

Evaluación del currículum por estudiantes de Fonoaudiología de la Universidad de Concepción, Chile

Curriculum evaluation by Phonoaudiology students of the University of Concepción, Chile

Rocío del Pilar Glaría López, Lorena Andrea Carmona San Martín, Cristhian Exequel Pérez Villalobos, Paula Andrea Parra Ponce

Facultad de Medicina. Universidad de Concepción. Concepción, Chile.

RESUMEN

Introducción: dentro de todo proceso de rediseño curricular se debe considerar la percepción que tienen los estudiantes de su currículum para efectuar futuros cambios y mejoras.

Objetivo: comparar la evaluación que los estudiantes de los distintos cursos de Fonoaudiología realizan del currículum.

Métodos: estudio cuantitativo, no experimental y de corte transversal. Fueron elegidos 220 estudiantes de primero a quinto año, por muestreo probabilístico por cuotas, encuestados con el cuestionario de evaluación del currículum. Los datos fueron analizados por el paquete estadístico STATA 11.0 S.E.

Resultados: la pertinencia del currículum y metodologías de enseñanza y evaluación fueron evaluadas mejor por primer año que los otros cuatro grupos. La distribución del tiempo fue mejor evaluada por los estudiantes de primer año en relación a los de cuarto. Los objetivos de la asignatura, fueron mejor evaluados por los de primer año que por los de tercero. En el factor objetivos, de la carrera, los estudiantes de primero realizaron una evaluación más positiva que los de segundo, tercero y cuarto año. La distribución de actividades, fue mejor evaluada por los alumnos de primer año que los de cuarto y quinto. En el factor equipo docente, los alumnos de quinto año tuvieron una opinión más negativa que los de primer y tercer año. El cumplimiento de objetivos, fue mejor evaluado por los alumnos de quinto año que los otros cuatro niveles.

Conclusiones: al avanzar en el plan de estudios empeora la evaluación del currículum. Los resultados respaldan la necesidad de efectuar cambios y mejoras en el currículum.

Palabras clave: currículum; evaluación; Fonoaudiología; Educación Superior.

ABSTRACT

Introduction: Any process for redesigning a curriculum must consider the students' perception about their curriculum, before doing future changes and improvements.

Objective: Compare the curriculum evaluation by the students of different Phonoaudiology courses.

Methods: Quantitative, nonexperimental and cross-sectional study. 220 students of the academic years from first to fifth were chosen through probability quota sampling and conducted a survey with the curriculum evaluation questionnaire. The data were analyzed with the statistical package STATA 11.0 S.E.

Results: The pertinence of the curriculum and teaching and evaluation methodologies were assessed better by the first year students than what they were by the rest of the students. Time distribution was assessed better by the first year students than the rest. The subject's objectives were assessed better by the first year students than the third year. In the factor major's objectives, the first year students made a more positive evaluation than the second, third and fourth year students. Activities distribution was better assessed by the first year students than fourth and fifth. The factor teaching staff, the fifth year students had a more negative opinion than first and third years. The fulfillment of the objectives was assessed better by the fifth year students than the rest of the four levels.

Conclusions: The more advance in the curriculum, the worst the curriculum assessment. The results support the need for making changes and improvements in the curriculum.

Key words: curriculum; assessment; Phonoaudiology; higher education.

INTRODUCCIÓN

La educación universitaria ha sido considerada como el proceso de entrega de conocimientos especializados, capacidades y destrezas sociales útiles relacionadas con una profesión. Esto considera que el objetivo de la formación universitaria es promover el dominio técnico-instrumental de una disciplina, lo que debe ser certificado mediante un título que asegure que se posee la habilidad para utilizar lo aprendido.¹

El curriculum es considerado la entidad más inclusiva e integral en la educación porque comprende todo lo que sucede en el aula, departamento, facultad e incluso a nivel de la universidad. Además, el curriculum se extiende más allá de las relaciones entre estudiantes y profesores, incluye todos los intercambios y actividades que se llevan a cabo al interior de una escuela o facultad.² Se encuentra constituido por contenidos, objetivos, actividades, métodos de evaluación y de enseñanza, en donde la articulación de estos elementos está organizado de forma tal que los estudiantes logren enfrentarse en el futuro a los problemas que se les presentarán en lo social y laboral.^{3,4}

Hoy en día, se vive un proceso de cambio educativo, en el cual los programas de formación deben transformarse a programas basados en competencias. En este tipo de formación el proceso educativo debe centrarse en el estudiante y es en parte

gracias a él, que los estudiantes logran formarse para que sean seres humanos capaces de actuar de acuerdo a sus propios valores. Esta nueva orientación en los modelos educativos, hace necesario realizar modificaciones tanto en las metodologías de enseñanza-aprendizaje como en los sistemas de evaluación.^{5,6}

La carrera de Fonoaudiología de la Universidad de Concepción, se ha incorporado a este proceso de cambio, rediseñando su malla curricular. Para ello se requiere que el currículum sea revisado, de manera de efectuar modificaciones que permitan la inserción de nuevos conocimientos científicos, tecnológicos, así como actitudes y habilidades que se adapten a las necesidades de la población.⁷

Para efectuar esta revisión, el currículum debe ser sometido a una evaluación, la que ha sido desempeñada desde hace años por quienes se han encontrado en posición de poder, autoridad o superioridad sobre las personas evaluadas. En el mundo académico por lo tanto, son los docentes quienes han cumplido esta función.⁸⁻¹⁰ La falta de madurez y la participación poco apropiada en los procesos de evaluación han sido razones por las cuales los estudiantes no han sido.⁹

Sin embargo, en todo proceso de evaluación se debe considerar la opinión de todos los individuos capaces de aportar datos relevantes en relación con lo evaluado, de manera de llevar a cabo un plan de mejora. Por esta razón es de suma importancia incluir a los estudiantes como evaluadores activos del proceso de enseñanza y aprendizaje, pues son en definitiva, quienes vivencian el currículum.⁸

El trabajo del evaluador es descubrir la realidad del programa de formación, identificándose debilidades, fortalezas y descartándose sus versiones idílicas, de manera de asegurar una alta calidad educativa. Estos datos deben estar basados en una sólida metodología científica que permitirá tomar decisiones asertivas y objetivas que en definitiva permitan establecer qué aspectos deben ser mejorados y cuáles fortalecidos.¹¹

Desde este punto de vista, todo proceso de rediseño curricular debe considerar la opinión de sus principales actores, los estudiantes, sin dejar de lado las impresiones de los otros participantes de la comunidad académica como docentes y personal administrativo, de manera que cada uno aporte con información desde su perspectiva. Esta es la única forma de conocer las percepciones de los diferentes miembros y estamentos de la carrera y con ello obtener una visión amplia de todo el proceso curricular.^{12,13}

En la actualidad, para determinar la evaluación que realizan del currículum los estudiantes, existe un cuestionario, creado en el año 2011 por el *Md. Pablo Schaufele*,¹⁴ para evaluar el programa de Ortopedia y Traumatología. Las propiedades psicométricas de este cuestionario han sido evaluadas en estudiantes de Medicina¹⁵ y Fonoaudiología chilenos.¹⁶ En este último estudio, enmarcado en el proyecto FONDECYT Regular 1121002, se identificó una estructura factorial formada por ocho factores llamados:

- Pertinencia del currículum.
- Metodología de enseñanza y evaluación.
- Distribución del tiempo.
- Objetivos de las asignaturas.
- Objetivos de la carrera.
- Distribución de actividades de enseñanza-aprendizaje.

- Equipo docente.
- Cumplimiento de objetivos, cuyas confiabilidades fluctuaron entre $\alpha = 0,74$ y $\alpha = 0,86$, mostrándose una adecuada consistencia interna.¹⁶

Dada la escasa información disponible sobre la evaluación que los estudiantes hacen de su programa, tanto en Fonoaudiología como en otras poblaciones, este estudio busca como parte del proyecto VRID de Iniciación n° 214.083.029-1. OIN, comparar la evaluación que los estudiantes de los distintos cursos de Fonoaudiología de una universidad tradicional de Chile realizan de su programa formativo, de manera de realizar modificaciones en el plan de estudios, tendientes a mejorar y asegurar la máxima coordinación y coherencia entre los contenidos, objetivos, actividades de enseñanza-aprendizaje y métodos de evaluación.

MÉTODOS

Se realizó un estudio cuantitativo, no experimental y de corte transversal.

Participantes

Se encuestó a 220 estudiantes, elegidos por muestreo no probabilístico por cuotas, que se encontraban cursando entre primer a quinto año de la carrera de Fonoaudiología de una universidad tradicional chilena.

Se eliminaron aquellos que presentaban más de un 10 % de respuestas perdidas en los instrumentos, obteniéndose una muestra válida de 200 sujetos.

Instrumentos

Se aplicó un cuestionario sociodemográfico, para recopilar datos como sexo, edad, tipo de establecimiento de egreso de enseñanza media, haber cursado una carrera en forma previa, estado civil, hijos, haber cursado preuniversitario, haber reprobado alguna asignatura. Para evaluar la percepción que los estudiantes tenían de su programa formativo se aplicó el cuestionario de evaluación del curriculum, creado por el *Md. Pablo Schaufele*¹⁴ en el año 2011 ([anexo](#)). En él los estudiantes deben responder a 58 afirmaciones en relación a distintos aspectos del programa de estudios que cursan (objetivos de la carrera y asignatura, contenidos, actividades de enseñanza y evaluación, distribución de los tiempos, recursos, coordinación interna, cumplimiento de objetivos y equipo docente). Las opciones de respuesta se presentan en formato de frecuencias, con las posibilidades:

- Muy en desacuerdo (1).
- En desacuerdo (2).
- Indiferente (3).
- De acuerdo (4).
- Muy de acuerdo (5).
- No tengo información (0).

Procedimientos

Para dar inicio a este estudio, éste fue sometido a una evaluación por la comisión de investigación y ética de la Facultad de Medicina a la cual pertenece la carrera de Fonoaudiología.

La aplicación de los instrumentos se realizó durante el primer semestre y antes del segundo período de evaluaciones, por un docente de la carrera de Fonoaudiología, previo al desarrollo de una clase teórica, de manera de asegurar la máxima cantidad de participantes. Se explicó a los estudiantes los objetivos de la investigación, la importancia de su participación, la confidencialidad y la voluntariedad para la misma. Luego se les solicitó firmar un consentimiento informado en que se indicaban estos mismos puntos, para luego responder las encuestas en forma individual.

Proceso de análisis de datos

Se realizó un análisis descriptivo de los puntajes de cada factor usándose media, desviación estándar, mínimo y máximo. Pese a que en un estudio anterior se evaluó la estructura factorial y confiabilidad del cuestionario de evaluación del currículum,¹⁶ dado que el alfa de *Cronbach* como estadístico presenta intervalos de confianza demasiado amplios que afectan su uso para estimar parámetros de confiabilidad poblacionales, se decidió calcularlos de nuevo para estimar la consistencia interna en la presente muestra.¹⁷ Se realizó una comparación de las puntuaciones de los sujetos mediante ANOVA de un factor aplicándose la prueba de HSD de Tukey (Honestly Significant Difference). El análisis de los resultados fue realizado mediante el paquete estadístico STATA 11.0.

RESULTADOS

A fin de tener un marco que contextualice los resultados obtenidos, se procedió en primer lugar a realizar una descripción de la muestra. Esta quedó constituida por 200 participantes, donde 157 (78,50 %) eran mujeres y 43 (21,50 %) eran hombres, con edades entre los 18 y los 30 años (M (*Media*)= 20,81; $D.E$ (*desviación estándar*)= 2,15). Presentaban una representación por nivel del 80 % para primer año, 66,7 % para segundo año, 73,1 % para tercer año, 93,3 % para cuarto año y 81,6 % para quinto año. La distribución por nivel cursado se exhibe en la [tabla 1](#).

Tabla 1. Distribución de los estudiantes de fonoaudiología por nivel cursado

	n	%
Primer año	48	24,00
Segundo año	40	20,00
Tercer año	38	19,00
Cuarto año	42	21,00
Quinto año	31	15,50
No informa	1	0,50
Total	200	100,00

Un 99 % ($n= 198$) reportó ser soltero, sólo uno estaba casado y el otro no informó su estado civil. Un 2,5 % ($n= 5$) tenía un hijo.

Del total, un 50,0 % ($n= 100$) provenía de establecimientos particulares subvencionados, un 34,5 % ($n= 69$) de establecimientos municipalizados y un 15,0 % ($n= 30$) de establecimientos particulares pagados (establecimientos privados), con una omisión.

Para 154 (77,0 %) se trataba de la primera carrera que cursaban, 36 (18,0 %) habían cursado una carrera previa sin terminarla y 8 (4,0 %) ya contaban con un título previo. Dos sujetos no entregaron esta información.

Un 82,5 % ($n= 165$) había realizado un preuniversitario y en la actualidad, 37 (18,5 %) reportaron haber reprobado una asignatura.

Como primer paso del análisis de datos, se realizó una evaluación de la consistencia interna de las puntuaciones del instrumento evaluado mediante el coeficiente alfa de Cronbach y un análisis descriptivo de los puntajes de cada factor usándose media, desviación estándar, mínimo y máximo (tabla 2).

Tabla 2. Consistencia interna y estadísticos descriptivos de la Escala de Evaluación de Programas en estudiantes de Fonoaudiología

	α	M	D.E.	Mín	Máx
Pertinencia del Currículum	0,85	38,43	6,94	19	55
Metodologías de enseñanza y evaluación	0,87	36,86	7,77	16	54
Distribución del tiempo en la asignatura	0,76	18,49	4,20	8	28
Objetivos de la asignatura	0,84	25,18	5,13	9	35
Objetivos de la carrera	0,86	28,60	6,89	8	40
Distribución de actividades de enseñanza-aprendizaje	0,74	14,36	2,89	5	20
Equipo docente	0,84	21,63	5,20	6	30
Cumplimiento de los objetivos	0,81	13,55	6,06	5	30

$N = 200$.

En la tabla 2, se observa además, que la media para la pertinencia del currículum fue de 38,43 ($D.E.= 6,94$) con un nivel de confiabilidad de 0,85; la media para el factor Metodologías de enseñanza y evaluación fue de 36,86 ($D.E.= 7,77$) con un α de 0,87; la media para la Distribución del Tiempo fue de 18,49 ($D.E.= 4,20$) con un nivel de confiabilidad de 0,76; el factor objetivos de las asignaturas tuvo una media de 25,18 ($D.E.= 5,13$) con un nivel de confiabilidad de 0,84; los objetivos de la carrera tuvo una media de 28,60 ($D.E.= 6,89$) con un nivel de confiabilidad de 0,86; la distribución de actividades de enseñanza - aprendizaje presentó una media de 14,36 ($D.E.= 2,89$) con un nivel de confiabilidad de 0,74; el equipo docente tuvo una media de 21,63 ($D.E.= 5,20$) con un nivel de confiabilidad de 0,84 y por último, el factor cumplimiento de los objetivos presentó una media de 13,55 ($D.E.= 6,06$) con un nivel de confiabilidad de 0,81.

Detrás, se realizaron los análisis bivariados del estudio. Se comparó la evaluación que los estudiantes de Fonoaudiología hacían de la carrera mediante ANOVA de un factor. Al hacerlo, se encontró significación estadística en todos los factores (tabla 3).

Tabla 3. Comparación de los puntajes presentados en la Escala de Evaluación de Programas por los estudiantes de los distintos niveles de Fonoaudiología

	Primero M(D.E.)	Segundo M(D.E.)	Tercero M(D.E.)	Cuarto M(D.E.)	Quinto M(D.E.)	F
Pertinencia del Currículum	43,1(6,4)	37,3(5,7)	37,8(6,7)	36,9(7,0)	35,4(6,4)	8,92****
Metodologías de enseñanza y evaluación	42,6(5,6)	37,6(7,6)	35,3(7,8)	34,7(7,1)	31,5(6,2)	14,86****
Distribución del tiempo	20,0(3,75)	18,6(4,3)	18,6(4,4)	17,1(3,8)	17,6(4,4)	3,08*
Objetivos de la asignatura	26,6(4,7)	26,0(4,4)	23,3(6,2)	24,1(4,4)	25,7(5,5)	3,07*
Objetivos de la carrera	31,8(6,6)	27,7(7,0)	26,9(6,9)	28,1(6,4)	27,6(6,7)	3,76**
Distribución de actividades de enseñanza-aprendizaje	15,6(2,1)	15,3(2,0)	14,9(2,2)	12,4(3,5)	12,8(2,8)	14,70****
Equipo docente	23,1(4,7)	21,2(5,7)	23,7(4,5)	20,1(5,4)	19,4(4,5)	5,41****
Cumplimiento de los objetivos	13,2(6,3)	11,5(5,7)	12,2(6,5)	14,4(5,8)	17,0(4,1)	4,85****

$N = 200$; * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; **** $p < 0,001$

Se empleó el estadístico *post hoc* HSD de Tukey para identificar las diferencias específicas entre los niveles. Al hacerlo, se encontró en primer lugar que en el caso del factor Pertinencia del Currículum, fueron los alumnos de primer año quienes realizaron una evaluación significativa más positiva de este factor que los otros cuatro grupos, sin que estos últimos se diferenciaron significativamente entre sí.

En el caso de metodologías de enseñanza y evaluación, de nuevo los alumnos de primer año alcanzaron significación estadística en relación con los otros niveles, al realizar una evaluación más positiva del factor, pero además, los alumnos de segundo y quinto se alcanzaron significación estadística entre sí, ya que estos últimos tuvieron una visión mucho más negativa de las metodologías.

En el factor de distribución del tiempo, la única diferencia con significación estadística se dio entre los estudiantes de primer y cuarto año, en donde los recién ingresados evaluaron de manera más positiva este factor que los de cuarto año.

En el factor objetivos, de la asignatura, se reitera la aparición de una única diferencia con significación estadística que fue que los estudiantes de primer año evaluaron de manera mucho más positiva este factor que los estudiantes de tercer año.

En el factor de objetivos de la carrera, los estudiantes de primer año se diferenciaron de los de segundo, tercero y cuarto año, al evaluar de forma más positiva este factor, pero no se diferenciaron de los de quinto año. Asimismo, los alumnos de segundo a quinto no alcanzaron significación estadística entre sí.

En cuanto a la distribución de actividades, los alumnos de primer año se diferenciaron en forma significativa de los alumnos de cuarto y quinto, mostrándose una evaluación más positiva de este factor. También, los alumnos de cuarto y quinto año fueron mucho más críticos con el factor que los de segundo y tercero. No se observaron diferencias en la significación estadística entre segundo y tercero ni entre cuarto y quinto.

En el factor de equipo docente, los alumnos de quinto año tuvieron una opinión menos favorable del factor que los de primer y tercer año. Además, los de tercer año mostraron una opinión más favorable que los de cuarto año.

Por último, en el factor cumplimiento de objetivos, los alumnos de quinto año evaluaron mejor el constructo que los otros cuatro niveles. No se observaron otras diferencias estadísticamente significativas.

DISCUSIÓN

Al caracterizar la evaluación de programas, se observó que la percepción que tienen los estudiantes a lo largo del programa formativo es muy distinta, volviéndose más negativa a medida que avanzan los años, a excepción del último factor evaluado donde se aprecia lo contrario. Estos resultados son similares a los encontrados en un estudio en estudiantes de medicina chilenos realizado por *Ortiz* y colaboradores¹⁵ y a estudios donde se ha evaluado la percepción del ambiente educativo.^{18,19}

Esto podría explicarse, ya que durante los primeros años, los alumnos recién ingresan al sistema educativo universitario, por lo que vienen cargados de expectativas y entusiasmo frente a este mundo nuevo que se avecina y no poseen un conocimiento acabado sobre los requisitos, posibilidades y carencias que presenta la carrera, volviéndose más críticos con el sistema a medida que avanzan en sus estudios.^{18,20} En este sentido, en un estudio en egresados de medicina se describe la pérdida del entusiasmo e idealismo que presentaban los estudiantes al inicio de sus estudios al enfrentarse a realidades clínicas como el sufrimiento y la muerte, además de una visión negativa del rol de modelos.²¹ Además es en los últimos años de la carrera donde aumentan las exigencias que deben cumplir los estudiantes, teniéndose que cumplir tanto con actividades teóricas como prácticas las que implican mayores esfuerzos físicos y mentales, lo que puede generar estos sentimientos y pensamientos negativos de las habilidades que se poseen en relación al programa de formación.^{22,23}

Al realizar un análisis más preciso de los factores de la escala de evaluación de programas, se encontró que los factores distribución del tiempo en las asignaturas y distribución de actividades, fue peor evaluada por los estudiantes de cuarto y quinto año. Estos grupos de estudiantes cursan la mayoría de las asignaturas profesionales, por lo que la carga académica es muy exigente con gran demanda de tiempo tanto a nivel teórico como práctico. Estos resultados son concordantes con lo encontrado en un estudio donde se encuestó a egresados de medicina para evaluar el currículum oculto y en el cual los ex alumnos refirieron que en algunos años de la carrera existe una inadecuada distribución del tiempo con exceso de

teoría y carencia de discusión de casos clínicos.²¹ La explicación para los estudiantes de cuarto año de este estudio es la sobrecarga académica, dada la organización de la actual malla curricular, mientras que en el caso de los alumnos de quinto, lo es el ingreso a internado, en donde las condiciones de estudio cambian, exigiéndoseles igual que un trabajador, lo que concuerda con lo expuesto por *Irby*,²⁴ quien plantea que la vida laboral que viven los estudiantes que cursan internado provoca falta de tiempo para reflexionar, para relacionar los contenidos previos y para comprometerse en la resolución de los problemas de los pacientes bajo su cuidado, lo que influiría en la percepción y evaluación que ellos hacen de su programa de formación.

Un punto preocupante en este análisis, es la percepción negativa sobre el equipo docente que desarrollan los alumnos a medida que avanzan los años, resultados similares a los encontrados en un estudio en estudiantes de medicina.¹⁸ Lo más preocupante en este caso es que en los últimos años de la carrera, son docentes de profesión fonoaudiólogos los que realizan la mayoría de las asignaturas, lo que debería generar un impacto positivo en los estudiantes, considerándose que debiese existir un acercamiento mayor al futuro quehacer profesional; sin embargo, según los resultados obtenidos, ocurre lo opuesto. Esta percepción negativa, pudiera explicarse, por un lado, por la organización de la malla curricular actual, en la cual los docentes se preocupan de exigir en el aspecto teórico a los alumnos, centrándose de esta forma las interacciones en aspectos más académicos y dejar en un segundo plano los aspectos socioafectivos del proceso de enseñanza y aprendizaje, aspectos que según varias investigaciones son considerados incluso como más relevantes por los estudiantes.^{25,26}

Por otro lado, también se podría pensar que durante los últimos años de carrera, el principal deseo de los alumnos es egresar de la Universidad y dejar de cumplir labores académicas, siendo el equipo docente el único factor humano, en el cual ellos pueden descargar su molestia, cansancio acumulado durante los años o sentimientos negativos sobre lo que piensan del plan de estudios.

Importante es destacar que el único factor que fue valorado mejor por los estudiantes del último curso en relación con el resto fue el de cumplimiento de objetivos. Esto podría deberse a que los estudiantes se encuentran de lleno insertos en lo que será su futuro desarrollo profesional y por ende, se pueden percatar que todo lo que han aprendido durante los años anteriores les es y será de utilidad, lográndose comprender que todo lo que se les exigió tenía un fin. Estos resultados son avalados por el estudio realizado por *Ortega* y colaboradores,²¹ en el cual los egresados de medicina valoraron como enriquecedora la responsabilidad que tienen como internos, identificando logros en el ámbito procedimental como actitudinal.

CONSIDERACIONES FINALES

Los resultados del estudio muestran que la evaluación que los estudiantes realizan del curriculum de su programa formativo es peor a medida que avanzan los años, lo que puede estar asociado, en parte a que a medida que avanzan los años se tiene conciencia y conocimiento acabado de las posibilidades y debilidades que el programa presenta. Por otro lado, es en el último año de la carrera, que corresponde a la instancia práctica de internado, en la que los estudiantes tienen la posibilidad de demostrar todo lo aprendido a lo largo de los años y donde ellos se pueden percatar de los conocimientos adquiridos. De este modo con una menor frecuencia de actividades prácticas en los cursos previos no existe conciencia de las habilidades y competencias adquiridas. Sin embargo, al llegar a los últimos años de

la carrera y enfrentar el escenario clínico, las falencias y las exigencias propias del trabajo con pacientes se vuelven evidentes.

Los resultados aquí obtenidos, demuestran la necesidad de efectuar modificaciones en el plan de estudios, relacionadas por una parte con la carga académica que deben vivir los estudiantes, la que en los últimos años es mayor. De esta forma resulta necesario redistribuir las competencias a lograr, por ejemplo, dar inicio a las actividades prácticas en años más tempranos del programa de formación y/o utilizándose metodologías más auténticas de evaluación. En relación al equipo docente, se debe indagar en el currículum oculto y clima académico con mayor profundidad, de manera de determinar las causas que explican los resultados obtenidos en este estudio.

Para finalizar, se debe destacar que este estudio demuestra la utilidad que aporta la información sobre el proceso formativo, la que ha sido obtenida gracias al cuerpo estudiantil. Esto muestra la importancia de fomentar la participación de los estudiantes y dejar de lado los prejuicios que el sistema muchas veces tiene sobre estos, lo que en numerosas ocasiones provoca que no se tome en consideración su opinión.

ANEXO

ESCALA DE EVALUACIÓN DEL CURRÍCULUM

A continuación se presentan una serie de afirmaciones sobre el plan de estudios de la carrera que usted cursa.

Por favor, indique su nivel de acuerdo con cada una de estas afirmaciones encerrando en un círculo la alternativa que más lo represente entre las siguientes opciones:

1= Muy en desacuerdo

2= En desacuerdo

3= Indiferente

4= De acuerdo

5= Muy de acuerdo

Si usted siente que no tiene información para responder alguna de estas preguntas, por favor marque la alternativa "No tengo información" (0).

Item	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Indiferente	De acuerdo	Muy de acuerdo	No tengo información
En relación a los objetivos de mi carrera:						
1. Son conocidos por los estudiantes de la carrera.	1	2	3	4	5	0
2. Son conocidos por los docentes de la carrera.	1	2	3	4	5	0
3. Están formulados de manera precisa y concreta.	1	2	3	4	5	0
4. Son coherentes con las necesidades de salud del país.	1	2	3	4	5	0
5. Describen explícitamente los contenidos teóricos que debe dominar un egresado de la carrera.	1	2	3	4	5	0
6. Describen explícitamente las habilidades y destrezas que debe dominar un egresado de la carrera.	1	2	3	4	5	0
7. Describen explícitamente las actitudes que debe demostrar un egresado de la carrera.	1	2	3	4	5	0
8. Establecen un perfil de egresado que se diferencie de otras carreras de medicina.	1	2	3	4	5	0
En relación a los objetivos de mis asignaturas:						
9. Son conocidos por los estudiantes.	1	2	3	4	5	0
10. Son conocidos por los docentes.	1	2	3	4	5	0
11. Son coherentes con los objetivos de la carrera.	1	2	3	4	5	0
12. Están formulados de manera precisa y concreta.	1	2	3	4	5	0
13. Describen explícitamente los contenidos teóricos que el estudiante debe dominar al terminar la asignatura.	1	2	3	4	5	0

14. Describen explícitamente las habilidades y destrezas que el estudiante debe dominar al terminar la asignatura.	1	2	3	4	5	0
15. Describen explícitamente las actitudes que un estudiante debe demostrar al terminar la asignatura.	1	2	3	4	5	0
En relación a los contenidos de mis asignaturas:						
16. Son pertinentes para los aprendizajes que debería lograr un médico.	1	2	3	4	5	0
17. Se imparten con una secuencia lógica que facilita el aprendizaje.	1	2	3	4	5	0
18. Abordan temáticas relevantes para la formación de los médicos.	1	2	3	4	5	0
19. Son coherentes con las necesidades de salud del país.	1	2	3	4	5	0
20. Su nivel de profundidad permite satisfacer las exigencias del medio.	1	2	3	4	5	0
En relación a las actividades de enseñanza de mis asignaturas:						
21. Permiten lograr los aprendizajes esperados en cada asignatura.	1	2	3	4	5	0
22. Son variadas (incluyen, por ejemplo, clases expositivas, dinámicas grupales, trabajos de investigación, etc.).	1	2	3	4	5	0
23. Son suficientes para lograr los objetivos de las asignaturas.	1	2	3	4	5	0
24. Son adecuadas para los objetivos y contenidos de las asignaturas.	1	2	3	4	5	0
25. Permiten una integración de los contenidos.	1	2	3	4	5	0
26. Son motivadoras para los estudiantes.	1	2	3	4	5	0
27. Demandan una	1	2	3	4	5	0

participación activa de los estudiantes.						
28. Demandan una reflexión profunda de los contenidos (comprensión, análisis, síntesis, evaluación, etc.)	1	2	3	4	5	0
En relación a las actividades de evaluación de mis asignaturas:						
29. Se ajustan a los objetivos de las asignaturas.	1	2	3	4	5	0
30. Son coherentes con las actividades de enseñanza realizadas.	1	2	3	4	5	0
31. Son variadas (incluyen, por ejemplo, pruebas escritas, exámenes orales, portafolio, trabajos de investigación, OSCE, etc.).	1	2	3	4	5	0
32. Consideran todos los temas tratados en la asignatura.	1	2	3	4	5	0
33. Reflejan la importancia que se le asignó a cada contenido durante las actividades de enseñanza.	1	2	3	4	5	0
34. Se realizan de forma organizada durante la asignatura	1	2	3	4	5	0
35. Se realizan de manera oportuna.	1	2	3	4	5	0
36. Son acompañadas de una retroalimentación que favorece los aprendizajes.	1	2	3	4	5	0
37. Las calificaciones representan adecuadamente los aprendizajes de los alumnos.	1	2	3	4	5	0
38. Los criterios de evaluación son claros.	1	2	3	4	5	0
39. Los criterios de evaluación son informados a los estudiantes.	1	2	3	4	5	0

En relación a la distribución de los tiempos en las asignaturas:						
40. Es adecuada para lograr los aprendizajes de las asignaturas.	1	2	3	4	5	0
41. Asigna un tiempo adecuado para tratar cada uno de los contenidos de la asignatura.	1	2	3	4	5	0
42. Permiten una adecuada realización de las actividades de aprendizaje de la asignatura.	1	2	3	4	5	0
43. Permiten una adecuada realización de las actividades de evaluación de la asignatura.	1	2	3	4	5	0
En relación a los recursos disponibles para las asignaturas:						
44. Existen recursos bibliográficos adecuados para apoyar las asignaturas.	1	2	3	4	5	0
45. Los espacios físicos son adecuados para la realización de las actividades de las asignaturas.	1	2	3	4	5	0
46. Existe equipamiento necesario para la realización de las actividades.	1	2	3	4	5	0
47. Existe material de apoyo a la docencia (TIC's, programas multimedia, computadores) para la realización de las actividades.	1	2	3	4	5	0
En relación a la coordinación interna de la carrera:						
48. Existe coordinación entre los docentes de la carrera.	1	2	3	4	5	0
49. Las funciones que se han asignado a los docentes son coherentes con las competencias de éstos.	1	2	3	4	5	0

En relación al cumplimiento de los objetivos de la carrera:						
50. La carrera cumple con los objetivos de formación que se propone.	1	2	3	4	5	0
51. Los egresados de la carrera logran aprendizajes valiosos para el ejercicio laboral.	1	2	3	4	5	0
52. Los estudiantes egresan satisfechos por lo aprendido en la carrera.	1	2	3	4	5	0
53. El equipo docente está satisfecho con los aprendizajes logrados por los estudiantes.	1	2	3	4	5	0
54. Los egresados de la carrera son bien evaluados por el medio externo.	1	2	3	4	5	0
En relación al equipo docente :						
55. Está disponible para atender las necesidades del alumnado.	1	2	3	4	5	0
56. Tiene las competencias profesionales que la carrera requiere.	1	2	3	4	5	0
57. Tiene las competencias pedagógicas necesarias para ejercer su rol en la carrera.	1	2	3	4	5	0
58. Tiene la experiencia profesional que la carrera requiere.	1	2	3	4	5	0

APOYO FINANCIERO

El presente trabajo fue financiado por el Proyecto de Vicerrectoría de Investigación y Desarrollo, de Iniciación n° 214.083.029-1.OIN: "Relación de los niveles de Engagement y Burnout Académico con la Evaluación de Programas que hacen los estudiantes de Fonoaudiología de una universidad tradicional de Concepción".

CONFLICTO DE INTERESES

No existe conflicto de intereses.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Herrera A, Didriksson A. La construcción curricular: innovación, flexibilidad y competencias. *Educación Superior y Sociedad*. 1999;10(2):29-52.
2. Bassaw H, Roff S, Mcaleer S, Roopnarinesingh S, De lisle J, Teelucksingh S, et al. Students' perspectives on the educational environment, Faculty of Medical Sciences, Trinidad. *Med. Teach*. 2003;25(5):522-6.
3. Rojas A, Hawes G. Articulación e integración en el currículum de formación profesional. *Revista de Docencia Universitaria*. 2012;10(número especial):55-81.
4. Álvarez M. Diseñar el currículum universitario: un proceso de suma complejidad. *Signo y Pensamiento* 56. Eje Temático. 2010;29(56):68-85.
5. Morales F, Trianes V, Casado A. Eficacia de un programa para fomentar la adquisición de competencias solidarias en estudiantes universitarios. *Eur. J. Educ. psychol*. 2013;6(2):95-104.
6. Ilyas S, Sreedharan J. Students' perceptions of educational environment in a medical school experiencing curricular transition in United Arab Emirates. *Med. Teach*. 2011;33:37-42.
7. García M. El concepto de competencias y su adopción en el contexto universitario. *Revista Alternativa Cuadernos de Trabajo Social*. 2009;16:11-28.
8. Pérez R. La evaluación de programas en el marco de la educación de calidad. *Revista de Educación*. 2002;4:43-76.
9. Castejón F, López-Pastor V, Julián J, Zaragoza J. Evaluación Formativa y rendimiento académico en la formación inicial del profesorado de educación física. *Rev.int.med.cienc.act.fís.deporte*. 2011;11(42):328-46.
10. Ibarra MS, Rodríguez-Gómez G. Aproximación al discurso dominante sobre la evaluación del aprendizaje en la universidad. *Revista de Educación*; 2010. 351-85-407.
11. Renault G, Cortada N, Castro A. Factores que intervienen en el rendimiento académico de los estudiantes de psicología y psicopedagogía. *Signos Universitarios*. 2014;27(43):27-34.
12. Carmody D, Jacques D, Denz-Penhey H, Newnham J. Perceptions by medical students of their educational environment for obstetrics and gynaecology in metropolitan and rural teaching sites. *Med. Teach*. 2009;31:596-602.
13. Sáez M. Evaluación y optimización de los programas educativos. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya; 2002.
14. Schaufele P. Formación en actitudes y valores en el programa de especialistas en Ortopedia y Traumatología. [Tesis]. Concepción: Universidad de Concepción. Facultad de Medicina, Departamento de Educación Médica; 2011.
15. Ortiz L, Pérez C, Matus O, Parra P, McColl P, Torres G, et al. Estructura factorial y consistencia interna de la escala de evaluación de programas en estudiantes de medicina chilenos. *Revista Médica de Chile*. (En prensa)

16. Glaría R, Carmona L, Pérez C, Parra P. Estructura factorial y consistencia interna de la escala de evaluación del currículum de programas universitarios en estudiantes de fonoaudiología de Chile. *Revista Iberoamericana de Investigación Psicológica*. 2016;1(41):80-9.
17. Martínez R, Hernández MJ, Hernández MV. *Psicometría*. Madrid: Alianza; 2006.
18. Díaz G, Mora S, Bianchi R, Gargiulo P, Terán C, Gorena D, et al. Percepción de los estudiantes de medicina del ambiente educativo en una facultad con currículum tradicional (UCH-Chile) y otra con currículum basado en problemas (UNC- Argentina). *Edu med*. 2011;14(1):27-34.
19. Till H. Identifying the perceived weaknesses of a new curriculum by means of the Dundee Ready Education Environment Measure (DREEM) Inventory. *Med.Teach*. 2004;26(1):39-45.
20. Al-Ayed I, Sheik S. Assessment of the educational environment at the College of Medicine of King Saud University, Riyadh. *East Mediterr Health J*. 2008;14(4):953-9.
21. Ortega J, Fasce E, Pérez C, Ibáñez P, Márquez C, Parra P, et al. Evaluación de componentes del currículum oculto en estudiantes de medicina. *Rev. Medica Chile*. 2014;142:1449-54.
22. Salanova M, Schaufeli W, Martínez I, Bresó E. How obstacles and facilitators predict academic performance: the mediating role of study burnout and engagement. *Anxiety, Stress & Coping*. 2010;23(1):53-70.
23. Glaría R, Carmona L, Pérez C, Parra P. Burnout y Engagement Académico en Fonoaudiología. *Inv Ed Med*. 2016;5(17):17-23.
24. Irby D. Clinical Teaching and the Clinical Teacher. *Med educ*. 1986;61(9):35-45.
25. Cabalín D, Navarro N. Conceptualización de los estudiantes sobre el buen profesor universitario en las carreras de la salud de la Universidad de La Frontera - Chile. *Int. J. Morphol*. 2008;26(4):887-92.
26. Sayós R, Pagés T, Amador J, Jorba H. Ser buen docente. ¿Qué opinan los estudiantes de la Universidad de Barcelona? *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*. 2014;5(2):135-49.

Recibido: 30 de septiembre de 2015.

Aprobado: 25 de febrero de 2016.

Rocío del Pilar Glaría López. Facultad de Medicina. Universidad de Concepción. Concepción, Chile.
Correo electrónico: rglaria@udec.cl