos trabajos que posibiliten definir mejor el proceso de elección que insta a los estudiantes a escoger aquellos centros de atención e intervención en los que realizarán sus estancias prácticas. Adicionalmente, sería útil validar una herramienta dirigida a la evaluación de dicho proceso de elección que pueda emplearse de una manera eficaz para la retroalimentación del proceso a los profesores responsables de las asignaturas, así como a los tutores de práctica clínica de los diferentes para que los estudiantes autoevalúen estas habilidades.

Referencias

- American Occupational Therapy Association – AOTA. (2017). Occupational Therapy Practice Framework: domain and process. *The American Journal of Occupational Therapy*, 68(Supl. 1), S1-S48. <http://dx.doi.org/10.5014/ajot.2014.682006>.
- Bearman, M., Tai, J., Kent, F., Edouard, V., Nestel, D., & Molloy, E. (2018). What should we teach the teachers? Identifying the learning priorities of clinical supervisors. *Advances in Health Sciences Education: Theory and Practice*, 23(1), 29-41. <http://dx.doi.org/10.1007/s10459-017-9772-3>.
- Cardona Andújar, J. (2011). Hacia la mejora de la formación práctica del estudiante de pedagogía en la UNED. *Educación XXI*, 14(2), 303-330.
- Carroll, A., Herge, E. A., Johnson, L., & Schaaf, R. C. (2017). Outcomes of an evidence-based, data driven-model fieldwork experience for occupational therapy students. *Journal of Occupational Therapy Education*, 1(1), 1. <http://dx.doi.org/10.26681/jote.2017.010102>.
- Chiang, H. Y., Liu, C. H., Chen, Y., Wang, S. H., Lin, W. S., Su, F. Y., Su, C.T., Pan, C. H., & Wang, C. A. (2013). A survey of How Occupational Therapy Fieldwork Influences future professional preference. *Hong Kong Journal of Occupational Therapy*, 23(2), 62-68. <http://dx.doi.org/10.1016/j.hkjot.2013.09.003>.
- Clarke, C., Visser, R., Martin, M., & Sadlo, G. (2014a). Role-emerging placements: a useful model for occupational therapy practice education? A review of the literature. *International Journal of Practice-Based Learning in Health and Social Care*, 2(2), 14-26. <http://dx.doi.org/10.11120/pblh.2014.00020>.
- Clarke, C., Martin, M., Sadlo, G., & de Visser, R. (2014b). The development of an authentic professional identity on role-emerging placements. *British Journal of Occupational Therapy*, 77(5), 222-229. <http://dx.doi.org/10.4276/030802214X13990455043368>.
- Dancza, K., Warren, A., Copley, J., Rodger, S., Moran, M., McKay, E., & Taylor, A. (2013). Learning experiences on role-emerging placements: an exploration from the students' perspective. *Australian Occupational Therapy Journal*, 60(6), 427-435. <http://dx.doi.org/10.1111/1440-1630.12079>.
- Doherty, G., Stagnitti, K., & Schoo, A. M. M. (2009). From student to therapist: follow up of a first cohort of bachelor of occupational therapy students. *Australian Occupational Therapy Journal*, 56(5), 341-349. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1440-1630.2008.00751.x>.
- Gangaway, J. M. K., & Stancanelli, J. (2007). Factors influencing student decision-making for clinical site selection. *Journal of Allied Health*, 36(2), e124-e141.
- Gat, S., & Ratzon, N. Z. (2014). Comparison of occupational therapy students' perceived skills after traditional and nontraditional fieldwork. *The American Journal of Occupational Therapy*, 68(2), e47-e54. <http://dx.doi.org/10.5014/ajot.2014.007732>.
- Giberson, T. R., Black, B., & Pinkerton, E. (2008). The impact of student-clinical instructor fit and student-organization fit on physical therapist clinical education experience outcomes. *Journal, Physical Therapy Education*, 22(1), 59-64. <http://dx.doi.org/10.1097/00001416-200801000-00009>.
- Grenier, M. L. (2015). Facilitators and barriers to learning in occupational therapy fieldwork education: student perspectives. *The American Journal of Occupational Therapy*, 69(Supl. 2), 6912185070. <http://dx.doi.org/10.5014/ajot.2015.015180>.
- Hamilton, A., Copley, J., Thomas, Y., Edwards, A., Broadbridge, J., Bonassi, M., Fitzgerald, C., & Newton, J. (2015). Responding to the growing demand for practice education: are we building sustainable solutions? *Australian Occupational Therapy Journal*, 62(4), 265-270. <http://dx.doi.org/10.1111/1440-1630.12181>.
- Hanson, D. J., & DeLuliis, E. D. (2015). The collaborative model of fieldwork education: a blueprint for group supervision of Students. *Occupational Therapy in Health Care*, 29(2), 223-239. <http://dx.doi.org/10.3109/07380577.2015.1011297>.
- Hernández-Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.

- Hills, C., Ryan, S., Smith, D. R., & Warren-Forward, H. (2012). The impact of 'Generation Y' occupational therapy students on practice education. *Australian Occupational Therapy Journal*, 59(2), 156-163. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1440-1630.2011.00984.x>.
- Hills, C., Ryan, S., Warren-Forward, H., & Smith, D. R. (2013). Managing 'Generation Y' occupational therapists: optimising their potential. *Australian Occupational Therapy Journal*, 60(4), 267-275. <http://dx.doi.org/10.1111/1440-1630.12043>.
- Holmes, J. D., Bossers, A. M., Polatajko, H. J., Drynan, D. P., Gallagher, M. B., O'Sullivan, C. M., Slade, A. L., Stier, J. J., Storr, C. A., & Denney, J. L. (2010). 1000 Fieldwork Hours: analysis of multi-site evidence. *Canadian Journal of Occupational Therapy*, 77(3), 135-143. <http://dx.doi.org/10.2182/cjot.2010.77.3.2>.
- Kemp, E. L., & Crabtree, J. L. (2018). Differentiating Fieldwork Settings: matching student characteristics to demands. *Occupational Therapy in Health Care*, 32(3), 216-229. <http://dx.doi.org/10.1080/07380577.2018.1491084>.
- Kirke, P., Layton, N., & Sim, J. (2007). Informing fieldwork design: key elements to quality in fieldwork education for undergraduate occupational therapy students. *Australian Occupational Therapy Journal*, 54(s1), S13-S22. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1440-1630.2007.00696.x>.
- Knecht-Sabres, L. J. (2013). Experiential learning in occupational therapy. *Journal of Experiential Education*, 36(1), 22-36. <http://dx.doi.org/10.1177/1053825913481584>.
- Knightbridge, L. (2014). Experiential learning on an alternative practice education placement: student reflections on entry-level competency, personal growth, and future practice. *British Journal of Occupational Therapy*, 77(9), 438-446. <http://dx.doi.org/10.4276/030802214X14098207540956>.
- Liljedahl, M., Boman, L. E., Fält, C. P., & Bolander Laksov, K. (2015). What students really learn: contrasting medical and nursing students' experiences of the clinical learning environment. *Advances in Health Sciences Education: Theory and Practice*, 20(3), 765-779. <http://dx.doi.org/10.1007/s10459-014-9564-y>.
- Martin, P., Kumar, S., Lizarondo, L., & Tyack, Z. (2016). Factors influencing the perceived quality of clinical supervision of occupational therapists in a large Australian state. *Australian Occupational Therapy Journal*, 63(5), 338-346. <http://dx.doi.org/10.1111/1440-1630.12314>.
- O'Connor, A., Cahill, M., & McKay, E. A. (2012). Revisiting 1:1 and 2:1 clinical placement models: Student and clinical educator perspectives. *Australian Occupational Therapy Journal*, 59(4), 276-283. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1440-1630.2012.01025.x>.
- Oltmanns, T. F., Ohayon, J., & Neale, J. M. (1978). The effect of anti-psychotic medication and diagnostic criteria on distractibility in schizophrenia. *Journal of Psychiatric Research*, 14(1-4), 81-91. [http://dx.doi.org/10.1016/0022-3956\(78\)90010-9](http://dx.doi.org/10.1016/0022-3956(78)90010-9).
- Overton, A., Clark, M., & Thomas, Y. (2009). A review of non-traditional occupational therapy practice placement education: a focus on role-emerging and project placements. *British Journal of Occupational Therapy*, 72(7), 294-301. <http://dx.doi.org/10.1177/030802260907200704>.
- Ozelie, R., Hansen, P., Liguzinski, J., Saylor, A., & Woodcock, E. (2018). Occupational therapy level II fieldwork impact on clinicians: a preliminary time study. *Occupational Therapy in Health Care*, 32(1), 61-71. <http://dx.doi.org/10.1080/07380577.2017.1421800>.
- Rodger, S., Fitzgerald, C., Davila, W., Millar, F., & Allison, H. (2011). What makes a quality occupational therapy practice placement? students' and practice educators' perspectives. *Australian Occupational Therapy Journal*, 58(3), 195-202. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1440-1630.2010.00903.x>.
- Short, M., Letham, C., Currie, L., & Drynan, D. P. (2017). Comparing occupational therapy students' competency scores: 2:1 versus 1:1 fieldwork. *International Journal of Practice-Based Learning in Health and Social Care*, 5(1), 1-11. <http://dx.doi.org/10.18552/ijpblhsc.v5i1.385>.
- Short, N., Sample, S., Murphy, M., Austin, B., & Glass, J. (2018). Barriers and solutions to fieldwork education in hand therapy. *Journal of Hand Therapy*, 31(3), 308-314. <http://dx.doi.org/10.1016/j.jht.2017.05.013>.

- Stutz-Tanenbaum, P., Hanson, D. J., Koski, J., & Greene, D. (2015). Exploring the complexity of the academic fieldwork coordinator role. *Occupational Therapy in Health Care, 29*(2), 139-152. <http://dx.doi.org/10.3109/07380577.2015.1017897>.
- Thomas, A., Saroyan, A., & Snider, L. M. (2012). Evidence-based practice behaviours: a comparison amongst occupational therapy students and clinicians. *Canadian Journal of Occupational Therapy, 79*(2), 96-107. <http://dx.doi.org/10.2182/cjot.2012.79.2.5>.
- Towns, E., & Ashby, S. (2014). The influence of practice educators on occupational therapy students' understanding of the practical applications of theoretical knowledge: a phenomenological study into student experiences of practice education. *Australian Occupational Therapy Journal, 61*(5), 344-352. <http://dx.doi.org/10.1111/1440-1630.12134>.
- Vogel, K. A., Grice, K. O., Hill, S., & Moody, J. (2004). Supervisor and student expectations of level ii fieldwork. *Occupational Therapy in Health Care, 18*(1-2), 5-19. http://dx.doi.org/10.1080/J003v18n01_02.
- Vroman, K., Simmons, C. D., & Knight, J. (2010). Service learning can make occupation-based practice a reality: a single case study. *Occupational Therapy in Health Care, 24*(3), 249-265. <http://dx.doi.org/10.3109/07380571003706058>.
- Yu, M., Brown, T., & Etherington, J. (2018). Students' experiences of attending an innovative occupational therapy professional practice placement in a childcare setting. *Journal of Occupational Therapy, Schools, & Early Intervention, 11*(1), 21-36. <http://dx.doi.org/10.1080/19411243.2017.1408443>.

Contribución de los Autores

Pablo Cantero-Garlito, Marta Rodríguez-Hernández y Olga López-Martín fueron responsables del diseño del texto. Todos los autores aprueban la versión final del texto.

Autor para la correspondencia

Marta Rodríguez-Hernández
e-mail: marta.rhernandez@uclm.es