

Estrategias de enseñanza y aprendizaje de docentes y estudiantes de primer año de la carrera de kinesiología de la Universidad Finis Terrae

Learning strategies for first-year teachers and students of the physical therapy program at University Finis Terrae

Del Río Cea, María Paz¹; Williams Oyarce, Carolina²; Bittner Salgado, Sandra³

DEL RIO CEA, M.; WILLIAMS, C. & BITTNER, S. Estrategias de enseñanza y aprendizaje de docentes y estudiantes de primer año de la carrera de kinesiología de la Universidad Finis Terrae. *J. health med. sci.*, 7(1):53-58, 2021.

RESUMEN: Las estrategias de aprendizaje explican el curso y organización del pensamiento, destacando tres momentos claves en su utilización: antes, donde se incluyen las condiciones para que ocurra el aprendizaje; durante, donde se llevan a cabo los procesos; y después, que presentan los resultados de esta secuencia. Para determinar cuáles son las estrategias que utilizan los estudiantes de primer año de Kinesiología se aplicó a 75 estudiantes el instrumento ACRA abreviado, que consiste en un cuestionario autoadministrado de 44 preguntas de escala Likert. Por otro lado, para conocer las estrategias que los docentes necesitan y exigen a sus estudiantes se realizó una encuesta estructurada validada por juicio de expertos a 5 profesores encargados de asignatura. Los resultados en los estudiantes destacan que la codificación es el proceso que presenta mayor debilidad y en los docentes destaca que, si bien se les exigen determinadas estrategias a los estudiantes, los docentes declaran no saber cómo enseñarlas. Esto contribuye a la persistencia de la brecha que los estudiantes traen desde la educación media en las estrategias de codificación y evidencia la necesidad de capacitación de los docentes.

PALABRAS CLAVES: Estrategias de aprendizaje, docentes, estudiantes.

INTRODUCCIÓN

Un proceso enseñanza-aprendizaje exitoso depende en gran medida de la relación que logran docentes y estudiantes durante el transcurso de su educación, sin embargo, esta relación puede verse afectada producto de la alfabetización académica que se genera en el aula, entendiéndose ésta, como formas de razonamiento y elementos discursivos propios de cada disciplina que ocurre durante la exposición del docente y las actividades exigidas a los estudiantes para resolver problemas (Carlino, 2002). Este aspecto condiciona una brecha entre las exigencias docentes y las herramientas que los estudiantes utilizan para poder lograr las metas propuestas y satisfacer las expectativas del docente.

Es en este contexto, donde el estudiante utiliza una serie de recursos para poder facilitar sus for-

mas de aprender y hacer este proceso más eficiente, estos recursos son lo que la literatura denomina estrategias de aprendizaje (Carlino, 2002; Bertel Pestaña y Martínez Royert, 2012; Márquez *et al.*, 2014; Navea-Martin, 2016, Boude Figueredo 2017).

Las estrategias de aprendizaje corresponden a un conjunto de procesos que facilitan la adquisición, almacenamiento, procesamiento y utilización de la información, que se activan cada vez que el estudiante requiera de una determinada información y necesite recuperarla para satisfacer una determinada actividad (Alvarado Guerrero *et al.*, 2014).

De acuerdo al estudio realizado por Román y Gallego en 1994, se requieren 3 procesos básicos para que la información se adquiera, se procese y

¹ Facultad de Medicina, Universidad Finis Terrae, Santiago, Chile.

² Oficina de Educación Médica, Facultad de Medicina, Universidad Finis Terrae, Santiago, Chile.

³ Escuela de Kinesiología, Facultad de Medicina, Universidad Finis Terrae, Santiago, Chile

se recupere en el cerebro. Estos procesos se denominan: adquisición, codificación y recuperación que van acompañados por un conjunto de estrategias autorregulatorias, sociales y motivacionales que permiten un buen funcionamiento del sistema cognitivo. La adquisición corresponde a la llegada de la información al cerebro mediante el uso de los sentidos, y luego, gracias a la atención y repetición, almacenarla en la memoria de corto plazo. Ejemplos de estrategias de este proceso son: subrayar, repetir en voz alta, utilizar anotaciones personales en un texto, leer de manera superficial para luego intentar extraer lo más significativo del texto, entre otras.

La codificación se refiere a la “traducción” de la información de manera tal que el estudiante la haga propia mediante estrategias que faciliten su comprensión y almacenamiento en la memoria de largo plazo para su posterior utilización. Ejemplos de estrategias de este proceso son: acrósticos, rimas, nemotecnias, resúmenes y mapas conceptuales.

La recuperación comprende el “levantamiento” de datos desde la memoria de largo plazo. Ejemplos de estrategias de este proceso son: mapas conceptuales, asociación de imágenes con ideas, planificación previa a una respuesta, asociación de un nuevo contenido con otro previo, entre otras.

Paralelo a estos tres procesos, se encuentran otras estrategias que son de apoyo: autorregulación, sociales, socio-afectivas y motivacionales, que permiten que los estudiantes se enfoquen en los objetivos, se monitoreen, fortalezcan la autoestima, la motivación y se desplieguen aprendizajes colaborativos y de reconocimiento entre pares.

En el año 2003 los investigadores Jesús de la Fuente Arias y Fernando Justicia Justicia ambos de la Universidad de Granada, España adaptaron el instrumento original para obtener una versión abreviada y lo validaron con el propósito de ser utilizado en el nivel universitario. En base a múltiples análisis factoriales y considerando una muestra de 866 estudiantes, obtuvieron una estructura factorial diferente al instrumento original con un menor número de ítems y una varianza explicativa para estudiantes universitarios sobre todo en las dos primeras escalas. El ACRA-abreviado para estudiantes universitarios queda conformado por tres dimensiones: estrategias cognitivas y de control del aprendizaje, estrategias de apoyo al aprendizaje, y hábitos de estudios.

Para potenciar el uso de las estrategias de aprendizaje se requiere de un profesional docente que cuente con la formación y experiencia suficiente. Sin embargo, en la docencia universitaria sigue primando una docencia tradicionalista, enfocada en contenidos. La falta de entrenamiento pedagógico y una cultura academicista impiden que los docentes reconozcan la importancia de las estrategias que sus estudiantes deben utilizar para lograr aprendizajes profundos.

Considerando los antecedentes presentados, cabe preguntarse si los docentes conocen las estrategias de aprendizajes que sus estudiantes deben poseer y si se enseñan intencionalmente durante el primer año de la carrera.

De acuerdo con lo anterior, el propósito de este estudio consiste en conocer las estrategias utilizadas por los estudiantes que ingresan a la carrera de Kinesiología e identificar las estrategias de enseñanza por sus docentes utilizadas durante el primer semestre.

MATERIAL Y MÉTODO

Investigación cuantitativa, tipo de estudio descriptivo y transversal, participaron 75 estudiantes de primer año de la carrera de kinesología del año 2018 y 5 docentes encargados de las asignaturas del primer semestre de la carrera.

Con la autorización del Comité de Ética de la Universidad Finis Terrae y de la dirección de la Escuela de Kinesiología, junto al consentimiento informado de los estudiantes se aplicó la Escala de Estrategias de Aprendizajes Abreviada para estudiantes universitarios (ACRA-Abreviado). Esta escala contiene tres dimensiones: Dimensión I: Estrategias cognitivas y de control del aprendizaje (25 ítems); Dimensión II: Estrategias de Apoyo al Aprendizaje (14 ítems) y Dimensión III: Hábitos de estudios (5 ítems) con 13 subfactores que involucran diversas estrategias medidas a través de 44 ítems de tipo Likert de cuatro opciones que van de “siempre” a “nunca”. Los índices de fiabilidad de este instrumento son aceptables, con un α global = .8828, e índices entre altos y moderados (Dimensión I: .85, dimensión II .77 y Dimensión III .56, respectivamente, (De la Fuente Arias J. y Justicia Justicia F., 2003).

En relación con los profesores se realizó bajo consentimiento una entrevista estructurada que consideró dos etapas. En la primera etapa se les preguntó por las estrategias de aprendizajes que desearían que sus estudiantes tuviesen desarrolladas para enfrentar con éxito su asignatura, cuáles de ellas enseñan y cómo las enseñan. La segunda etapa consistió en presentarles un resumen de 20 estrategias docentes utilizadas comúnmente en universitarios, información validada por juicio de expertos con tres profesores de amplia experiencia en docencia universitaria junto a la Oficina de Educación Médica de la Facultad.

RESULTADOS

En cuanto a la muestra de 75 estudiantes, 48% son hombres y 52% mujeres.

Los resultados obtenidos de la aplicación del instrumento ACRA-abreviado se muestran en la Tabla I.

La Tabla I muestra el porcentaje de estrategias utilizadas por los estudiantes de Kinesiología

Tabla I. Distribución porcentual de utilización de estrategias en estudiantes.

Descripción de Estrategias	Media	DS	Error de Media
Dimensión I	62,9	9,428	1,08
Selección y organización	63,0	13,56	1,56
Subrayado	63,8	18,42	2,12
Conciencia de estrategias	51,0	10,39	1,23
Estrategias de elaboración	77,9	17,14	1,97
Planificación y control	50,2	11,91	1,37
Repetición y re-lectura	71,3	17,88	2,06
Dimensión II	68,4	11,94	1,37
Motivación Intrínseca	70,6	16,54	1,91
Estrategias de concentración	58,3	18,39	2,12
Apoyo social	83,1	12,78	1,47
Horario y plan de trabajo	59,1	20,79	2,40
Dimensión III	65,6	12,33	1,42
Comprensión	73,8	16,41	1,89
Hábitos de estudio	59,3	18,42	2,12

según las dimensiones medidas por el instrumento ACRA -abreviado.

En la dimensión I referida al proceso de adquisición de la información, se observa que las estrategias de mayor uso corresponden a las de elaboración (77,9%) y repetición y re-lectura (71,3%), mientras que las de menor porcentaje de uso son la conciencia de estrategia (51%) y la planificación y control (50%).

En el caso de la dimensión II se observa que las estrategias más utilizadas por los estudiantes son las relacionadas con la Motivación intrínseca y el Apoyo social (70,6% y 83,1% respectivamente), mientras las de menor utilización son las que refieren a Estrategia de concentración y Estrategias de planificación del estudio.

Finalmente, para la dimensión III se observa un bajo porcentaje de utilización de estrategias relacionadas a los hábitos de estudio.

En el caso de la enseñanza de estrategias por parte de los docentes, de un total de 20 estrategias de enseñanza seleccionadas para docencia universitaria, los docentes seleccionaron desde su experiencia la utilización de solo 8 (destacadas en negrita).

De acuerdo con lo observado en la Tabla II, los docentes señalan utilizar un 33% de estrategias de enseñanza que se relacionan con la adquisición de la información (2/6), un 33% de estrategias relacionadas con la codificación (3/9) y un 60% estrategias relacionadas con la recuperación y apoyo de la información (3/5).

Por otro lado, llama la atención que al preguntarle cuál es la necesidad de capacitación que consideran necesarias para fortalecer las estrategias de enseñanza, el 100% de los docentes responden formas de hacer resúmenes y mapas conceptuales, conceptos que utilizan bastante con sus estudiantes pero que, sin embargo, se consideran débiles en enseñarlo.

DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos confirman de manera empírica un supuesto planteado implícitamente al iniciar este estudio y es que las estrategias utilizadas

Tabla II. Estrategias más frecuentes que los docentes enseñan.

Solicito a los estudiantes remarcar las palabras claves en cada tema	(Adquisición)
Hago uso de diferentes colores, imágenes, signos en mis presentaciones para facilitar el aprendizaje	(Adquisición)
Entregó un esquema de los puntos principales a tratar en cada clase	(Adquisición)
Utilizó la repetición de contenidos claves durante la clase para facilitar la memorización	(Adquisición)
Cuando el tema es difícil vuelvo a revisarlo con los estudiantes y utilizo una forma diferente de abordarlo	(Adquisición)
Solicito a los estudiantes preparar previamente la clase (lectura, ficha bibliográfica, video)	(Adquisición)
Dedicó un tiempo de mi clase a vincular la clase anterior utilizando las palabras claves trabajadas en cada clase	(Codificación)
Solicitó a los estudiantes que elaboren resúmenes al término de mi clase	(Codificación)
Enseñó a mis estudiantes a clasificar y ordenar la información según criterios lógicos, con semejanzas y diferencias, problemas y soluciones etc.	(Codificación)
Potencio debates o discusiones en clases para que mis estudiantes argumenten diferentes puntos de vista	(Codificación)
Utilizó herramientas como el mapa conceptual o esquemas para un tema o una clase	(Codificación)
Solicitó a mis estudiantes ejemplificar aquellas ideas claves e importantes trabajadas en clases	(Codificación)
Estimulo a los estudiantes a explicar los contenidos con sus propias palabras	(Codificación)
Consideró tiempos de descanso durante la clase que les permita ordenar sus ideas, revisar sus apuntes	(Codificación)
Utilizó técnicas de lecturas para apoyarlos en la comprensión de textos entregados	(Codificación)
Contextualizo el contenido teórico con situaciones cotidianas para facilitar el aprendizaje	(Recuperación)
Apoyo mi trabajo con imágenes, tablas, gráficos, diagramas para que la información se recuerde más fácil	(Recuperación)
Solicito a mis estudiantes exponer oralmente o por escrito los resultados de mis actividades entregadas en clases	(Recuperación)
Procuró que la sala de clase no tenga distracciones (ventanas o puertas abiertas, luz, ruidos)	(Apoyo)
Procuró generar espacios para consultas durante la clase con mis estudiantes	(Apoyo)

por los estudiantes universitarios en primer año presentan una brecha en comparación con las que los docentes desean fortalecer a través de su docencia.

En el caso de los estudiantes, es interesante observar que, si bien utilizan estrategias de elaboración de la información y repetición -datos consistentes a los encontrados por Navaridas Nalda 2002; González Morales y Díaz Alfonso, 2006- hay deficiencia en el uso de estrategias relacionadas con "hacer consciente" su utilización, como por ejemplo aquellas que implican la planificación y control de los aprendizajes. Estas estrategias aluden directamente a procesos de metacognición y autorregulación. Esto evidencia una vez más la falta de estimulación temprana desde la enseñanza en la educación básica y secundaria de estos procesos de manera intencionada y que impacta aún más en el sistema

universitario; sistema que requiere formar un profesional que no solo memorice, sino que de manera autónoma sea capaz de reconocer lo que necesitan para aprender y para qué y por qué utilizar ciertas acciones que le permitan ser efectivo en la consecución de sus metas académicas (Zimmerman, 2000; Villegas y Zuluaga, 2001).

Ante esta falta de conciencia de aprender a aprender, se visualiza un mayor uso de estrategias de apoyo al procesamiento de la información como el apoyo social, que implica al estudiante la necesidad de cooperar y de poder recibir de sus compañeros retroalimentaciones, buscar confirmación en el otro y sentirse seguro ya sea con pares, familia o profesores.

En paralelo, el bajo uso de estrategias de planificación junto con la baja adquisición de los há-

bitos de estudio implica directamente que las estrategias de concentración, perseverancia y constancia sean factores muy importantes para el éxito académico (Bajwa *et al.*, 2011). Se sabe que el hábito de estudio aumenta significativamente las posibilidades de obtener un buen rendimiento debido a que ayuda a estimular y entrenar aspectos cognitivos como la atención y la memoria, permitiendo a su vez alcanzar una maduración personal, social e intelectual (Jaimes y Reyes, 2008).

De Garay (2006) trabajó con trayectorias escolares en 54 Universidades Tecnológicas y encontró que los hábitos asociados al trabajo académico en lugar de fortalecerse en la universidad, se van debilitando. Esta conclusión refuerza aún más la idea de trabajar intencionadamente las estrategias de aprendizajes orientadas a lograr aprendizajes profundos en los estudiantes universitarios. El modelo ideal de enseñanza debe ser aquel donde se promueva el aprendizaje autodirigido, es decir que sea el estudiante quien guíe su propio proceso y el docente solo facilite (Román, 1994; García-Gajardo, 2015).

Frente a los resultados obtenidos en las entrevistas a los docentes se destaca que las principales estrategias que ellos tratan de fortalecer en sus estudiantes son aquellas relacionadas con el proceso de adquisición y en menor cantidad algunas orientadas a la codificación de la información. A su vez, estas mismas estrategias son las que ellos también quisieran aprender a usar, lo que devela un desarrollo de la docencia más intuitiva sin una preparación formal de la misma. Es interesante observar las respuestas obtenidas en el estudio, por una parte, los docentes necesitan que sus estudiantes sean más autorregulados, puedan organizar la información, y analizarla apropiadamente, pero, por otro lado, son conscientes de la necesidad de perfeccionarse en técnicas de enseñanza que potencien estos procesos. En este mismo contexto, los resultados muestran que las estrategias de enseñanza de los docentes consultados se orientan a lo que el profesor hace más que a los que los alumnos deben hacer, evidenciando aún una metodología de enfoque más tradicionalista a pesar de que sus respuestas denotan preocupación por el estudiante y necesidad de apoyarlos.

Esto contribuye a la persistencia de la brecha que los estudiantes traen desde la educación media en las estrategias de codificación y evidencia

la necesidad de capacitación de los docentes.

El perfeccionamiento del docente de ciencias de la salud debería incluir formación en algunas temáticas como estrategias de enseñanza y fortalecimiento de estrategias que permitan la autonomía, autorregulación y metacognición en los estudiantes (Pérez, C. *et al.*, 2013).

Las proyecciones que deja este estudio son profundizar en esta línea de investigación, ampliando la muestra a diferentes carreras y obtener datos más representativos y no solo en este caso datos contextuales. Esto permitirá consolidar propuestas de intervención dirigidas tanto a docentes como estudiantes y poder generalizar los datos a estudiantes universitarios de primer año.

DEL RIO CEA, M.; WILLIAMS, C. & BITTNER, S. Learning strategies for first-year teachers and students of the physical therapy program at University Finis Terrae. *J. health med. sci.*, 7(1):53-58, 2021.

ABSTRACT: The learning strategies explain the course and organization of thought, highlighting three key moments on their use: before, where the conditions for learning occurs are included; during, where the processes are carried out; and later, presenting the results of this sequence. To determine which are the strategies used for first-year Kinesiology students, the abbreviated ACRA instrument was applied to 75 students, which consists of a self-administrated questionnaire of 44 Likert Scale questions, and to know the strategies that teachers need that students have, a structured survey validated by expert's judgment was carried out to 5 teachers in charge of a course. The results in the students highlight that coding is the process that presents the greatest weakness and, in the teachers, although students are required to have certain strategies, the teachers declare that they do not know how to teach those. This contributes to the persistence of the gap that students bring from high school in coding strategies and shows the need for training in pedagogical tools for university teachers.

KEY WORDS: Learning strategies, teachers, students.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alvarado Guerrero, IR., Vega Valero, Z., Cepeda Islas, ML. & Del Bosque Fuentes, AE. Comparación de estrategias de estudio y autorregulación en universitarios. *Rev. Electrón. Investig. Educ.*, 16(1):137-148, 2014.
- Bajwa, N., Gujar, A., Shaheen, G & Ramzan, M. A comparative study of the study habits of the students from formal and non-formal systems of education in

- Pakistan. *International Journal Of Business & Social Science*, 2(14):175-186, 2011.
- Bertel Pestaña, P., y Martínez Royerth J. Estilos y estrategias de aprendizaje en estudiantes de Ciencias de la Salud. *Piscogente*, 15(28):323-336, 2012.
- Boude Figueredo, O. Estrategias de aprendizaje para formar en Educación Superior a una generación interactiva. *Educ. Méd. Super.*, 31(2):1-14, 2017.
- Carlino, P. Alfabetización académica: un cambio necesario, algunas alternativas posibles. *EDUCERE*, 20(6):410-420, 2002.
- De Garay, A. Las trayectorias educativas en las universidades tecnológicas. Un acercamiento al modelo educativo desde las prácticas escolares de los jóvenes universitarios. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*. 2006. Disponible en: https://www.uv.mx/cpue/num3/resena/completos/Alarcon_trayectorias_educativas.html [consultado 1-9-2018]
- De la Fuente Arias, J. & Justicia Justicia, F. Escala de estrategias de aprendizaje ACRA - Abreviada para alumnos universitarios", *Rev. electrón. investig. psicoeduc. psicopedag.*, 1(2):139-158, 2003.
- Fasce, E. Los nuevos roles del docente de medicina. *Rev. educ. cien. salud*, 1(1):7-13, 2004.
- García Gajardo, F., Fonseca Grandón G., & Concha Gfell, L. Aprendizaje y rendimiento académico en educación superior: Un Estudio Comparado. *Rev. actual. investig. educ.*, 15(3):1-26, 2015.
- González Morales, D., & Díaz Alfonso, Y.M. La importancia de promover en el aula estrategias de aprendizaje para elevar el nivel académico en los estudiantes de Psicología. *Rev. Iberoam. Educ.*, 40(1):1-17, 2016.
- Jaimes, M. & Reyes, J. Los hábitos de estudio y su influencia en el aprendizaje significativo. *UPIICSA, XVI, VI: 48, 19-21, 2008.*
- Losada Guerra, J.L. & Socías Barrientos, Z. El razonamiento clínico con enfoque didáctico. *Medisan*, 20(2):244-252, 2016.
- Márquez, C., Fasce, E., Pérez, C., Ortega, J., Parra, P., Ortiz, L., Matus, O., & Ibáñez, P. Aprendizaje autodirigido y su relación con estilos y estrategias de aprendizaje en estudiantes de medicina". *Rev. méd. Chile*, 142(11):1422-1430, 2014.
- Marugán, M., Martín, L.J., Catalina, J., & Román, J.M. Estrategias cognitivas de elaboración y naturaleza de los contenidos en estudiantes universitarios. *Psicol. Educ.*, 19(1):13-20, 2013.
- Mondragón Albarrán, C.M., Cardoso Jimenez, D. & Bobadilla Beltrán, S. Hábitos de estudio y rendimiento académico. Caso estudiantes de la licenciatura en Administración de la Unidad Académica Profesional Teajupilco, 2016. *RIDE rev. iberoam. investig. desarro. educ.*, (8)15:1-25, 2017.
- Navaridas Nalda, F. La evaluación del aprendizaje y su influencia en el comportamiento estratégico del estudiante universitario. *Contextos Educ.*, 5:141-156, 2002.
- Navea Martín, A. El aprendizaje autorregulado en estudiantes de ciencias de la salud: recomendaciones de mejora en la práctica educativa. *Educ. med.*, 19(4):193-200, 2018.
- Pérez, C., Fasce, E., Coloma, K., Vaccarezza, G., & Ortega, J. Percepción de académicos de carreras de la salud de Chile sobre el perfeccionamiento docente. *Rev. méd. Chile*, 141(6):787-792, 2013.
- Ramírez-Martínez, I.F., Gallardo-Matienzo, G., Mita-Arancibia A. & Escanero-Marcén, J. Estrategias de aprendizaje del internado rotatorio de la Facultad de Medicina de la Universidad San Francisco Xavier de Chuquisaca (Sucre, Bolivia). *FEM: Revista de la Fundación Educación Médica*, 18(1):15-25, 2015.
- Román Sánchez, J.M. & Gallego Rico, S. *Escala de Estrategias de Aprendizaje*, ACRA. Madrid: TEA Ediciones, 1994.
- Sánchez Socarrás, V., Donat Roca, R., Fornons Fontdevilla D., & Vaqué Crusellas, C. Análisis del comportamiento de los Estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios y profesionales de Ciencias de la Salud. *Rev. estilos aprendiz.*, 8(16):137-161, 2015.
- Roux, R. & Anzures González, E. Estrategias de aprendizaje y su relación con el rendimiento académico en estudiantes de una escuela privada de educación media superior. *Rev. actual. investig. educ.*, 15(1):1-16, 2015.
- Visbal-Cadavid, D., Mendoza-Mendoza, A. & Díaz Santana, S. Estrategias de aprendizaje en la educación superior. *Sophia*, 13(2):70-81, 2017.
- Villegas López, M., Zuluaga Giraldo, C. Procesos de la autorregulación del aprendizaje desde la cátedra universitaria, una experiencia para compartir. *Revista Universidad Eafit*, 124: 43-54, 2001.
- Zilberstein Toruncha, J. & Olmedo Cruz, S. Las estrategias de aprendizaje desde una didáctica desarrolladora. *Atenas*, 3(27):42-52, 2014 .
- Zimmerman, B. J. Attaining self-regulation: a social-cognitive perspective. En Boekaerts, M., Pintrich, P.R. y Zeidner, M. (Eds.) *Handbook of self-regulation*. San Diego, CA: Academic Press. 2000.

Dirección para correspondencia:

Carolina Williams Oyarce
Oficina de Educación Médica, Facultad de Medicina,
Universidad Finis Terrae
Santiago
CHILE

Recibido: 14-09-2020
Aceptado: 20-12-2020