



HABILIDADES DE ENSEÑANZA EN DOCENTES DE PRÁCTICA CLÍNICA

Teaching skills of clinical practice trainers

NIKELL ESMERALDA ZÁRATE DEPRAECT, NORA ANGÉLICA BUSTILLOS TERRAZAS,
CÉSAR ROBERTO JIMÉNEZ RAMÍREZ, MARÍA GUADALUPE SOTO DECUIR, RICARDO BUSTAMANTE ÁVILA

Universidad Autónoma de Sinaloa, México

KEY WORDS

*Teaching practice
Teaching skills
Clinical training
Clinical learning
Didactic*

ABSTRACT

This study highlights which teaching skills, from the judgement of different bachelors of art students enrolled in clinical practice training, for clinical practice trainers are a must. Through a non-experimental descriptive, transversal and quantitative study; 218 students who attended one clinical practice training semester answered Gomez and Rosales (2014) survey, one which evaluates teaching practice in clinical subjects (IEPDCLIN). Resulting that feedback, group discussion and research of scientific information to simplify doubts and to enhance and update student's knowledge are areas of opportunity for clinical practice area trainers.

PALABRAS CLAVE

*Práctica docente
Habilidades de enseñanza
Enseñanza clínica
Aprendizaje clínico
Didáctica*

RESUMEN

El presente estudio destaca las habilidades de enseñanza de docentes de práctica clínica de diversas licenciaturas desde la opinión de los estudiantes a través de un estudio no experimental descriptivo, transversal, cuantitativo. 218 estudiantes que cursaron al menos un semestre de práctica clínica contestaron el cuestionario de Gómez y Rosales (2014) que evalúa la práctica docente en asignaturas clínicas (IEPDCLIN). Encontrándose que la retroalimentación, discusión grupal y búsqueda de información científica para aclarar dudas y reforzar y actualizar el conocimiento de los estudiantes son las habilidades de enseñanza de oportunidad en los docentes de área clínica.

Introducción

La formación de los estudiantes del área de la salud, se consolida principalmente en los campos de práctica clínica pues es en estos escenarios donde integran los conocimientos teóricos con los prácticos (habilidad) para resolver los problemas a los que se enfrentarán en el ejercicio de su profesión.

En este sentido, la práctica profesional es aquella actividad que comparte, entre otras cosas, conocimientos, habilidades, lenguaje específico e instrumentos particulares para desarrollarse tanto en consultorios, clínicas y hospitales. Es parte fundamental de la formación clínica de los estudiantes en el área de la salud. Es pues, una actividad dispuesta y pensada para que aprenda haciendo.

A pesar del reconocimiento del impacto favorable que tiene la práctica clínica en el futuro profesionalista, la enseñanza, incluso de estos escenarios clínicos sigue presentando mayor énfasis en los aspectos teóricos, dando poca atención a la forma de enseñar el conocimiento práctico. Generalmente no se cuenta con programas que guíen la enseñanza clínica ni con planeaciones didácticas de intervención que propicien el desarrollo de los alumnos en situaciones clínicas reales. En relación a lo anterior, la formación docente es escasa pues pareciera ser que hay mayor preocupación por la enseñanza en el aula que en la clínica. Se tiene conciencia de que el profesor de ésta área tiene un adecuado manejo de su disciplina, pero eso no garantiza que sepa cómo enseñar, lo que propicia que los aprendizajes adquiridos por los alumnos se asocien principalmente con situaciones circunstanciales (Crespo, s.f: 7-8).

En ese sentido se puede decir que las habilidades se forman como acciones sistematizadas. Son niveles complejos de dominio de la persona sobre la actividad que realiza. Se les denominan también como la destreza para hacer algo, están compuestas de un grupo de acciones relacionadas, no se desarrollan aisladamente, se asocian a los conocimientos y valores reforzándose unos a otros mediante secuencias y deben de orientarse para alcanzar una meta específica. En el desarrollo de las mismas en el estudiante, es innegable la participación del docente y en el caso de las habilidades clínicas no es la excepción ya que contribuye tempranamente mediante su forma de organización, a que el alumno establezca compromiso con su papel en el cuidado de la salud de los individuos.

Al evaluar las habilidades clínicas en estudiantes del Nuevo Programa de Formación de Médicos se obtuvieron los siguientes resultados: lograron desarrollar las habilidades clínicas, pero mostraron dificultades en la conducción del interrogatorio, la realización del examen físico del sistema nervioso,

del diagnóstico diferencial y selección de la conducta terapéutica. Los resultados se contrastaron con el maestro que impartió cada uno de los cursos y se dedujo que en gran medida los malos resultados alcanzados por los estudiantes son resultado de una mala praxis educativa (Gómez et al., 2011: 487).

En la enseñanza universitaria española, el peso de la docencia recae aún en la clase magistral y sus contenidos. Si bien se reconocen las ventajas que ésta ofrece, se busca implementar mecanismos que coadyuven en la formación de un estudiante más activo, que comprenda y enjuicie participando en la búsqueda de soluciones a las problemáticas planteadas. Es en ese sentido que se realiza la incorporación de casos clínicos en la impartición de la Fisiopatología, asignatura ubicada en el tercer año de la licenciatura de Farmacia en la Universidad de Sevilla, esperando lograr una mayor participación activa de los alumnos, la mejora de sus calificaciones y su aproximación a un método de aprendizaje más autónomo. Para medir el impacto de la estrategia implementada, se aplicó a los alumnos una encuesta anónima para evaluar la actividad de innovación docente y los resultados emanados muestran su conformidad y satisfacción con la misma, además opinaron que sienten una buena disponibilidad para participar en nuevas metodologías de aprendizaje. Los resultados muestran también que, el implementar casos clínicos en la enseñanza de la Fisiopatología, beneficia a los alumnos mejorando su participación, aumentando su conocimiento, así como las calificaciones logradas y su relación con sus profesores (Cano et al., 2011: 28-29).

Por otra parte, en un estudio de la percepción de los alumnos de enfermería sobre los factores que inciden en su aprendizaje clínico se encontró que éstos desconocen los propósitos de las prácticas a desarrollar lo que dificulta su participación en la planeación y desarrollo de su aprendizaje. La investigación explora la competencia clínica y conocimientos del docente, sus habilidades para la enseñanza clínica, las relaciones interpersonales y personales del docente con sus alumnos y sus habilidades para la enseñanza. Los resultados conseguidos mediante una encuesta aplicada a los estudiantes, reflejan que la habilidad del docente para la enseñanza, así como las relaciones interpersonales, son los principales elementos que benefician el aprendizaje de los alumnos, siendo la percepción del estudiante sobre el campo clínico, el factor que menos influye en su aprendizaje (Crespo et al., 2011: 92).

Se investigó la opinión de los alumnos de las carreras de ciencias de la salud sobre los factores que inciden en su aprendizaje clínico, utilizando un instrumento diseñado mediante una adaptación de los utilizados en otros trabajos que constaba de 7 categorías que incluían la percepción del alumno sobre competencias clínicas y conocimientos del

docente en la enseñanza clínica, sus habilidades para la enseñanza, percepción del alumno sobre relaciones interpersonales y personales del docente y percepción del alumno sobre la evaluación de los aprendizajes que desarrolló el docente durante la práctica clínica, encontrándose que según los estudiantes, las relaciones interpersonales y personales del docente con los alumnos y sus habilidades para la enseñanza son los factores que tienen mayor peso en su aprendizaje clínico pues presentan una asociación del 88.5%. El aprendizaje clínico no tiene relación con el grado máximo de estudios del docente. En otros resultados resalta el hecho de que dentro del aula se da un marcado binomio docente-alumno, pero en la clínica estos son escasos a pesar de que es ahí en donde se integran los conocimientos buscando la formación del futuro profesionalista (Crespo & Mora, s.f: 7-8).

Continuando con el mismo orden de ideas, en las clases clínicas, el docente es el responsable de generar un ambiente de comunicación y trabajo en equipo para el correcto desarrollo de las sesiones y así definir el sentido de la enseñanza-aprendizaje clínico. (Hidalgo et al., 2013: 92) en su estudio realizado con estudiantes de Licenciatura de Enfermería y Obstetricia encontraron como una variable de importancia la comunicación y cooperación, ya que fueron favorables durante la tutoría en las clases clínicas y como áreas de oportunidad el trabajo.

En la enseñanza de conocimientos prácticos en odontología, es poco habitual utilizar herramientas que evalúan el desarrollo de habilidades clínicas y creen que sea porque de manera implícita supervisan el trabajo en laboratorios y clínicas, omitiendo la sistematización de este proceso, por lo cual al no existir de manera documentada o explícita esta actividad, refieren que el docente puede omitir y hasta olvidar aspectos importantes realizados durante el curso (Espinoza et al., 2013: 189).

Los estudiantes conciben las prácticas clínicas como una metodología activa importante para su formación profesional, y durante este proceso ellos son capaces de identificar el rol del docente siendo éste un elemento importante en la etapa clínica, así también como un factor obstaculizador si carece de experticia o no posee formación en el área pedagógica (Hernández et al., 2013: 142).

Además, el proceso de enseñanza clínica implica la aplicación de los conceptos y principios generales de la didáctica, a las condiciones del proceso enseñanza aprendizaje para cada asignatura. Los roles que asumen tanto el docente como el alumno se ven alterados dado el contexto en donde se desarrolla el aprendizaje; los docentes bajo el contexto clínico son prestadores de servicios profesionales en la atención hospitalaria, en tanto los estudiantes son partícipes en una forma indirecta durante esos momentos (Díaz & Ramos, 2013: 31).

Señalan la importancia de la docencia clínica en la adquisición de dos competencias médicas

fundamentales: las habilidades para realizar la entrevista clínica y el examen físico, además resaltan la relevancia que hay en el desarrollo de habilidades comunicativas para mejorar la interacción con el paciente y su familia. (Bitrán et al., 2014: 723-724).

Con base a las referencias anteriores, también se destacan las diversas estrategias de enseñanza que hasta el momento han funcionado en la enseñanza clínica. Las formas de organizar el proceso educativo garantizan la calidad de la formación en estudiantes del área de la salud; el desarrollo profesional se asegura en la medida en que en la práctica asegure la enseñanza a través de la asistencia al paciente. Ante ello, estos autores establecen que la estrategia de enseñanza: Discusión clínica familiar sí sirve para que los estudiantes adquieran las competencias que requieren los futuros médicos generales integrales (Lago & Valcárcel, 2016: 6).

El éxito de la estrategia para promover la enseñanza situada está basado en los procedimientos que debe llevar a cabo el docente, por lo que se le exige la actualización y aplicación de nuevas herramientas para la enseñanza, dejando de lado la enseñanza con modelos cognitivos (Palomimo et al., 2016:27).

El elemento axial en la enseñanza clínica es el paciente como sujeto de intervención para la adquisición de aprendizajes, por lo que la estrategia de enseñanza: Simulación clínica es favorecedora para ello, siempre y cuando el docente asuma su rol de mediador y demuestre dominio y creatividad para caracterizar la situación clínica que espera cumplir los objetivos de aprendizaje (Ruda, 2016: 242).

Al usar la estrategia de enseñanza: Metodología de la investigación acción participativa (IAP) como primera etapa para revisar la teoría, seguido de la discusión grupal, análisis del caso clínico, tomar decisiones y finalmente incorporar a la práctica para actuar y aprender de ello, además de agregar la reflexión durante el quehacer disciplinar en la enseñanza clínica. Hacen alusión a que es importante retomar la teoría durante la enseñanza clínica ya que proporciona valores para fomentar el cuidado humano permitiendo la práctica y que a través de la reflexión se ubica al estudiante en el análisis de la propia práctica disciplinar (Hidalgo & Sánchez, 2016: 317).

Estrategias de enseñanza como: técnica expositiva-participativa, discusión de casos clínicos, seminarios impartidos por ponentes invitados procedentes de instituciones, simulación clínica, tutorías, y actividades de trabajo autónomo que incluyen la utilización de recursos informáticos y bibliográficos ayudan al cumplimiento de objetivos durante la enseñanza clínica. Pero aun dan peso al ensayo reflexivo como herramienta útil que desarrolla habilidades clave como: análisis crítico y pensamiento reflexivo, la búsqueda e identificación

de fuentes de evidencia científica y aplicación de nuevo conocimiento a la práctica clínica. Además, les permite identificar necesidades concretas en el paciente y su familia, y diseñar un plan de cuidados individualizado (Antón et al., 2016: 48).

La relación estudiante paciente es fundamental para el aprendizaje clínico, priorizando los requerimientos del paciente cimentados en la confianza, el diálogo, el empoderamiento y la autonomía. Además, dice que la pedagogía basada en el contexto para que los estudiantes aprendan a deliberar, discernir sobre la situación actual del paciente y así reflexionar sobre sus necesidades fisiológicas, psicológicas y ambientales es fundamental ya que generan en él, el uso de la razón clínica priorizando el actuar basado en el pensamiento y diálogo crítico-reflexivo (Álvarez, 2016: 196).

El rendimiento académico de la práctica clínica es el reflejo de factores relacionados con el paciente, el profesor, los compañeros, las instalaciones y los propios procesos administrativos que se ejercen en los espacios clínicos de enseñanza (Vega et al., 2015: 1354).

Es necesaria la reflexión dentro del proceso de enseñanza aprendizaje clínico para ayudar al paciente, por ello le apuesta al método clínico como principal estrategia de enseñanza, se reafirma el interrogatorio, exploración física, comunicación humana y acertar en el diagnóstico y tratamiento a seguir. Sin dejar de lado el uso racional y bien justificado (sobre la base de la hipótesis) para la indicación de exámenes de laboratorio y gabinete que permiten complementar y ser más certeros en el diagnóstico. Pero lo esencial de ésta metodología de enseñanza radica en el dominio disciplinar del docente y la actitud humanista durante la enseñanza (Corona & Fonseca, 2015: 274-275).

El fortalecimiento del profesionalismo entendido como el comportamiento basado en el "deber ser" en el estudiante del área clínica beneficia la imagen social y da seguridad al paciente y que puede generarse con la enseñanza a través de seminarios, foros, análisis de casos clínicos e intervenciones multidisciplinares (Duarte, 2015: s.p).

El análisis de las prácticas reflexivas de casos clínicos como método de enseñanza en el área de la salud, para ello el docente inicialmente plantea el objetivo de aprendizaje y lo basa en el análisis y discusión dando orden y relación a conceptos anclados a los contenidos. También toma en cuenta la interacción con los estudiantes. Y resaltan la constante formación docente y disciplinar de los docentes para cumplir con la formación de estudiantes no sólo con casos clínicos si no también reflexionar sobre la salud social y la preventiva (Ortega et al., 2015: 587).

Sobresalen los sentimientos-emociones de los docentes clínicos como factor importante para la enseñanza, sumados a la trayectoria profesional y experiencia personal; el docente clínico se autorreconoce como guía, formador, tutor,

orientador, facilitador, motivador, incluso como un modelo a seguir por los estudiantes y así transmitir valores, actitudes y patrones de pensamiento y comportamiento. Además, destacan la empatía como factor indispensable existente entre el docente y los estudiantes para auxiliarle asertivamente y fomentarle la autonomía en su proceso de aprendizaje. También, resaltan que el generar ambientes de aprendizaje que dejen ver las oportunidades del estudiante para que trabaje en ellas es prioritario en la enseñanza clínica. Asimismo, articular en todo momento la teoría-práctica para dinamizar los procesos formativos resulta enriquecedor. Igualmente, el aprendizaje por error, resulta gratificante en un estudiante en formación. Finalmente, estos autores explican que tanto docentes clínicos como estudiantes deben partir de la base que el valor más importante que posee una persona es precisamente ser persona, por tanto, el compromiso moral con ella es condición base de toda relación humana. Y que los docentes clínicos, requieren de herramientas pedagógico-didácticas sumadas a las disciplinares (Mansilla & Ricouz, 2016: 107-109).

Objetivo

Conocer las habilidades de enseñanza de los docentes de práctica clínica de licenciaturas en Odontología, Enfermería, Podología y Fisioterapia de una universidad pública, desde la opinión de los estudiantes.

Material y método

Estudio no experimental descriptivo transversal de enfoque cuantitativo. Se usó una muestra por conveniencia constituida por 218 estudiantes de Licenciaturas en Odontología, Enfermería, Fisioterapia y Podología. Tomando en cuenta como criterio de inclusión que hayan cursado al menos un semestre de práctica clínica. Se realizaron adaptaciones contextuales al cuestionario de Gómez-López y Rosales-Gracia (2014), titulado: Instrumento de evaluación de la práctica docente en asignaturas clínicas (IEPDCLIN), constituyéndose por 9 enunciados que expresan actividades que ocurren dentro del proceso educativo durante la práctica clínica; el instrumento muestra 3 opciones de respuesta que van desde 1=nunca a 3=siempre. Para el análisis de los datos, se realiza análisis de frecuencia estadística. Se solicita permiso para la realización de este proyecto tanto a autoridades de cada licenciatura como la firma del consentimiento informado a cada participante.

Resultados

La muestra corresponde a 69% mujeres y 31% hombres. La edad oscila entre los 19 y 53 años, siendo 21 años el de mayor frecuencia con un 36%.

46 estudiantes cursan la licenciatura en Enfermería y reciben la enseñanza clínica en sala de hospitalización de institución de salud pública, a 77 estudiantes de Fisioterapia se les enseña en consultorios de institución de salud pública, 69 estudiantes de odontología aprenden en clínica de enseñanza de la propia institución, al igual que los 26 estudiantes de podología.

En los resultados de estadística descriptiva, los valores por debajo de la media fueron los

correspondientes a las preguntas 5, 6 y 8 (2.37, 2.38 y 2.39 respectivamente), mismos que se refieren a la práctica docente propiamente dicha, es decir: a) retroalimentación, b) promoción de discusión grupal y c) la enseñanza de la búsqueda de información bibliográfica para esclarecer dudas y complementar el tema de estudio.

A continuación, en la Tabla 1, se describen globalmente los resultados de los ítems que integran el cuestionario:

Tabla 1. Resultados de frecuencia estadística del Cuestionario IEPDCLIN

Enunciados	Nunca	A veces	Siempre	Valor perdido
1.- En las actividades de enseñanza de esta unidad de aprendizaje, se incluye la relación directa con paciente.	10%	17%	72%	1%
2.- Mi profesor realiza reuniones para esclarecer dudas.	10%	38%	52%	-
3.- Mi profesor resalta la importancia de la relación practicante/paciente.	2%	19%	79%	-
4.- En las actividades de aprendizaje frente al paciente, está presente mi profesor.	6%	34%	60%	-
5.- Una vez realizada la práctica clínica frente al paciente, mi profesor me da retroinformación.	8%	46%	46%	-
6.- Mi profesor favorece la discusión grupal en las sesiones de retroinformación.	7%	44%	47%	-
7.- Mi profesor utiliza listas de cotejo para la evaluación de procedimientos y/o habilidades clínicas.	12%	27%	61%	-
8.- Mi profesor fomenta la información bibliográfica (artículos, textos) para esclarecer dudas y/o complementar el tema de estudio.	10%	41%	49%	-
9.- Mi profesor inicia y/o termina la clase puntualmente.	5%	25%	70%	-

Fuente: Elaboración propia.

La Tabla 1, deja ver las áreas de oportunidad de los docentes de clínica desde el punto de vista de los estudiantes. En relación a ello, se aprecia que el 46% de los estudiantes refiere que a veces reciben retroalimentación por parte del docente durante la enseñanza clínica. El 44% dice que a veces el profesor favorece la discusión grupal en sesiones de retroalimentación y el 41% de los estudiantes declara que solo a veces se fomenta la búsqueda de información científica para esclarecer dudas y complementar el tema de estudio.

Análisis y discusión

Las áreas de oportunidad de los docentes de práctica clínica de enfermería, odontología, podología y fisioterapia son: retroalimentar la clase, promover discusión de casos clínicos y la búsqueda actualizada en artículos de investigación científica. Desarrollar habilidades docentes y comunicativas que favorezcan la relación docente-estudiante para facilita el aprendizaje; tal y como lo comentan los autores mencionados.

Asimismo, se coincide con Gómez et al., (2011); Cano et al., (2011); Crespo et al., (2011); Lago e Izquierdo (2016); Ruda (2016); Álvarez (2016); Vega et al., (2015); Corona y Fonseca (2015); Ortega et al., (2015) y Mansilla y Ricouz (2016); al argumentar que: a) al desconocer el objetivo de la

práctica clínica la planeación-enseñanza y aprendizaje, se obstaculiza, b) las formas de organizar el proceso educativo y el desarrollo profesional del docente garantiza la calidad educativa, c) el mal rendimiento académico del estudiante es por una mala praxis educativa, , d) la relación estudiante paciente es fundamental para el aprendizaje clínico ya que no debe olvidarse que es el paciente a quien se toma como sujeto de intervención para adquirir aprendizajes y al mismo tiempo generar la enseñanza, por ende la confianza, el diálogo es fundamental, e) es el docente el que debe generar el pensamiento y diálogo crítico-reflexivo, f) la constante formación docente y disciplinar del maestro reconociéndose como guía, formador, tutor, orientador, facilitador, motivador, incluso como un modelo a seguir por los estudiantes, g) transmitir valores, actitudes y patrones de pensamiento y comportamiento a través de la empatía partiendo de que el valor más importante que posee una persona es precisamente ser persona.

Además, resaltamos que es necesario que los docentes clínicos analicen el contenido temático de la disciplina a enseñar para decidir la didáctica a seguir, ya que es parte fundamental del quehacer de un buen profesor clínico, además de tomar en cuenta los aspectos personales tanto del estudiante

como del paciente para favorecer el logro de la competencia a adquirir.

En este sentido, el docente clínico eficaz y eficiente debe organizarse con flexibilidad, creatividad y una dosis máxima de humanismo, además de conocer estrategias que le permita ejercer habilidades de enseñanza como: Discusión clínica familiar, Simulación clínica, Técnica expositiva-participativa, Discusión de casos clínicos, Seminarios, Tutorías, Ensayo reflexivo, Actividades de trabajo autónomo y Enseñanza situada, sin dejar de lado que recordar la teoría en la enseñanza clínica también resulta ser enriquecedora para la adquisición de aprendizajes significativos en el estudiante ya que asocia el desarrollo de habilidades cognitivas, aptitudinales e incluso actitudinales.

Conclusión

Principalmente la retroalimentación, discusión grupal y búsqueda de información científica para aclarar dudas, reforzar y actualizar el conocimiento de los estudiantes son las áreas de oportunidad en los docentes de área clínica.

Los estudiantes reconocen la importancia del aprendizaje clínico para su formación ya que impacta en su ejercicio profesional. Sin embargo, las acciones de enseñanza que se realizan para priorizar y fortalecer esta etapa no son las adecuadas ya que se enfocan más en la parte teórica que en la enseñanza práctica. En ese orden de ideas, es necesario formalizar y sistematizar los procesos pedagógicos de enseñanza clínica implementando planeación docente, formas de evaluación al estudiante, entre otras y ofreciéndoles constante capacitación.

Referencias

- Álvarez, L. N. (2016), "El prácticum clínico como espacio para la enseñanza del arte profesional humanizado". Tercer congreso internacional cuidado de la salud. Editorial UNIMAR, pp. 187-198. <http://www.umariana.edu.co/ojs-editorial/index.php/libroeditorialunimar/article/view/1013>. [Consulta: octubre.2016]
- Antón, I., Guerrero, S., García, L., Juárez, R. y Pelicer, B. (2016), "El ensayo reflexivo como herramienta de enseñanza-aprendizaje y evaluación en la asignatura de tercer curso Enfermería Clínica II" *Enfermería Docente*, 1(105), pp. 44-45. http://www.revistaenfermeriadocente.es/index.php/ENDO/article/view/120/pdf_345 [Consulta: octubre, 2016]
- Bitran, M., Zúñiga, D., Leiva, I., Calderón, M., Tomicic, A., Padilla, O. y Riquelme, A. (2014). "¿Cómo aprenden los estudiantes de medicina en la transición hacia el ciclo clínico? Estudio cualitativo de las percepciones de estudiantes y docentes acerca del aprendizaje inicial de la clínica". *Revista Médica Chile*, 142 (6), pp. 723-731. http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-98872014000600006&lng=es&nrm=iso [Consulta: octubre.2016]
- Cano, M., García, P., Carrera, O. y Vázquez, C. (2011). "Incorporación de casos clínicos para la mejora de la enseñanza de Fisiopatología". *Revista de Enseñanza Universitaria*, 38, pp. 27-36. http://institucional.us.es/revistas/universitaria/38/art_2.pdf [Consulta: octubre.2016]
- Corona, L. A. y Fonseca, M. (2015), "La necesidad del método clínico y de su enseñanza". *Revista Cubana de Medicina*, 54(3), pp. 264-277. <http://scielo.sld.cu/pdf/med/v54n3/med09315.pdf> [Consulta: octubre, 2016]
- Crespo, S., González, M. S. y Agama, A. (2011). "Percepción de los alumnos de enfermería sobre los factores que inciden en su aprendizaje clínico". *Vertientes Revista Especializada en Ciencias de la Salud*, 14(2), pp. 88-93. <http://www.medigraphic.com/pdfs/vertientes/vre112e.pdf>. [Consulta: octubre.2016]
- Crespo, S. y Mora, J. L. (s.f). "Opinión de los alumnos de las carreras de Ciencias de la Salud sobre los factores que inciden en su aprendizaje clínico". Fes Zaragoza UNAM. Congreso Nacional de Investigación Educativa. http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_16/ponencias/0677-F.pdf. [Consulta: octubre.2016]
- Díaz, E. y Ramos, R. (2013), "Reflexiones orientadoras sobre la Didáctica Especial en las asignaturas clínicas". *Revista EDUMECENTRO*, 5(1): 30-46. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2077-28742013000100006 [Consulta: octubre.2016]
- Duarte, G. (2015). "El profesionalismo en estudiantes de posgrado de anestesiología. Estrategias de evaluación y enseñanza". <http://unimilitar-dspace.metabiblioteca.org/bitstream/10654/14052/2/ENSAYO%20FINAL.pdf> [Consulta: octubre.2016]
- Espinoza, O., Martínez, A. y Díaz Barriga, F. (2013), "Formas de enseñanza y evaluación utilizadas por los docentes de Odontología: resultados y su clasificación psicopedagógica". *Investigación en Educación Médica*, 2(8): pp.183-192. <http://riem.facmed.unam.mx/node/120> [Consulta: octubre.2016]
- Gomez, O., Segredo, A. M. y Hernandez, L. (2011), "Evaluación de habilidades clínicas en estudiantes del Nuevo Programa de Formación de Médicos". *Educ. Med. Super*, 25(4), pp 486-495. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412011000400009&lng=es&nrm=iso [Consulta: octubre.2016]
- Hernández, A., Illesca, M. y Cabezas, M. (2013). "Opinión de estudiantes de la Carrera de Enfermería Universidad Autónoma de Chile, Temuco, sobre las Prácticas Clínicas". *Ciencia y Enfermería*, XIX, pp. 131-144. http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0717-95532013000100012&lng=es&nrm=iso [Consulta: octubre.2016]
- Hidalgo, Martha Cecilia y Sánchez, María Olivia (2016), "Usando la Teoría en la Práctica: Percepciones sobre los Postulados de la Teoría del Cuidado y su aplicación en el Proceso de Enfermería al Cuidado a la Persona". Tercer congreso internacional cuidado de la salud. Editorial UNIMAR, pp. 313-320. <http://www.umariana.edu.co/ojs-editorial/index.php/libroeditorialunimar/article/view/1027/0> [Consulta: octubre.2016]
- Hidalgo, J. L., Cárdenas, M. y Rodríguez, S. (2013), "El tutor clínico. Una mirada de los estudiantes de Licenciatura de Enfermería y Obstetricia". *Enfermería Universitaria*, 10 (3), pp. 92-97. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-70632013000300004&lng=es&nrm=iso [Consulta: octubre.2016]
- Lago, E. R. y Valcárcel, N. (2016). "Discusión clínica familiar como de forma de enseñanza para la Medicina General Integral". *Educación Médica Superior*, 30(2), pp. 1-7. <http://scielo.sld.cu/pdf/ems/v30n2/ems19216.pdf> [Consulta: octubre.2016]

- Mansilla, J. y Ricouz, A. (2016), "Vivencia del rol docente clínico de enfermeras de hospitales del sur de Chile". *Ciencia y enfermería*, 22(1), pp.101-111. http://www.scielo.cl/pdf/cienf/v22n1/art_09.pdf [Consulta: octubre.2016]
- Ortega, J., Nocetti, A. y Ortiz, L. (2015). "Prácticas reflexivas del proceso de enseñanza en docentes universitarios de las ciencias de la salud". *Educación Médica Superior*, 29(3), pp. 576-590. <http://www.medigraphic.com/pdfs/educacion/cem-2015/cem153p.pdf> [Consulta: octubre.2016]
- Ruda, N. L. (2016), "Simulación clínica en la mediación pedagógica y su relación con la práctica clínica". *Revista Investigación en Salud Universidad de Boyacá*, 1(2), pp. 231-243 <http://revistasdigitales.uniboyaca.edu.co/index.php/rs/article/view/125/121> [Consulta: octubre.2016]
- Palomino, F. L., López, J. A., Favela, M. A., Encinas, I. R., Peralta, S. L., Acuña, M. J. Y., Escalante, M. de J. y Cuén, F. A. (2016). "Estrategias de enseñanza puestas en práctica en ciencias biológicas y salud". *BIOtecnia*, 18(1), pp. 21-28. <http://biotecnia.ojs.escire.net/index.php/biotecnia/article/view/224/181> [Consulta: octubre.2016]
- Vega, A. C., Martín, M., Gairin, J. y Vega, W. N. (2015), "Factores de aprendizaje en estudiantes universitarios de odontología visto desde distintas perspectivas en la práctica clínica". *Revista Ibero-Americana de Estudios en Educación*, 10(4), pp. 1354-1381. <http://seer.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/8264/5587> [Consulta: octubre.2016]