

Gestión de los Ambientes Educativos para mejorar la percepción de la calidad de la experiencia estudiantil en una facultad de salud en Santiago de Chile.

Alonso Peña-Baeza^{1,2} [0000-0003-0711-7036]

¹ Universidad Católica de Córdoba, Córdoba, Argentina

² Universidad de Santiago de Chile, Santiago, Chile
alonso.pena@usach.cl

Resumen.

Diversos estudios señalan que el aprendizaje de los estudiantes en educación superior, tanto en Chile como en otras partes del mundo, se encuentra influido por el ambiente educacional en que están inmersos los estudiantes (Hardiman, 2012). El objetivo es explorar la percepción de los estudiantes sobre el ambiente educativo en una facultad de Salud de Santiago de Chile, con un diseño de enfoque cuantitativo de investigación; de tipo descriptiva, transeccional. El instrumento (DREEM) cuenta con validación internacional y validación en Chile. La población corresponde a 1460 estudiantes de pregrado. La muestra se constituyó de 230 estudiantes participantes, representando el 15,06% de la población total estimada de estudiantes matriculados al año 2021. El estudio tiene aprobación del Comité de Ética Institucional N°282.2020 y cuenta con informe de seguimiento N°555.2022. Los resultados muestran 5 ítems fuertes y 14 problemáticos. Conclusión: La exploración permite sistematizar percepciones de los estudiantes desde instrumentos validados y pertinentes para la toma de decisiones con foco en la calidad de la experiencia estudiantil como parte del modelo de gestión educativa en carreras de formación en salud para mejorar la calidad del servicio educativo.

Palabras clave: DREEM, Educación Médica, Educación en Salud, Ambiente Educativo, Experiencia Estudiante.

1 Introducción

En Chile, se han realizado numerosos estudios sobre los Ambientes Educativos en la educación parvularia, pero se han abordado de manera restringida en la educación básica y, aún más escasamente, en la educación superior. Sin embargo, los procedimientos de acreditación enfatizan la necesidad de incorporar la perspectiva de los estudiantes para promover la calidad educativa (CNA, 2022). Es fundamental explorar los Ambientes Educativos y buscar continuamente la opinión de los estudiantes, más allá de los momentos aislados de acreditación de calidad que forman parte de los procesos institucionales en las instituciones de educación superior. Esto permitirá una retroalimentación constante para mejorar la gestión de la experiencia del estudiante, que es

fundamental para su integralidad. En consecuencia, esta investigación se plantea como un punto de partida, a modo de diagnóstico, para comprender el Ambiente Educativo en una Facultad de Salud.

El objetivo de este estudio es explorar la experiencia de los estudiantes sobre el impacto del ambiente educativo en su formación una facultad de Salud de Santiago de Chile para la gestión de iniciativas en pos de su mejoramiento.

2 Marco Teórico

El Ambiente Educativo (AE) se basa en la representación social que se construye a partir de la percepción derivada de la Experiencia Estudiantil (EE) en el entorno de la educación superior. Según Hardiman (2012), el AE se compone de diferentes elementos, como la infraestructura educativa, los materiales y métodos de enseñanza, incluyendo el currículo y los syllabus específicos de la profesión, como la simulación clínica o los procedimientos de administración de fármacos. También incluye los agentes que forman parte del espacio educativo, como el campus o los espacios de práctica profesional, así como las relaciones que el estudiante establece con los materiales y los agentes involucrados en su proceso formativo (Peña, 2022).

Dentro de los factores críticos del AE se encuentra la percepción de las relaciones interpersonales entre compañeros y profesores en el aula y en los espacios de prácticas, la calidad de la enseñanza y el nivel didáctico de los profesores, la autopercepción del rendimiento y las expectativas de aprendizaje, entre otros aspectos que influyen en la percepción de la calidad de los centros educativos en la Experiencia Estudiantil (Roff, 1997; Roff, 2005; do Vale Placa, 2015; Abusaad, 2015; Mousavi, 2020; du Toit-Brits, 2020).

La gestión de la calidad en la Educación Superior se basa en la Ley de Aseguramiento de la Calidad de la Educación, la cual establece un modelo, orientaciones, estándares, criterios y mecanismos de evaluación multiagente para fomentar la calidad en el sistema educativo (MINEDUC, 2006). Una parte fundamental de estos procesos evaluativos se centra en la percepción de los estudiantes matriculados y graduados, ya que su participación e implicación influyen en la evaluación integral de la calidad institucional (CNA, 2022).

La EE juega un papel crucial en la percepción de la calidad de la formación (van Mannen, 2003). Se considera una interpretación enactiva en los seres humanos, lo que significa que la EE dirige los procesos de comprensión de las experiencias personales dentro de un contexto comunitario, como en el caso de la formación en salud (Varela, 2000; Ojeda, 2001; García de la Cerda, 2009).

Las Facultades de Salud contemplan en su itinerario educativo complejas y rigurosas formaciones en ciencias biomédicas y de la salud en los campus universitarios, y el desarrollo de competencias generales y específicas mediante prácticas y pasantías en instituciones clínicas. En estos espacios se reportan incidentes críticos (Soderlund, 2008; Rogers, 2014), que afectan la percepción de los AE, y de la calidad de la gestión educativa (Roff, 1997; Roff, 2005).

3 Método

El diseño de esta investigación es de enfoque cuantitativo, de tipo descriptiva y transeccional. El instrumento utilizado ha sido validado internacionalmente y también validado en Chile. La población objetivo consiste en 1460 estudiantes de pregrado de una facultad de salud seleccionada por conveniencia. La muestra está compuesta por 230 estudiantes participantes, lo que representa el 15,06% de la población total estimada de estudiantes matriculados en el año 2021.

Los criterios de inclusión para los participantes son los siguientes: ser mayor de 18 años, tener una matrícula vigente al momento de responder y estar cursando clases durante el año 2021. El instrumento utilizado es el Dundee Ready Education Environment Measure (DREEM), el cual recopila las percepciones de los estudiantes de salud en una escala de 5 posiciones, que van desde 0 (muy en desacuerdo) hasta 4 (muy de acuerdo). El DREEM consta de 50 ítems y ha sido validado y traducido al español.

Para interpretar la concentración de acuerdos en las posiciones de la escala (0-4), se seleccionarán los ítems que representen áreas fuertes (con puntuaciones mayores a 3) y áreas problemáticas (con puntuaciones menores a 2).

Es importante destacar que este estudio cuenta con la aprobación del Comité de Ética Institucional bajo el número 282.2020, y se ha llevado a cabo un informe de seguimiento bajo el n°555/2022.

4 Resultados

La actividad se realizó durante 2 semanas entre la 1era y la 3ra semana de mayo del 2021 por medio de un formulario de google forms distribuido por los correos electrónicos y las RRSS. Los resultados se presentan en la siguiente tabla

Tabla 1. resultados DREEM.

| Ítems | Prom. | DESV |
|--|-------|-------|
| 1. Se me estimula a participar en las clases | 2,55 | 0,915 |
| 2. Los profesores son expertos en las materias que enseñan | 3,25 | 0,749 |
| 3. Hay un buen sistema de apoyo para los estudiantes que sufren de estrés | 1,40 | 1,082 |
| 4. Estoy demasiado cansado para disfrutar de la carrera que estoy cursando | 2,65 | 1,100 |
| 5. Los métodos de estudio que tenía antes continúan funcionando ahora | 1,84 | 1,171 |
| 6. Los profesores tienen paciencia con las personas | 2,40 | 1,012 |
| 7. A menudo, la enseñanza es estimulante | 2,20 | 0,976 |
| 8. Los profesores ridiculizan a los estudiantes | 1,44 | 1,171 |
| 9. Los profesores son autoritarios | 2,29 | 1,071 |
| 10. Tengo confianza de que voy a aprobar mis asignaturas | 2,48 | 1,054 |

| | | |
|---|------|-------|
| 11. El ambiente de enseñanza es relajado en las visitas a los campos clínicos | 1,67 | 0,967 |
| 12. Los horarios de la escuela estan bien programados | 1,94 | 1,174 |
| 13. La enseñanza es centrada en el estudiante | 2,24 | 1,095 |
| 14. Rara vez me aburro en las asignaturas que estoy tomando | 1,79 | 1,062 |
| 15. Tengo buenos amigos en la escuela | 3,37 | 0,918 |
| 16. La enseñanza me ayuda a desarrollar mis competencias | 2,80 | 0,910 |
| 17. Hacer trampa en las evaluaciones (p.e. copiar) constituye una falta grave en la carrera | 2,87 | 1,085 |
| 18. Los profesores tienen habilidad para comunicarse bien con las personas | 2,29 | 1,018 |
| 19. Mi vida social es buena | 2,70 | 1,113 |
| 20. La enseñanza está bien enfocada | 2,33 | 1,003 |
| 21. Siento que me están preparando bien para ejercer mi profesión | 2,43 | 1,068 |
| 22. La enseñanza en la carrera se preocupa de desarrollar la confianza en mí mismo | 1,92 | 1,173 |
| 23. El ambiente es relajado durante las clases teóricas y/o conferencias | 2,52 | 0,990 |
| 24. El tiempo destinado a las actividades de enseñanza es bien utilizado | 2,35 | 1,043 |
| 25. La enseñanza en la carrera pone demasiado énfasis en el aprendizaje de detalles | 2,64 | 1,006 |
| 26. Lo aprendido el año pasado fue una buena base para el trabajo de este año | 2,36 | 1,091 |
| 27. Soy capaz de memorizar todo lo que me es necesario | 1,93 | 1,130 |
| 28. Rara vez me siento solo | 2,09 | 1,210 |
| 29. Los profesores nos dan información adecuada sobre cómo va nuestro desempeño en los estudios | 1,94 | 1,086 |
| 30. Tengo oportunidades para desarrollar mis habilidades interpersonales | 2,25 | 1,076 |
| 31. He aprendido mucho sobre la empatía en mi profesión | 3,06 | 1,036 |
| 32. En la carrera, los profesores nos hacen críticas constructivas | 2,45 | 1,054 |
| 33. Me siento cómodo, socialmente, en clases | 2,65 | 0,990 |
| 34. El ambiente en los seminarios y clases es relajado | 2,35 | 1,026 |
| 35. La enseñanza en la carrera pone demasiado énfasis en el aprendizaje de detalles | 1,46 | 1,051 |
| 36. Mi experiencia en la carrera ha sido desalentadora | 1,95 | 1,156 |
| 37. Soy capaz de concentrarme bien | 2,61 | 0,915 |
| 38. Los profesores dan ejemplos claros | 2,52 | 0,971 |
| 39. Tengo claro los objetivos de aprendizaje de mis cursos | 1,81 | 1,207 |
| 40. Los profesores se molestan o se alteran en las clases | 3,08 | 0,853 |

| | | |
|---|------|-------|
| 41. Los profesores van bien preparados a sus clases | 2,90 | 0,903 |
| 42. Estudiar esta carrera me está ayudando a desarrollar mi capacidad para resolver problemas | 1,93 | 1,226 |
| 43. El grado en que disfruto mis estudios pesa más que la tensión que éstos me generan | 2,36 | 1,137 |
| 44. El ambiente de la carrera me motiva a aprender | 2,46 | 1,061 |
| 45. La manera de enseñar en la carrera me estimula a aprender por mí mismo | 3,12 | 0,858 |
| 46. Mucho de lo que tengo que aprender me parece relevante para mi carrera como médico | 2,38 | 1,194 |
| 47. Los ambientes físicos de la escuela son agradables | 2,20 | 1,073 |
| 48. En la escuela, se enfatiza el aprendizaje a largo plazo por sobre el inmediato | 2,47 | 0,990 |
| 49. La enseñanza de la escuela está demasiado centrada en los profesores | 2,42 | 1,105 |
| 50. En la carrera siento que puedo hacer todas las preguntas que quiera | 1,83 | 1,164 |

A continuación, se presentan áreas fuertes:

Tabla 2. Ítems áreas fuertes seleccionados a partir de los resultados DREEM.

| Ítems | (N=260) | Prom. | DESV |
|--|---------|-------|-------|
| 2. Los profesores son expertos en las materias que enseñan | | 3,25 | 0,749 |
| 15. Tengo buenos amigos en la escuela | | 3,37 | 0,918 |
| 31. He aprendido mucho sobre la empatía en mi profesión | | 3,06 | 1,036 |
| 40. Los profesores se molestan o se alteran en las clases | | 3,08 | 0,853 |
| 45. La manera de enseñar en la carrera me estimula a aprender por mí mismo | | 3,12 | 0,858 |

Se presentan las áreas problemáticas:

Tabla 2. Ítems áreas problemáticas seleccionados a partir de los resultados DREEM.

| Ítems | Prom. | DESV |
|---|-------|-------|
| 3. Hay un buen sistema de apoyo para los estudiantes que sufren de estrés | 1,4 | 1,082 |
| 5. Los métodos de estudio que tenía antes continúan funcionándome ahora | 1,84 | 1,171 |
| 8. Los profesores ridiculizan a los estudiantes | 1,44 | 1,171 |
| 11. El ambiente de enseñanza es relajado en las visitas a los campos clínicos | 1,67 | 0,967 |
| 12. Los horarios de la escuela están bien programados | 1,94 | 1,174 |
| 14. Rara vez me aburro en las asignaturas que estoy tomando | 1,79 | 1,062 |

| | | |
|---|------|-------|
| 22. La enseñanza en la carrera se preocupa de desarrollar la confianza en mí mismo | 1,92 | 1,173 |
| 27. Soy capaz de memorizar todo lo que me es necesario | 1,93 | 1,13 |
| 29. Los profesores nos dan información adecuada sobre cómo va nuestro desempeño en los estudios | 1,94 | 1,086 |
| 35. La enseñanza en la carrera pone demasiado énfasis en el aprendizaje de detalles | 1,46 | 1,051 |
| 36. Mi experiencia en la carrera ha sido desalentadora | 1,95 | 1,156 |
| 39. Tengo claro los objetivos de aprendizaje de mis cursos | 1,81 | 1,207 |
| 42. Estudiar esta carrera me está ayudando a desarrollar mi capacidad para resolver problemas | 1,93 | 1,226 |
| 50. En la carrera siento que puedo hacer todas las preguntas que quiera | 1,83 | 1,164 |

5 Discusión

La aplicación del DREEM proporciona una identificación de los aspectos fuertes y problemáticos del Ambiente Educativo (Hardiman, 2012; Peña, 2022) a través de un instrumento confiable y validado (Roff, 1997; Roff, 2005; do Vale Placa, 2015; Abusaad, 2015; du Toit-Brits, 2020). Sin embargo, para una gestión estratégica a largo plazo, es necesario incorporar un enfoque cualitativo que permita establecer las causas y explicar los factores que influyen en las áreas fuertes y débiles de la Experiencia Estudiantil (Van Manen, 2003).

Desde las dimensiones conceptuales, los resultados de este estudio han permitido a la Oficina de Educación en Salud a nivel de facultad diseñar e implementar iniciativas de mejora específicas relacionadas con los ítems identificados. Por ejemplo, se han desarrollado programas de apoyo entre pares para estudiantes que experimentan estrés, talleres de actualización de métodos de estudio y cursos de desarrollo de competencias pedagógicas para los académicos del área de la salud. Sin embargo, también se han identificado aspectos pendientes, como la necesidad de monitorear y utilizar pautas en la formación práctica durante las visitas clínicas, debido a la complejidad política asociada a su implementación (USACH, 2022).

Una de las estrategias exitosas fue la implementación de Cursos Transversales Electivos, los cuales facilitaron el encuentro temprano de futuros profesionales de la salud, fomentando un currículo intersectorial en el ámbito de la salud. Además, el programa de alumnos pares ha tenido impactos positivos, especialmente en la consejería vocacional, donde los pares pueden compartir sus experiencias en situaciones de práctica y brindar apoyo (USACH, 2022).

A nivel de carrera, se ha establecido un programa de atención psicológica para hacer frente a los desafíos académicos y la experiencia universitaria, especialmente en tiempos de pandemia. También se han realizado ajustes en la programación horaria y en los lineamientos de evaluación, basados en la normativa de pregrado que garantiza el derecho a la información oportuna y un cronograma de formación. Asimismo, se ha formalizado la estructura de los procesos mediante acuerdos de programas, evaluaciones y calendarios de clases (USACH, 2022).

Estas iniciativas permiten orientar y fortalecer la gestión educativa desde la perspectiva de los estudiantes, reconociéndolos como agentes clave en los procesos educativos relacionados con su formación, a partir de la sistematización de sus percepciones.

6 Conclusiones

La exploración y sistematización de las percepciones de los estudiantes mediante instrumentos válidos y pertinentes mejora la calidad del servicio educativo en carreras de formación en salud. Al considerar la percepción de los estudiantes, se toman decisiones informadas para mejorar el ambiente educativo. Esto reconoce a los estudiantes como actores clave, teniendo en cuenta sus necesidades y experiencias para implementar acciones concretas que promuevan su desarrollo académico y profesional. En resumen, esta exploración permite una gestión educativa más efectiva, brindando una experiencia formativa de calidad.

7 Limitaciones y Futuras Investigaciones

El estudio tiene limitaciones que deben ser consideradas. Es importante tener en cuenta que los resultados son aplicables solo al momento específico en que se realizó la investigación. Además, se sugiere mejorar la experiencia de aplicación utilizando otro software de formulario de respuesta. No se compararon distintas facultades de salud, lo que podría brindar perspectivas más amplias. Por último, se destaca la importancia de problematizar la mirada de los gerentes educativos sobre la gestión, mediante técnicas cualitativas. A pesar de estas limitaciones, se consideran oportunidades de mejora para futuras investigaciones. Superar estas limitaciones permitirá obtener resultados más sólidos y respaldará la toma de decisiones en la gestión de la calidad en programas de formación en salud.

Referencias

Abusaad, J. e. (2015). Nursing Students' Perceptions of the Educational Learning Environment in Pediatric and Maternity Courses Using DREEM Questionnaire. *Journal of Education and Practice*, 26-32.

CNA. (13 de 03 de 2022). Guía para la autoevaluación interna Universidades. Obtenido de www.cnachile.cl: <https://www.cnachile.cl/Paginas/Acreditacion-institucional.aspx>

do Vale Placa, R. e. (2015). Evaluation of a Brazilian Postgraduate Dental Program by the Dundee Ready Educational Environment Measure. *International Education Studies*, 34-39.

du Toit-Brits, C. (2020). Unleashing the Power of Self-Directed Learning: Criteria for Structuring Self-Directed Learning within the Learning Environments of Higher Education Institutions. *Africa Education Review*, 20-32.

García de la Cerda, O. (2009). Human re-engineering for action: an enactive educational management program. *Kybernetes. The international journal of cybernetics, systems and management sciences*, 1329-1341.

Gibson, J. (1950). *The Perception of the Visual World*. Houghton Mifflin Company: Boston.

Hardiman, M. (2012). *Brain Target Teaching*. London: SAGE.

MINEDUC. (2006). *Ley de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior N°20.129*. Stgo.: Diario Oficial Chile.

Mousavi, A. e. (2020). E-Learning Educational Atmosphere Measure (EEAM): A New Instrument for Assessing E-Students' Perception of Educational Environment. *Research in Learning Technology*.

Norman, D. (1990). *Psicología de los objetivos cotidianos*. Madrid: Nerea.

Ojeda, C. (2001). Francisco Varela y las ciencias cognitivas. *Revista chilena de neuro-psiquiatría*, 286-295.

Roff, S. (2005). The Dundee Ready Educational Environment Measure (DREEM)—a generic instrument for measuring students' perceptions of undergraduate health professions curricula. *Medical Teacher*, 322-325.

Roff, S. M.-Q. (1997). Development and validation of the Dundee Ready. *Medical Teacher*, 295-299.

Rogers, M., Creed, P., Searle, J. (2014) Emotional labour, training stress, burnout, and depressive symptoms in junior doctors. *Journal of Vocational Education & Training* 66 (2), 323-248. <https://doi.org/10.1080/13636820.2014.884155>

Söderlund, L. L., Nilsen, P., & Kristensson, M. (2008). Learning motivational interviewing: Exploring primary health care nurses' training and counselling experiences. *Health Education Journal*, 67(2), 102–109. <https://doi.org/10.1177/0017896908089389>

USACH. (2022). *Informe de Acreditación carrera de Pedagogía en Educación Física. Proceso de Aseguramiento de la Calidad*. Universidad de Santiago de Chile.

Van Manen, M. (2003). *Investigación Educativa y Experiencia vivida. Ciencia humana para una pedagogía de la acción y de la sensibilidad*. Barcelona

Varela, F. (2000). *El fenómeno de la vida*. Santiago: Dolmen.