

REVISTA CIENTIFICA TSup

Transformación Superior: Innovación y Cambio en la Educación Superior



Innovación docente en Enfermería Psicosocial: aprendizaje experiencial en entornos naturales para promover bienestar emocional estudiantil *

Teaching innovation in Psychosocial Nursing: experiential learning in natural environments to promote students' emotional well-being

Autores:

Edievan Luis Luengo Laurie

eluengo@udd.cl

Universidad del Desarrollo, Chile

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0003-4869-0354>

Alonso Omar Maldonado Rifo

amaldonado@udd.cl

Universidad del Desarrollo, Chile

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0006-2733-5873>

Camilo Antonio León Morales

camilo.leon.morales@gmail.com

Universidad de Valparaíso, Chile.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5275-1269>

Resumen

En la actualidad la formación del profesional de enfermería ha evidenciado que los estudiantes enfrentan altos niveles de estrés y dificultades de autorregulación emocional, lo que repercute negativamente en su desarrollo académico y profesional. Frente a esta realidad, se implementó un Proyecto de Innovación Docente cuyo objetivo general fue implementar una guía de aprendizaje con metodologías activas basadas en el aprendizaje experiencial en entornos naturales, que favoreciera la percepción de la calidad de vida y el desarrollo integral del aprendizaje en los estudiantes de la asignatura de Enfermería Psicosocial de la Universidad del Desarrollo, sede Concepción. La idea central fue crear una experiencia formativa que integrara conocimientos, habilidades relacionales y actitudes, sustentada en los modelos de enfermería de Hildegard Peplau y Joyce Travelbee. Los principales tópicos del proyecto se abordaron a través de una guía de aprendizaje que incluyó tres componentes: una clase teórica introductoria en el aula, una actividad

* Este artículo es resultado del Proyecto de Innovación Docente titulado “Implementación de una guía de aprendizaje con metodologías activas basadas en el aprendizaje experiencial en entornos naturales como estrategia de innovación docente que favorezca la percepción de la calidad de vida y el desarrollo integral del aprendizaje de los estudiantes de la asignatura Enfermería Psicosocial de la carrera de Enfermería de la Universidad del Desarrollo, sede Concepción.”, desarrollado en el marco del programa de Magíster en Docencia para la Educación Superior de la Universidad Andrés Bello.

práctica en un entorno natural y un recurso asincrónico tipo WebQuest sobre el autocuidado académico. Los resultados del proyecto fueron altamente positivos. La evaluación, realizada con cuestionarios que combinaron preguntas cuantitativas y cualitativas, mostró que el 100% del estudiantado valoró positivamente la experiencia. La utilidad y aplicabilidad de la guía obtuvieron entre el 96,7% y el 100% de respuestas favorables. Además, las respuestas cualitativas revelaron logros significativos como un mayor bienestar emocional y motivación hacia el autocuidado. Estos resultados demuestran la efectividad de la innovación y su alto potencial de replicabilidad a otras asignaturas de la carrera.

Palabras clave: Metodologías activas; Aprendizaje experiencial; Bienestar emocional; Calidad de vida; Enfermería psicosocial.

Abstract:

Current nursing education has shown that students face high levels of stress and difficulty with emotional self-regulation, which negatively affects their professional development. To address this issue, a Teaching Innovation Project was carried out with the general objective of implementing a learning guide with active methodologies based on experiential learning in natural environments to improve the perceived quality of life and the integral development of learning among students in a Psychosocial Nursing course at Universidad del Desarrollo, Concepción campus. The core idea was to create a learning experience integrating knowledge, relational skills, and attitudes, underpinned by the nursing models of Hildegard Peplau and Joyce Travelbee. The project's main topics were addressed through a pedagogical approach using a learning guide which included three components: an introductory theoretical class in the classroom, a practical activity in a natural environment, and an asynchronous WebQuest on academic self-care. The project outcomes were highly positive. The evaluation, conducted via questionnaires with both quantitative and qualitative items, showed that 100% of the students positively valued the experience. The guide's usefulness and applicability received between 96.7% and 100% favorable responses. Additionally, qualitative feedback revealed significant benefits such as enhanced emotional well-being and motivation for self-care. These results demonstrate the effectiveness of the innovation and its high potential for replicability to other courses in the program.

Keywords: Active methodologies; Experiential learning; Emotional well-being; Quality of life; Psychosocial nursing

Introducción

El ejercicio profesional de la enfermería requiere cada vez más el desarrollo de competencias integrales que incluyan no solo conocimientos técnicos, sino también habilidades relacionales, reflexivas y emocionales. Sin embargo, diversos antecedentes evidencian que los estudiantes de enfermería enfrentan altos niveles de estrés académico, ansiedad y dificultades de

autorregulación emocional, lo que repercute negativamente en su formación y bienestar. Por ejemplo, un estudio reporta que la falta de estrategias de afrontamiento genera un impacto significativo en el bienestar emocional de los estudiantes de enfermería, derivando con frecuencia en ansiedad, estrés y agotamiento (Salvo et al., 2021). En la asignatura de Enfermería Psicosocial de la Universidad del Desarrollo, los docentes han observado estas problemáticas en la práctica: muchos estudiantes evitan hablar sobre su propio bienestar emocional y muestran dificultades para afrontar situaciones de estrés en contextos clínicos, manifestando además una percepción negativa de su carga académica. Esta situación evidencia la necesidad de incorporar estrategias formativas que aborden la salud mental del estudiante de enfermería como parte de su proceso de aprendizaje.

Desde la perspectiva de la disciplina, autores como Jean Watson y Dorothea Orem han enfatizado la importancia del autocuidado y el bienestar emocional en la práctica de la enfermería humanizada (Naranjo et al., 2017; Valencia y Rodríguez, 2021). A su vez, se ha observado que la interacción con entornos naturales puede tener un impacto positivo en el bienestar psicológico e incluso en el rendimiento académico de los estudiantes universitarios, al promover la relajación y reducir el estrés (Holguín y Soria, 2024). En este sentido, la incorporación de metodologías activas en entornos naturales se plantea como una alternativa innovadora para fortalecer el desarrollo emocional de los estudiantes, permitiéndoles vivenciar directamente los beneficios del autocuidado y la empatía durante su formación.

Bajo esta motivación, se diseñó e implementó un Proyecto de Innovación Docente (PID) en la asignatura Enfermería Psicosocial (tercer año de la carrera de Enfermería, 5º semestre) en la Universidad del Desarrollo, sede Concepción. El propósito del proyecto fue mejorar la experiencia formativa de los estudiantes integrando metodologías activas centradas en la relación humana y el aprendizaje significativo, sustentadas en los modelos de Hildegard Peplau y Joyce Travelbee (Galvis, 2015), para abordar las problemáticas de bienestar mental antes descritas. Específicamente, se elaboró una guía de aprendizaje que articula tres entornos de aprendizaje complementarios –el aula, un entorno natural y un espacio virtual– con el objetivo de promover el bienestar emocional del estudiantado y una participación más activa y profunda en su proceso educativo. A continuación, el presente artículo describe el diseño de dicha innovación docente, su implementación y evaluación de resultados, analizando su efectividad y posibilidades de replicación en otros contextos.

Metodología

Se aplicó una metodología mixta (cuantitativa y cualitativa) en cuatro fases: (1) levantamiento de necesidades, (2) diseño de la herramienta, (3) ejecución de la propuesta diseñada, y (4) evaluación.

El universo de participación de 76 estudiantes de tercer año de la carrera.

Se diseñó una guía de aprendizaje que integró actividades en diferentes entornos (presencial, natural y virtual) alineadas con los resultados de aprendizaje de la asignatura. A continuación, se describen el diseño de las actividades implementadas y los instrumentos de evaluación utilizados.

Actividades implementadas: Se planificaron tres instancias formativas principales, concebidas de manera secuencial y articulada:

1. Clase teórica en aula: sesión expositiva-participativa introductoria (duración: 2 horas académicas) sobre modelos de enfermería en salud mental. En el inicio de la clase se realizó una reflexión grupal sobre el rol de la enfermería en salud mental y la importancia del cuidado humanizado. Luego, cada estudiante completó de forma individual el cuestionario WHOQOL-BREF (versión abreviada de calidad de vida de la OMS) como actividad diagnóstica y de autoevaluación de su bienestar emocional. Posteriormente, durante el desarrollo de la clase, se presentaron y discutieron diversos modelos teóricos aplicados al cuidado en salud mental (Hildegard Peplau, Joyce Travelbee, entre otros), enfatizando sus conceptos clave y la conexión entre estos modelos y la práctica profesional. Finalmente, en el cierre de la sesión, se realizó una síntesis colectiva vinculando las teorías abordadas con la práctica clínica y anticipando las actividades siguientes de la guía (el taller en la naturaleza y la preparación para la evaluación final).
2. Taller práctico en entorno natural: actividad experiencial realizada en un espacio al aire libre (una jornada en un parque cercano a la universidad) bajo el título *“Lo que somos, lo que damos: una jornada para descubrirnos y cuidar”*. El objetivo de esta actividad fue integrar los modelos de Peplau y Travelbee con el autoconocimiento del estudiante y la humanización del cuidado. En el taller, los estudiantes participaron en dinámicas grupales orientadas a la reflexión personal y al trabajo en equipo: por ejemplo, representaron mediante juegos de roles algunos conceptos de las teorías de enfermería para fortalecer su comprensión, y realizaron ejercicios de

autorreflexión sobre sus virtudes y fortalezas personales como futuro profesionales. El entorno natural fue aprovechado para promover un ambiente de confianza, reducir el estrés y fomentar la conexión consigo mismos y con sus compañeros. Durante la jornada se incentivó la participación activa, la expresión de emociones y la colaboración, facilitando que los estudiantes experimentaran de primera mano el impacto del bienestar emocional en el aprendizaje y en la relación terapéutica enfermero-paciente.

3. Actividad virtual tipo WebQuest: recurso educativo asincrónico implementado a través de la plataforma institucional (Canvas) al final del semestre. Esta WebQuest fue diseñada para reforzar el aprendizaje y guiar el estudio autónomo de cara al examen final, enfocándose en el *autocuidado académico* y la consolidación de los contenidos de la asignatura. Los estudiantes, tras concluir sus prácticas clínicas, recibieron un enlace a la WebQuest que contenía materiales digitales, casos y preguntas orientadoras. La tarea consistía en explorar diferentes recursos en línea proporcionados (lecturas, videos, sitios web) y luego responder o elaborar productos (por ejemplo, un esquema de cuidado psicosocial) aplicando lo aprendido durante el curso. La WebQuest ofrecía así una instancia de metacognición para organizar los contenidos clave, a la vez que integraba habilidades digitales en el proceso formativo. Cabe señalar que la participación en esta actividad virtual fue optativa (no calificada), buscando motivar el aprendizaje autónomo más que la evaluación formal.
4. Instrumentos de evaluación: Para analizar los efectos de la innovación docente se emplearon diversos instrumentos, aplicados en distintos momentos:
 - Encuesta WHOQOL-BREF: Cuestionario estandarizado de la Organización Mundial de la Salud para evaluar la calidad de vida (versión breve de 26 ítems). Se aplicó al inicio del proyecto, durante la clase teórica, con el doble propósito de obtener un diagnóstico inicial del bienestar percibido de los estudiantes en cuatro dimensiones (física, psicológica, relaciones sociales y entorno) y de estimular la reflexión personal sobre la propia salud mental. Los resultados de este instrumento fueron utilizados de forma agregada para contextualizar el grupo de estudiantes, sin implicancia en calificaciones.
 - Cuestionario de percepción intermedio: Tras la realización del taller en entorno natural, se aplicó una encuesta de percepción para evaluar la experiencia del estudiantado en dicha actividad práctica. Este cuestionario se implementó en línea mediante Microsoft Forms de forma anónima y voluntaria, aproximadamente uno o dos días después del taller. Contenía 10 ítems afirmativos

sobre diversos aspectos del taller, a responder en escala Likert de 5 puntos (1 = totalmente en desacuerdo, 5 = totalmente de acuerdo). Los ítems indagaban sobre la organización del taller, la comodidad trabajando en equipo, la contribución del entorno natural a la participación, la comprensión de las teorías de Peplau y Travelbee a través de la actividad, la posibilidad de aplicar lo aprendido en situaciones reales de cuidado, el efecto del taller en la calma o relajación del estudiante, la conexión con uno mismo propiciada por la naturaleza, la valoración de reflexionar sobre fortalezas personales, y la percepción global del aporte de la actividad a su formación personal y profesional. Adicionalmente, el cuestionario incluía una pregunta abierta para comentarios o sugerencias. De los 76 estudiantes, 62 respondieron esta encuesta (tasa de respuesta 81,6%), obteniendo así datos cuantitativos y cualitativos inmediatos sobre el impacto del entorno natural en su aprendizaje y bienestar.

- Cuestionario de satisfacción final: Al finalizar la implementación completa de la guía de aprendizaje (posterior a la etapa del WebQuest, en las últimas semanas del semestre), se aplicó un segundo cuestionario para evaluar la satisfacción global del estudiantado con respecto a la guía y sus componentes. Este instrumento se administró en línea mediante Microsoft Forms de forma anónima y voluntaria luego del examen final de la asignatura. Consistió en 9 ítems Likert 1-5, enfocados en aspectos como: la accesibilidad de la guía a través de la plataforma virtual, la utilidad de los contenidos para la formación académica, en qué medida las actividades fomentaron el aprendizaje activo, la posibilidad de aplicar lo aprendido con la guía en situaciones reales, la organización y estructura de los temas, la claridad del lenguaje e instrucciones, la claridad de los objetivos de aprendizaje, el grado en que la guía cumplió expectativas, y si el estudiante recomendaría las metodologías utilizadas para otras asignaturas. Además, se incluyó una pregunta final de selección múltiple que indagó “¿Cuál fue el entorno de aprendizaje más significativo para tu proceso formativo?”, para que cada estudiante indicara cuál de las tres experiencias (aula, entorno natural o WebQuest) consideraba de mayor impacto. Este cuestionario final fue respondido por 61 estudiantes (80,3% de la cohorte). A diferencia del de percepción intermedio, este cuestionario contenía un espacio para comentarios abiertos, permitiendo recoger apreciaciones cualitativas sobre la innovación en su conjunto.

Los datos cuantitativos de ambos cuestionarios fueron analizados de forma descriptiva, calculando distribuciones de frecuencia de las respuestas y promedios ordinales para cada ítem. Por su parte, las respuestas cualitativas abiertas se sometieron a una lectura interpretativa,

identificando temas o patrones recurrentes en las opiniones del estudiantado. Estos hallazgos se integraron para obtener una visión comprensiva de la percepción del estudiantado sobre la guía de aprendizaje, abarcando tanto la dimensión objetiva (porcentajes de acuerdo) como subjetiva (comentarios y sugerencias).

Cabe mencionar que todas las instancias de evaluación fueron de carácter formativo, no incidieron en las calificaciones del curso, y se realizaron con consentimiento informado de los participantes, resguardando la confidencialidad de las respuestas. La información recabada se utilizó exclusivamente con fines de mejora docente y para la evaluación del proyecto de innovación, en concordancia con la normativa institucional.

Resultados

Participación en las actividades: La implementación de la guía de aprendizaje logró una alta participación estudiantil en las actividades presenciales. En la clase teórica inicial, la asistencia fue cercana al 80% del curso, y todos los asistentes completaron la encuesta WHOQOL-BREF, lo que brindó un panorama general del estado de bienestar percibido (no se encontraron casos extremos de malestar grave, aunque se observó variabilidad individual esperable). En el taller en entorno natural, se alcanzó prácticamente el 100% de asistencia, evidenciando un fuerte interés y compromiso por parte del estudiantado en esta experiencia fuera del aula. Por el contrario, en la actividad WebQuest asincrónica se registró una participación muy baja: ninguno de los estudiantes completó la actividad en línea propuesta. Este resultado indica que, a pesar de las ventajas potenciales del recurso digital, fue insuficiente su carácter optativo para motivar la participación sin incentivos académicos. En consecuencia, el análisis de resultados cualitativos y cuantitativos se enfocó principalmente en las percepciones recogidas sobre las actividades presenciales (clase y taller) y en la evaluación final de la guía de aprendizaje en su conjunto.

Percepción del taller en entorno natural: Los datos del cuestionario de percepción intermedio, aplicado luego del taller, reflejan una valoración muy positiva de la experiencia al aire libre. En la Tabla 1 se muestran las distribuciones de respuestas para los diferentes ítems de este instrumento. De manera general, más del 95% de los estudiantes se manifestaron “de acuerdo” o “totalmente de acuerdo” con las afirmaciones positivas sobre el taller. En particular, el 67,7% del estudiantado indicó que *“la organización general del taller fue adecuada”* (Totalmente de

acuerdo), con otro 27,4% “De acuerdo” y sin respuestas en desacuerdo; esto da cuenta de una excelente planificación y manejo logístico de la actividad según la percepción de los participantes. Asimismo, un 71% “totalmente de acuerdo” y 25,8% “de acuerdo” en que “*me sentí cómodo/a participando en las actividades en equipo*” evidencia un ambiente grupal de confianza y colaboración propiciado durante la jornada. Solo un 1,6% (un caso aislado) expresó incomodidad o desacuerdo con el trabajo en equipo.

Tabla 1:

Frecuencia de Respuestas “Cuestionario de percepción intermedia” de la actividad práctica en entorno natural.

Ítem	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
La organización general del taller fue adecuada.	42	17	3	0	0
Me sentí cómodo(a) participando en las actividades en equipo.	44	16	1	1	0
Considero que el entorno natural favoreció mi participación en el taller.	48	13	0	1	0
La actividad me ayudó a comprender mejor las teorías de Peplau y Travelbee.	37	20	5	0	0
Participar en la representación de las teorías fortaleció mi comprensión de los conceptos trabajados.	42	18	2	0	0
Siento que puedo aplicar lo aprendido sobre las teorías en situaciones reales de cuidado de la salud mental.	39	20	2	1	0
La actividad contribuyó a que me sintiera más tranquilo(a) o relajado(a).	41	19	1	0	1
El trabajo en la naturaleza me ayudó a conectar positivamente conmigo mismo(a).	45	13	2	1	1

Valoró positivamente haber reflexionado sobre mis virtudes y fortalezas personales.	41	20	0	0	1
En general, considero que esta actividad fue un aporte a mi proceso de formación personal y profesional.	41	18	2	1	0

Fuente: elaboración propia.

Un hallazgo particularmente relevante fue el rol facilitador del entorno natural: la afirmación “*Considero que el entorno natural favoreció mi participación en el taller*” obtuvo 77,4% de respuestas “*Totalmente de acuerdo*” y 21% “*De acuerdo*”, sumando un 98,4% de acuerdo positivo. Solo un 1,6% (un estudiante) no percibió este beneficio. Esta abrumadora mayoría confirma que realizar la actividad en un espacio verde contribuyó significativamente a la participación activa, tal como se había planteado teóricamente. Consecuentemente, también se observaron altos niveles de acuerdo en ítems relacionados con el *aprendizaje* logrado: el 93,5% de los encuestados coincidió en que “*la actividad me ayudó a comprender mejor las teorías de Peplau y Travelbee*” (60% totalmente de acuerdo, 33,3% de acuerdo), indicando que la combinación de explicación teórica y dinámicas prácticas mejoró la asimilación de estos conceptos. De igual modo, el 98,4% afirmó que “*participar en la representación de las teorías fortaleció mi comprensión de los conceptos trabajados*”, resaltando el valor pedagógico del role-playing y otras estrategias activas empleadas en el taller.

Los efectos en el bienestar emocional del estudiantado fueron otro resultado destacado del taller en la naturaleza. Ante la afirmación “*La actividad contribuyó a que me sintiera más tranquilo/a o relajado/a*”, un 96,7% respondió de forma positiva (66,1% totalmente de acuerdo, 30,6% de acuerdo), lo cual sugiere que la experiencia al aire libre tuvo un impacto inmediato en la reducción de la tensión y el estrés percibido. Este efecto relajante es coherente con la literatura que señala los beneficios restaurativos de los entornos naturales en la salud mental de estudiantes universitarios. Asimismo, el 93,6% de los estudiantes sintió que “*el trabajo en la naturaleza ayudó a conectar positivamente conmigo mismo/a*”, evidenciando que la actividad propició la autorreflexión y la conciencia de sí (72,6% totalmente de acuerdo, 21% de acuerdo). Igualmente, un 98,4% “*valoró positivamente haber reflexionado sobre mis virtudes y fortalezas personales*”, lo cual indica que los ejercicios de indagación personal incluidos en el taller (p. ej., identificar

aspectos positivos de uno mismo) fueron significativos y apreciados. En términos globales, 95,2% de los participantes consideró que *“esta actividad fue un aporte a mi proceso de formación personal y profesional”*, confirmando que el taller logró insertarse como una experiencia formativa valiosa dentro del curso. En resumen, el estudiantado percibió el taller en entorno natural como una experiencia altamente positiva, que facilitó su aprendizaje de los contenidos psicosociales a la vez que mejoró su bienestar momentáneo y les permitió desarrollar una mirada más profunda sobre el autocuidado y el trabajo colaborativo.

Las respuestas cualitativas abiertas de esta encuesta intermedia complementan los datos numéricos anteriores. Muchos estudiantes describieron la actividad al aire libre con términos como *“relajante”*, *“necesaria”*, *“diferente”* y *“muy buena”*, destacando la novedad que representó salir del aula y cómo ello contribuyó a su motivación y disfrute. Varios comentarios subrayaron que el contacto con la naturaleza les permitió *“despejar la mente”* y *“aprender de otra forma”*, asociando el entorno verde con una sensación de tranquilidad y cercanía interpersonal. En cuanto a sugerencias de mejora, unas pocas opiniones señalaron que les habría gustado ampliar este tipo de instancias (por ejemplo, *“deberíamos tener más salidas a terreno como esta”*) y profundizar el uso de recursos visuales o didácticos adicionales en el taller. En general, no hubo críticas significativas, sino más bien aportes para enriquecer futuras actividades similares, lo que refuerza la idea de que el estudiantado quedó muy conforme y *quisiera ver este enfoque replicado con mayor frecuencia*.

Evaluación de la guía de aprendizaje en su conjunto: Los resultados del cuestionario final de satisfacción revelaron también una apreciación muy positiva hacia la innovación docente implementada. En la Tabla 2 se muestran las distribuciones de respuestas para los diferentes ítems de este instrumento final. En términos globales, todos los estudiantes evaluaron favorablemente la guía de aprendizaje: ningún ítem obtuvo más de un 3,3% de desacuerdo (equivalente a 1-2 personas de 61) y en varios casos el 100% de las respuestas se concentró en las categorías de acuerdo. En particular, el estudiantado confirmó la utilidad y relevancia académica de la guía: un 96,7% estuvo de acuerdo en que *“los contenidos abordados en la guía fueron de utilidad para mi formación académica”*, sin respuestas neutrales ni en desacuerdo. De igual modo, el 96,7% indicó que *“la guía de aprendizaje incluye actividades que fomentan mi aprendizaje”*, ratificando que las metodologías activas empleadas (clase participativa, taller vivencial, actividad virtual) efectivamente estimularon su proceso de aprender haciendo. Un aspecto crucial es la aplicabilidad de lo aprendido: la afirmación *“Puedo aplicar lo aprendido con esta guía en situaciones reales”*

obtuvo también un 96,7% de acuerdo (80,3% totalmente de acuerdo, 16,4% de acuerdo), lo que sugiere que la iniciativa logró conectar adecuadamente la teoría con la práctica profesional futura. Esta conexión entre contenido y vida real es fundamental en la formación en salud, y su alta valoración implica que los estudiantes percibieron una pertinencia directa de la guía para su desempeño clínico, reforzando así los objetivos formativos del curso.

Tabla 2:

Frecuencia de Respuestas “Cuestionario de Satisfacción sobre el Uso de Guía de Aprendizaje”.

Ítem	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
Acceso y uso					
Se puede acceder fácilmente a la guía de aprendizaje por CANVAS.	55	4	0	0	2
Los contenidos abordados en la guía de aprendizaje fueron de utilidad para mi formación académica.	48	11	0	0	2
La guía de aprendizaje incluye actividades que fomentan mi aprendizaje.	49	10	0	0	2
Puedo aplicar lo aprendido con esta guía en situaciones reales.	49	10	0	0	2
Contenido y comprensión					
Los temas abordados en la guía están bien organizados y estructurados.	52	7	0	0	2

Las instrucciones están dadas en un lenguaje claro y comprensible.	52	7	0	0	2
Los objetivos de aprendizaje de la guía están claramente definidos.	51	8	0	0	2
Opinión general					
La guía de aprendizaje cumplió con mis expectativas.	50	9	0	0	2
Recomendaría el uso de las metodologías utilizadas en esta guía para otras asignaturas.	49	10	0	0	2
Entornos de aprendizaje considerados más significativos					
Sala de clases	Entorno natural		Aula virtual		
17	39		5		
Preguntas abiertas					
Pregunta			Tópicos frecuentes de respuesta		
¿Qué aspectos positivos destacarías de la guía de aprendizaje?			Claridad y comprensión; Organización y metodología		
¿Qué aspectos crees que se podrían mejorar?			Valoración positiva sin sugerencias; Más actividades en entorno natural		
¿Tienes algún otro comentario respecto al uso de la guía de aprendizaje?			Sin comentarios adicionales; Valoración general positiva de la experiencia		

En cuanto a la organización y presentación del material, se observaron opiniones igualmente favorables. Un 96,7% de los estudiantes coincidió en que “*los temas abordados en la guía están bien organizados y estructurados*” (85,2% totalmente de acuerdo, 11,5% de acuerdo), indicando que la secuencia temática de las actividades fue clara, progresiva y adecuada para facilitar la comprensión. Además, la claridad de las instrucciones y el lenguaje utilizado fue destacada: prácticamente el 100% respondió que “*las instrucciones de la guía están redactadas en un lenguaje claro y comprensible*” (la gran mayoría totalmente de acuerdo, con un promedio de 4,8 en la escala 1-5), evidenciando que el material escrito de la guía era accesible y fácil de seguir.

La ausencia casi total de respuestas en desacuerdo en estos rubros sugiere que la elaboración del documento guía fue exitosa en términos pedagógicos y comunicacionales.

Por otra parte, los estudiantes reconocieron que la guía tenía objetivos de aprendizaje bien definidos y que cumplió con sus expectativas. Un 96,7% afirmó que *“los objetivos de aprendizaje de la guía están claramente definidos”*, lo que indica que estos objetivos eran visibles y entendibles, ayudando a contextualizar cada actividad dentro del propósito general del curso. Asimismo, el 96,8% manifestó que *“la guía de aprendizaje cumplió con mis expectativas”* (82% totalmente de acuerdo, 14,8% de acuerdo), reflejando una satisfacción global con la experiencia formativa ofrecida. Solo se registraron algunas respuestas neutrales o de *“totalmente en desacuerdo”* de forma aislada (aproximadamente un 3% en uno u otro ítem), las cuales no alteran la tendencia general de alta valoración y pueden atribuirse a percepciones individuales muy particulares.

Un punto interesante emergió al preguntar si recomendarían este enfoque a otras asignaturas: prácticamente todos los estudiantes indicaron que sí recomendarían el uso de las metodologías utilizadas en la guía para otras asignaturas de la carrera. Esta opinión sugiere que el estudiantado no solo aprobó la experiencia, sino que la considera transferible y beneficiosa para la formación en enfermería más allá de este curso específico. Finalmente, respecto a la pregunta sobre el entorno de aprendizaje más significativo, la mayoría absoluta de los estudiantes seleccionó el entorno natural como la experiencia de mayor impacto para su aprendizaje, por sobre el aula tradicional o la actividad virtual. Este resultado coincide con la alta participación y entusiasmo observado en el taller al aire libre, y refuerza los hallazgos cualitativos donde los estudiantes calificaron dicha actividad como la más *“inolvidable”* o *“innovadora”* del semestre. Un grupo menor de estudiantes valoró todos los entornos por igual, señalando que la combinación de experiencias fue justamente lo que enriqueció su proceso (por ejemplo, *“cada instancia aportó algo distinto y necesario”*). En contraste, casi nadie destacó de forma exclusiva la WebQuest virtual, lo cual era esperable dado el bajo cumplimiento de esa actividad.

En síntesis, los hallazgos cuantitativos y cualitativos indican que la innovación docente implementada fue altamente efectiva desde la perspectiva del estudiantado. La guía de aprendizaje logró su propósito de involucrar activamente a los alumnos, mejorar su comprensión de contenidos psicosociales y, simultáneamente, atender aspectos de su bienestar emocional y autocuidado. Los estudiantes no solo aprendieron los temas del curso, sino que también vivenciaron la importancia

de estar bien consigo mismos para poder brindar cuidados de calidad –un mensaje central de la asignatura. Este balance positivo se matiza con el resultado menos favorable de la etapa virtual, que evidencia un desafío en el componente asincrónico, aspecto que se aborda en la siguiente sección.

Discusión

Los resultados de esta innovación docente muestran que integrar metodologías activas y experiencias en entornos naturales puede ser una estrategia altamente efectiva para mejorar tanto el aprendizaje académico como el bienestar emocional de los estudiantes de enfermería. La implementación de la guía “Prepararse sin descuidarse” permitió abordar una problemática detectada (altos niveles de estrés y escasa autorreflexión en los alumnos) con una intervención educativa concreta, cuyos efectos positivos quedaron evidenciados en las percepciones del estudiantado. En línea con lo reportado en la literatura, la participación activa en experiencias significativas se asoció con una mayor motivación y comprensión profunda de los contenidos. En nuestro caso, exponer a los estudiantes a un *taller vivencial en la naturaleza* no solo facilitó el entendimiento de teorías psicosociales, sino que también generó en ellos sensaciones de calma, cohesión grupal y reflexión personal. Esto confirma, a pequeña escala, hallazgos previos que sugieren que el contacto con entornos naturales puede reducir el estrés académico y promover el bienestar psicológico en estudiantes. Al mismo tiempo, la guía incorporó elementos de *cuidado humanizado* coherentes con las premisas de Watson y Orem, al invitar a los futuros enfermeros a cuidar de sí mismos y de sus compañeros durante el proceso formativo. De esta forma, se creó un puente entre la teoría y la práctica: los estudiantes no solo estudiaron modelos de enfermería, sino que los experimentaron en su propia formación (por ejemplo, practicando la empatía, el vínculo terapéutico y el autocuidado), lo cual resulta transformador y significativo en términos educativos.

Un aspecto importante a analizar es la replicabilidad de esta innovación en otros contextos o asignaturas. Los hallazgos sugieren un alto potencial de replicabilidad, dado que los componentes esenciales de la guía (metodologías activas, experiencia en entorno natural, enfoque en bienestar) pueden adaptarse a distintas disciplinas de salud u otros cursos de enfermería. En primer lugar, la respuesta abrumadoramente positiva del estudiantado –indicando que recomendarían estas metodologías en otras asignaturas y que la guía superó sus expectativas– evidencia una aceptación

generalizada de la estrategia. Esto significa que iniciativas similares probablemente serían bien recibidas por estudiantes de perfiles equivalentes, siempre que se ajusten los contenidos al contexto específico. En segundo lugar, desde la perspectiva práctica, el proyecto no requirió recursos extraordinarios: se implementó utilizando la infraestructura existente (aulas, un parque público cercano, la plataforma virtual institucional) y dentro de la carga horaria de la asignatura. Por tanto, cualquier institución con acceso a un espacio abierto (un patio, parque o centro de simulación al aire libre) podría reproducir la experiencia de un taller natural, y la elaboración de una WebQuest u otro recurso digital es factible con herramientas gratuitas o disponibles. La experiencia también contó con el apoyo de un cuerpo docente motivado y familiarizado con metodologías activas, lo cual fue clave para su éxito; en este sentido, fomentar la formación pedagógica del profesorado en estos enfoques resulta un factor crítico para la sostenibilidad y expansión de innovaciones similares.

Ahora bien, la replicación exitosa también implica considerar los desafíos y lecciones aprendidas de esta primera implementación. Un desafío identificado fue la baja participación en la actividad WebQuest asincrónica, la cual quedó evidenciada por la ausencia de estudiantes que la completaran. Este resultado pone de manifiesto que, si bien las tecnologías educativas son herramientas valiosas, su eficacia depende de cómo se integran al diseño curricular y de los incentivos que tengan los alumnos para utilizarlas. En nuestro caso, hacer optativa la WebQuest y ubicarla al final del semestre (cuando los estudiantes estaban concentrados en exámenes) probablemente disminuyó su prioridad. Para futuras implementaciones, se recomienda integrar de manera más estrecha las actividades virtuales con la evaluación del curso o con las actividades presenciales, de modo que los estudiantes perciban un valor añadido claro en realizarlas. Por ejemplo, podría considerarse vincular la WebQuest con una discusión posterior en clase, otorgar retroalimentación individual o colectiva sobre su desarrollo, o incluso asignar un puntaje de participación. La literatura señala que las tecnologías de la información y comunicación (TIC) en docencia universitaria alcanzan mayor impacto cuando se articulan coherentemente con la enseñanza presencial y se acompañan de orientación docente (Girão-Araújo et al., 2020). Así, al replicar esta innovación, habría que refinar el componente digital para evitar que quede relegado o voluntario sin seguimiento.

Otro punto de reflexión es la cultura de la evaluación y el tiempo. Observamos que, a pesar de la motivación intrínseca que generaron las actividades novedosas, algunos estudiantes

priorizaron aquellas instancias obligatorias o evaluadas formalmente (asistencia a clases y talleres) sobre las no evaluadas (WebQuest). Esto refleja que muchos alumnos universitarios están fuertemente condicionados por la carga académica y las calificaciones, lo cual puede condicionar su participación en propuestas innovadoras si estas no cuentan en su registro académico. Es un hallazgo que invita a los docentes a buscar equilibrios: por un lado, mantener espacios de aprendizaje por el placer de aprender (no todo debe ser calificado), pero por otro, acompañar y guiar al estudiante para que comprenda la relevancia formativa de estas actividades más libres. En el futuro, mayores estrategias de motivación extrínseca (p. ej., reconocimiento de la participación, integración de productos de la WebQuest en el examen final, etc.) podrían mejorar la adherencia.

En términos de efectividad general, el proyecto cumplió con su objetivo de promover la percepción de calidad de vida y el aprendizaje integral en los estudiantes. La combinación de tres entornos de aprendizaje aportó variedad y permitió atender diferentes estilos y necesidades: el aula ofreció estructura y contenido formal, el entorno natural brindó vivencia y reflexión emocional, y el entorno virtual posibilitó reforzar conocimientos de forma autónoma. Esta secuencia progresiva –de lo teórico a lo práctico vivencial, y luego a la consolidación autónoma– fue destacada como una fortaleza por los propios estudiantes, en consonancia con planteamientos teóricos que sugieren que la claridad, coherencia interna y lógica de una secuencia didáctica potencian la motivación y el aprendizaje autónomo. Además, el enfoque humanizado (Galvis, 2015) y centrado en el alumno de esta innovación se alinea con los desafíos actuales de la educación superior en salud, que busca formar profesionales reflexivos, empáticos y capaces de cuidar de sí mismos para evitar el *burnout*.

En síntesis, la discusión de los resultados confirma que la propuesta implementada fue efectiva y trasladable, a la vez que resalta consideraciones para optimizar futuras réplicas. La experiencia aportó evidencia de que es posible transformar la forma de enseñar en enfermería incorporando estrategias innovadoras que tengan un impacto tangible en el bienestar de los estudiantes. Estas percepciones son congruentes con los beneficios atribuidos a las experiencias en la naturaleza como promotoras de tranquilidad, revitalización y cohesión grupal (Holguín y Soria, 2024). Esto no solo enriquece la experiencia formativa de los alumnos, sino que también contribuye a formar enfermeros más conscientes de la importancia del autocuidado y de la calidad de la relación terapéutica, elementos esenciales para una práctica clínica humanizada.

Esta innovación docente demostró que es factible y beneficioso integrar el bienestar emocional del estudiante como componente explícito del proceso de enseñanza-aprendizaje en

enfermería. A través de una guía de aprendizaje que combinó metodologías activas en el aula, una experiencia práctica en la naturaleza y una herramienta virtual, se logró mejorar la participación, la satisfacción y la percepción de calidad de vida de los estudiantes en la asignatura de Enfermería Psicosocial. Los estudiantes no solo adquirieron conocimientos teóricos, sino que también desarrollaron una mayor conciencia sobre su propio autocuidado y vivenciaron competencias relacionales fundamentales para su futuro profesional (como la empatía, la comunicación efectiva y el trabajo en equipo). La innovación alcanzó altos niveles de aceptación y efectividad, evidenciados en que prácticamente la totalidad del estudiantado valoró positivamente la iniciativa y reconoció su utilidad y aplicabilidad para su formación.

Entre las contribuciones destacables, se resalta el uso de entornos naturales como escenario pedagógico, lo cual permitió reforzar contenidos académicos a la vez que se ofreció a los estudiantes una oportunidad de reducir el estrés y reflexionar sobre sí mismos en un contexto distinto al aula tradicional. Esto sintoniza con la necesidad, cada vez más reconocida, de abordar la salud mental de los estudiantes de áreas de la salud durante su formación universitaria. Por otra parte, la experiencia evidenció que las metodologías activas (aprendizaje experiencial, colaborativo y centrado en el estudiante) pueden incrementar significativamente la motivación y el compromiso de los alumnos, favoreciendo aprendizajes más profundos y significativos que aquellos logrados únicamente con metodologías expositivas convencionales.

En cuanto a su replicabilidad, el proyecto sienta un precedente valioso para incorporar estrategias similares en otras asignaturas de enfermería u otras carreras afines. Los resultados sugieren que, con un diseño cuidadoso, apoyo institucional y compromiso docente, es posible implementar intervenciones didácticas innovadoras sin requerir grandes recursos adicionales. Se recomienda, no obstante, tomar en consideración las lecciones aprendidas: por ejemplo, asegurar una mejor integración de las actividades virtuales optativas y mantener un equilibrio entre la motivación intrínseca y extrínseca de los estudiantes para participar en propuestas no tradicionales.

En conclusión, la innovación *“Prepararse sin descuidarse”* contribuyó a transformar la experiencia formativa de los estudiantes de Enfermería Psicosocial, demostrando que educar también es transformar. Al centrar la enseñanza en el estudiante y atender su bienestar, se favorece la formación de profesionales más íntegros, capaces de cuidar de otros sin descuidar su propia salud emocional. Este enfoque educativo, sustentado en evidencia y alineado con modelos teóricos humanistas, representa un camino promisorio para mejorar la calidad de la formación en enfermería

y otras disciplinas de la salud, formando graduados académicamente competentes, emocionalmente resilientes y humanamente empáticos.

Referencias bibliográficas

- Galvis, M. (2015). Teorías y modelos de enfermería usados en la enfermería psiquiátrica. *Revista Cuidarte*, 6(2), 1107–1119.
- Girão-Araújo, I., Arueira, V., y Quevedo, J. (2020). Integración curricular de las TIC y motivación estudiantil. *Revista Iberoamericana de Tecnología Educativa*, 15(2), 45–58.
- Holguín, E., y Soria, R. (2024). Interacción con entornos naturales y bienestar académico en estudiantes universitarios. *Revista Educación y Salud*, 26(1), 33–47.
- Naranjo Hernández, Y., Concepción Pacheco, J. A., y Rodríguez Larreynaga, M. (2017). La teoría Déficit de autocuidado: Dorothea Elizabeth Orem. *Gaceta Médica Espirituana*, 19(3), 89–100.
- Salvo, P., Martínez, C., y Rojas, L. (2021). Estrés académico en estudiantes de enfermería: factores de riesgo y afrontamiento. *Revista de Educación y Salud*, 18(3), 112–130.
- Valencia-Contrera, M. A., y Rodríguez, A. M. (2021). Reflexión de la humanización de la atención: teoría de Jean Watson y propuesta de su aplicación. *Benessere. Revista de Enfermería*, 6(1), 1–9.

