

Necesidades de formación docente: ¿qué perciben los tutores de Fisioterapia?

Eduardo REINOSO-GONZÁLEZ, Paula PARRA-PONCE, Cristhian PÉREZ-VILLALOBOS

Introducción. La docencia clínica se diferencia de la docencia de aula en que está más estrechamente vinculada al desarrollo del perfil de egreso de los profesionales de la salud y ocurre en espacios de atención directa al paciente. Por ello, requiere formación y competencias específicas de los tutores clínicos que guían ese momento formativo.

Material y método. Se realizó un estudio cuantitativo, donde se encuestó a 70 tutores clínicos de Fisioterapia. A éstos se les aplicó el cuestionario de necesidades de formación docente, previo consentimiento informado.

Resultados. Los tutores clínicos perciben como prioridad la formación en el desarrollo integral de los estudiantes en un 89%.

Conclusión. Los resultados muestran que los tutores clínicos enfatizan sus necesidades del perfeccionamiento docente en el desarrollo de competencias clínicas y en el desarrollo integral de los estudiantes. Sin embargo, las percepciones de otras áreas de formación docente presentan menor relevancia para el período clínico.

Palabras clave. Docencia clínica. Fisioterapia. Formación docente. Kinesiología. Necesidades docentes. Tutor clínico.

Teaching training needs: what do physiotherapy tutors perceive?

Introduction. The clinical teaching differs from classroom teaching in that it is more closely linked to the development of the graduation profile of health professionals and occurs in areas of direct patient care. For the same, requires training and specific skills of the clinical tutors who guide this formative moment.

Material and method. A quantitative study was carried, where 70 clinical tutors were surveyed. To these, the teacher training needs questionnaire was applied, with prior informed consent.

Results. The clinical tutors perceive training in the integral development of students as a priority 89%.

Conclusion. The results show that clinical tutors emphasize their needs for teacher improvement in the development of clinical skills and in the comprehensive development of students. However, the perceptions of other areas of teacher training are less relevant for the clinical period.

Key words. Clinical Tutor. Faculty development. Kinesiology. Physiotherapy. Teacher training. Teaching needs.

Introducción

Si bien no hay una definición irrefutable sobre el concepto de competencias, una de las más representativas las define como el conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para llegar a ciertos resultados exigidos en una circunstancia determinada, y tener la posibilidad real de lograr un objetivo o resultado en un contexto determinado [1]. Si se transfiere el concepto anterior a la clínica, podemos agregar, entonces, que son el conjunto de saberes, cualidades y comportamientos puestos en juego para resolver situaciones concretas en la atención de la salud de las personas. Las competencias, además, tienen una gran influencia en el desarrollo integral de los individuos a medida que las van adquiriendo, en la creación de refuerzos positivos, en

las relaciones interpersonales y en la comprensión de los conocimientos adquiridos previamente con el quehacer profesional [2]. El desarrollo de competencias usualmente se piensa como un logro del estudiante, aunque también deben adquirirlas los tutores responsables de su educación; por ello, esta exigencia deriva en la necesidad de formación docente. Las competencias están presentes en el desarrollo de la educación y varían según las exigencias sociales, las experiencias y el cargo docente que se desempeña, entre otras circunstancias [2,3]. Por otro lado, poseer estas competencias se relaciona con una mayor percepción de autoeficacia docente.

En Fisioterapia, la responsabilidad docente en clínica es similar a la de otras carreras de la salud, como Medicina o Enfermería. El tutor clínico es quien asume el papel y la responsabilidad del térmi-

Departamento de Kinesiología (E. Reinoso-González); Departamento de Educación Médica (P. Parra-Ponce, C. Pérez-Villalobos). Facultad de Medicina. Universidad Católica de la Santísima Concepción. Concepción, Chile.

Correspondencia:

Dr. Eduardo Reinoso-González. Facultad de Medicina. Universidad Católica de la Santísima Concepción. Alonso de Ribera, 2850. Campus San Andrés. CP: 403000 Concepción, Chile.

E-mail:

eareinoso@ucsc.cl

Recibido:

27.04.21.

Aceptado:

30.07.21.

Conflicto de intereses:

No declarado.

Competing interests:

None declared.

Cómo citar este artículo:

Reinoso-González E, Parra-Ponce P, Pérez-Villalobos C. Necesidades de formación docente: ¿qué perciben los tutores de Fisioterapia? FEM 2021; 24: 303-311. doi: 10.33588/fem.246.1154.

© 2021 FEM



Artículo open access bajo la licencia CC BY-NC-ND (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>).

ISSN: 2014-9832

ISSN (ed. digital): 2014-9840

no de su proceso educativo, donde el estudiante, mediante el modelaje, adquiere conocimientos y habilidades que le permitirán desempeñarse como futuro profesional. El tutor clínico es un componente básico dentro de la formación de los futuros profesionales [4-8] y es parte de un proceso enriquecedor y necesario para adquirir competencias propias del último año de formación. Es una etapa que cultiva valores, comportamientos, habilidades kinésicas y comunicativas, manejo de pacientes y de grupos, entre otras cuestiones [9]. Por ello, las características son distintas a las experimentadas en el aula, ya que se requieren competencias claves para generar un aprendizaje efectivo [10]. El manejo de un estudiante uno a uno favorece espacios de autoaprendizaje y evaluación [11], oportunidad que da la tutoría clínica.

La formación en docencia facilita los procesos de enseñanza-aprendizaje en la clínica kinésica. Generar la relación precisa entre la teoría y la práctica es una garantía de la calidad que considera a todos los involucrados en la formación profesional. Finalmente, la evaluación continua, la retroalimentación y la supervisión son los mejores indicadores que ayudan y guían el quehacer docente de la Fisioterapia [12].

El diseño de un programa destinado a los tutores clínicos, que sea pertinente a las demandas del contexto clínico, debe sustentarse en las necesidades de formación docente y en la percepción de autoeficacia de los tutores. La indagación sobre las necesidades formativas del tutor clínico constituye una importante línea de investigación en formación docente y una práctica imprescindible como primer paso para el diseño de un plan o programa formativo que apoye a los directivos de las respectivas universidades. Este diseño, además, debe respetar las particularidades disciplinares y contextuales de cada profesión, como la fisioterapia [13].

Por ello, este estudio busca identificar la percepción de necesidades de formación docente de los tutores clínicos de Kinesiología.

Específicamente, esta investigación se realizó en la provincia de Concepción, Chile, entendida como la segunda zona con mayores habitantes del país después de la región metropolitana. La provincia de Concepción, a su vez, comprende la segunda población universitaria más densa del país.

Material y método

La investigación fue de tipo cuantitativo, descriptivo y transversal.

Participantes

Mediante muestreo no probabilístico por accesibilidad, se obtuvo una muestra de 70 tutores clínicos de pregrado de Fisioterapia sobre 90 tutores fijos pertenecientes a las cinco universidades que dictaban la carrera en la provincia de Concepción y contaban con la acreditación reconocida por la Comisión Nacional de Acreditación de Chile. De ellos, 33 (47,14%) eran mujeres y 37 (52,86%) hombres, con edades entre 25 y 55 años (media = 33,46; desviación estándar = 6,95). Tenían entre 1 y 39 años de experiencia profesional como fisioterapeutas (media = 8,73; desviación estándar = 6,95), y entre 1 y 16 años de experiencia como tutores clínicos (media = 5,14; desviación estándar = 3,55).

Veintiséis (37,14%) tenían grado de magíster, mientras que el resto sólo tenía licenciatura. Un 20% ($n = 14$) había hecho su magíster en educación, un 37,14% ($n = 26$) había realizado cursos en educación y un 22,86% ($n = 16$) había realizado talleres en el área.

Los 70 realizaban tutorías en distintas especialidades, no excluyentes entre sí: 22 (31,43%) en traumatología, 31 (44,29%) en cardiorrespiratorio y 31 (44,29%) en neurología. Ocho casos realizaban tutorías en otras áreas (por ejemplo, dermatofuncional, geriatría, etc.).

Instrumentos

Los participantes respondieron el cuestionario de necesidades de formación docente (CNFD), creado y validado por González y Parra [14], que contiene 62 afirmaciones sobre actividades o roles que debe poseer un docente universitario (Anexo). Ante cada afirmación, los participantes deben responder según el grado en que considera que necesita capacitación para realizar la actividad indicada, eligiendo una alternativa en escala de tipo Likert de siete alternativas (1 = totalmente en desacuerdo; 2 = muy en desacuerdo; 3 = en desacuerdo; 4 = ni de acuerdo ni en desacuerdo; 5 = de acuerdo; 6 = muy en desacuerdo, y 7 = totalmente de acuerdo). Además, los tutores clínicos completaron un cuestionario de variables sociodemográficas y académicas.

Procedimiento

En primer lugar, se obtuvo la autorización institucional de cada universidad para tener acceso a los tutores clínicos participantes.

Posteriormente, se contactó individualmente con los tutores. A cada uno se le realizó un proceso de

consentimiento informado, donde se le explicaron los objetivos del estudio, la naturaleza de la participación solicitada y las garantías ofrecidas por el investigador, incluyendo la voluntariedad, el anonimato y la confidencialidad. Finalmente, cuando aceptaron participar en el proyecto, se les pidió firmar un formulario de consentimiento en el que se explicitaban los aspectos antemencionados.

La aplicación de los cuestionarios la realizaron el investigador principal y ayudantes capacitados para ello.

El procedimiento fue visado por el comité de ética de la Facultad de Medicina de la Universidad de Concepción.

Plan de análisis

En primer lugar, se evaluó la consistencia de las dimensiones del CNFD usando el coeficiente de confiabilidad α de Cronbach.

Luego se realizó un análisis descriptivo de éste, empleando la media aritmética, la desviación estándar, el mínimo y el máximo. Además, dado que el CNFD no cuenta con baremos, se generó un coeficiente porcentual (%) para facilitar la interpretación de los datos, en donde:

$$\% = \frac{\text{Puntuación obtenida} - \text{puntuación mínima posible}}{\text{Puntuación máxima posible} - \text{puntuación mínima posible}} \times 100$$

Para evaluar la correlación de los factores con variables numéricas, se empleó el coeficiente de correlación de Spearman. Para comparar grupos, se empleó la U de Mann-Whitney. El procesamiento de los datos se realizó con el paquete estadístico STATA SE 15.

Resultados

Los resultados encontrados en la aplicación del CNFD mostraron confiabilidades adecuadas para los ocho factores, que oscilaron entre $\alpha = 0,68$ y $\alpha = 0,89$. Adicionalmente, el coeficiente porcentual mostró que los tutores perciben mayor necesidad de formación docente en formación integral del estudiante (89%) y planificación de la enseñanza (77%), y en último lugar se encontró la percepción de necesidad de formación docente en gestión (68%). No obstante, la autopercepción de las necesidades de formación tendió a ser alta en todos los factores (Tabla I).

Tabla I. Descriptivos de las necesidades de formación docente en académicos de Kinesología.

	α	M	DE	Mín.	Máx.	%
Formación integral del estudiante	0,88	77,77	6,67	53	85	89
Planificación de la enseñanza	0,96	61,08	11,39	19	75	77
Estrategias de evaluación	0,93	59,94	10,18	29	74	75
Investigación en educación	0,85	23,81	4,49	12	30	74
Uso de TIC	0,74	11,76	2,29	6	15	73
Gestión	0,91	22,2	5,5	6	30	68

α : alfa de Cronbach; M: media; DE: desviación estándar; Mín.: puntuación mínima; Máx.: puntuación máxima; TIC: tecnologías de la información y la comunicación.

Tabla II. Comparación de las necesidades de capacitación docente en académicos de Kinesología por grado académico ($n = 70$).

	Licenciatura Suma de rangos	Magíster Suma de rangos	Z
Planificación de la enseñanza	1.431	983	0,36
Formación integral del estudiante	1.671	744	0,03 ^a
Estrategias de evaluación	1.440	975	0,42
Investigación en educación	1.471	944	0,67
Gestión	1.471	943	0,68
Uso de TIC	1.395	1.019	0,17

TIC: tecnologías de la información y la comunicación. ^a $p < 0,05$.

Respecto a la asociación entre las necesidades de formación docente con las variables de grado académico manifestado por los tutores clínicos de kinesología, se encontró, por medio de la prueba U de Mann-Whitney, que los tutores sin grado de magíster son los que notificaron mayores necesidades de formación integral de los estudiantes ($p < 0,05$; Tabla II).

Al comparar las necesidades de formación de los académicos que tenían posgrados en educación con los que no la tenían, se encontró que los tutores con magíster en alguna línea pedagógica o educacional percibieron menores necesidades de formación docente en la planificación de la enseñanza, en las estrategias de evaluación y en el uso de tecnologías de la información y la comunicación ($p < 0,05$; Tabla III).

Tabla III. Comparación de las necesidades de formación docente en académicos de Kinesiología que poseen formación en educación ($n = 70$).

	Sin formación en educación Suma de rangos	Con formación en educación Suma de rangos	Z
Planificación de la enseñanza	712	1.773	0,002 ^a
Formación integral del estudiante	932	1.552	0,75
Estrategias de evaluación	738	1.747	0,007 ^a
Investigación en educación	888	1.596	0,39
Gestión	838	1.646	0,14
Uso de TIC	797	1.688	0,04 ^a

TIC: tecnologías de la información y la comunicación. ^a $p < 0,05$.

Tabla IV. Correlación de Spearman de necesidades de formación docente y variables etarias en académicos de Kinesiología.

	Edad	Años de experiencia como kinesiólogo	Años de experiencia como tutor
Planificación de la enseñanza	-0,03	-0,01	0,11
Formación integral del estudiante	-0,19	-0,17	-0,12
Estrategias de evaluación	0,06	0,13	0,08
Investigación en educación	-0,27 ^a	-0,28 ^a	-0,15
Gestión	-0,14	-0,15	-0,11
Uso de TIC	-0,1	-0,06	0,11

TIC: tecnologías de la información y la comunicación. ^a $p < 0,05$.

No se encontraron diferencias significativas en las necesidades de formación entre los que contaban o no con cursos o talleres en educación.

Para evaluar la relación de las necesidades de capacitación con la edad, el año de titulación y los años de experiencia como tutor, se usó la prueba de ρ de Spearman, que sólo encontró que a mayor edad de los académicos clínicos y más años de experiencia como fisioterapeutas, menor es la necesidad que presentan de formación en investigación en educación (Tabla IV).

No se encontraron diferencias significativas en las necesidades de formación asociadas a las áreas de ejercicio profesional (neurología, traumatología y cardiorrespiratorio).

Discusión

Los tutores clínicos son los últimos docentes con los que los estudiantes tendrán relación antes de su salida al mundo laboral. Bajo esta responsabilidad, es esperable percibir necesidades de formación integral, pues los tutores deben estar preparados en esta área de desarrollo para que los estudiantes logren enfrentar las distintas demandas sociales. Conclusiones similares se encontraron en enfermería [15], donde encontraron que los primeros años son de formación principalmente teórica, por lo que los tutores pueden percibir la ausencia de desarrollo en habilidades actitudinales como prácticas al final de la carrera, poniendo énfasis en la formación para el desarrollo integral de los estudiantes para optimizar al máximo el período clínico, pensando en integral como el poder desarrollar las habilidades, las actitudes y los conocimientos de manera simultánea. En la práctica clínica es justamente donde los estudiantes pueden llevar a cabo todas estas dimensiones en paralelo. En la relación directa con los pacientes, tener que aplicar los conocimientos previos y diferentes técnicas kinésicas lleva al estudiante a desarrollarse integralmente debido al contexto educativo en el que están presentes, por lo que percibir como tutores esta necesidad ya se había remarcado en experiencias similares [16], en donde el desarrollo integral de los estudiantes era una preocupación compartida por parte de los docentes clínicos.

Respecto a la percepción de los tutores según su grado académico, los docentes sin magíster se sienten más competentes respecto al papel de formación integral de los estudiantes que los que tienen magíster. La falta de formación de posgrado muchas veces hace pensar a los tutores que su desempeño no requiere mayor capacitación, por lo que las percepciones de mayores competencias en algunos ámbitos son esperables. Ya se mencionó que los tutores con necesidades de formación integral eran, a su vez, los tutores más dinámicos y capaces de adaptarse de mejor manera a los diferentes contextos [8]; en cambio, los tutores con formación de posgrado, en este caso magíster, debido a su adquisición de conocimientos más específicos de un tema, pueden generar menor dinamismo y a su vez percibir menos necesidades de formación en algunos roles. Resulta interesante mencionar que los mismos tutores que no poseen posgrado comunican que necesitan mayor formación docente en la preparación integral de los estudiantes que los que sí tienen magíster. Como se indica anteriormente, la concepción de formación integral de los estu-

diantes se da mucho en los períodos clínicos [15], por lo que se puede inferir, de los docentes que no poseen posgrado, que perciben un momento crítico y relevante en el que requieren conocimientos para potenciar la integridad de los estudiantes, lo contrario a la postura de los tutores con magíster, que, en vez de buscar el desarrollo integral, al tener mayores conocimientos, se sienten capaces de identificar las carencias de los estudiantes y potenciar de manera específica su desarrollo. Los tutores que tienen formación en educación perciben más necesidades de formación en planificación, en evaluación, y en el uso de tecnologías de la información y la comunicación. Los conocimientos en educación favorecen al tutor percibir la necesidad de mejorar sus estrategias de evaluación y de planificación de la enseñanza, y la sensación de ser docentes buenos oradores [17], probablemente acostumbrados a buenas explicaciones y a clases expositivas, pero con dificultades de poder generar períodos prácticos organizados que obtengan resultados positivos en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Poseer formación en educación permite tener una mirada autocrítica respecto al desempeño docente, y así es cómo los tutores que tienen formación mediante talleres y cursos se sienten menos capaces de desempeñar su papel evaluador que los que no tienen formación. Esta conclusión resulta interesante, ya que, como hemos podido analizar, la evaluación en la práctica clínica es un proceso difícil que aborda varias áreas del desarrollo del estudiante [18], por lo que los docentes con posgrado sí serían capaces de identificar que las competencias necesarias para realizar un buen papel evaluador son complejas y reconocen más necesidades de formación educativa específica, a diferencia de los otros tutores.

Finalmente, las variables etarias mostraron que, a mayor edad y con mayores años de experiencia como fisioterapeutas, los tutores se sienten con menos necesidades de formación en investigación en educación. Si bien la bibliografía expuesta nos enseña todo lo contrario sobre la necesidad de investigar en la docencia clínica [7,11,19], este estudio aparentemente muestra que sumar años de experiencia es inversamente proporcional a las necesidades de visualizar los procesos formativos como campo de investigación. Éste es un resultado preocupante, que se adhiere a la necesidad de generar investigación en educación, sobre todo en fisioterapia, debido a que, si bien es esperable el resultado, los tutores que tienen más experiencia clínica se preocupan más por la investigación disciplinar, aunque no logran identificar que la formación del fisioterapeuta también

es un campo de investigación. Esto puede deberse a que los tutores más experimentados perciben, quizás ilusoriamente, poseer todas las competencias docentes necesarias en la clínica y que no requieren formación en educación.

Bibliografía

1. Mertens L. Competencia laboral: sistemas, surgimiento y modelos. *Herramientas para la Transformación* 1996; 3: 119.
2. Pérez-Peña F. El papel del profesor de práctica clínica. *Educación Médica* 2008; 11 (Supl 1): S37-42.
3. González R, González V. Diagnóstico de necesidades y estrategias de formación docente en las universidades. *Revista Iberoamericana de Educación* 2007; 43: 1-14.
4. Ernstzen DV, Bitzer E, Grimmer-Somers K. Physiotherapy students' and clinical teachers' perceptions of clinical learning opportunities: a case study. *Med Teach* 2009; 31: 102-16.
5. Buchel TL, Edwards FD. Characteristics of effective clinical teachers. *Fam Med* 2005; 37: 30-5.
6. Stark P. Teaching and learning in the clinical setting: a qualitative study of the perceptions of students and teachers. *Med Educ* 2003; 37: 975-82.
7. Oyeyemi AY, Oyeyemi AL, Adegoke BO, Rufai AA. Physiotherapy clinical teachers' perceptions on important attributes in teaching-A Nigerian perspective. *Eur J Physiother* 2013; 15: 26-33.
8. Al-Qahtani MF. What constitutes a good clinical teacher? *J Egypt Public Health Assoc* 2011; 86: 27-32.
9. Cross V. The professional development diary. A case study of one cohort of physiotherapy students. *Physiotherapy* 1997; 83: 375-83.
10. Walker EM, Openshaw S. Educational needs as perceived by clinical supervisors. *Physiother (United Kingdom)* 1994; 80: 424-31.
11. Ehsan S, Butt MS, Umar B. Perception of undergraduate physical therapy students regarding the clinical teaching attributes of their clinical instructors. *Biomed Res* 2017; 28: 1091-4.
12. González M, Raposo M. Necesidades formativas del profesorado universitario en el contexto de la convergencia europea. *Revista de Investigación Educativa* 2008; 26: 285-306.
13. García-García JA, Francisco González-Martínez, Estrada-Aguilar L, Uriega-González Plata S. Educación médica basada en competencias. *Rev Med Hosp Gen Mex* 2010; 73: 57-69.
14. González C, Parra P. Relación entre las necesidades de formación y percepción de autoeficacia docente, y las características sociodemográficas y académicas de docentes de carreras de la salud de Concepción. Universidad de Concepción. Facultad de Medicina. Departamento de Educación Médica. Repositorio tesis magister 2017. <http://repositorio.udec.cl/jspui/handle/11594/2799>. Fecha última consulta 20.04.2021.
15. Lee W-SC, Cholowski K, Williams AK. Nursing students' and clinical educators' perceptions of characteristics of effective clinical educators in an Australian university school of nursing. *J Adv Nurs* 2002; 39: 412-20.
16. Gerzina TM, McLean T, Fairley J. Dental clinical teaching: perceptions of students and teachers. *J Dent Educ* 2005; 69: 1377-84.
17. Reinoso-González E, Parra-Ponce O, Pérez-Villalobos C. Competencias pedagógicas del tutor clínico: ¿qué tan competentes se perciben los tutores de cinesiología? *FEM* 2019; 22: 263-7.
18. Snell L, Tallett S, Haist S, Hays R, Norcini J, Prince K, et al. A review of the evaluation of clinical teaching: New perspectives and challenges. *Med Educ* 2000; 34: 862-70.
19. McAllister L, Lincoln M, McLeod S, Maloney D. Facilitating learning in clinical settings. *Amazon* 1997; 1: 53.

Anexo. Cuestionario de necesidades de formación docente.

A continuación, se presentan 62 afirmaciones que describen actividades que puede realizar un docente universitario. Ante cada una queremos que reflexione a partir de dos enunciados diferentes, como se explica a continuación:

1) Necesito capacitación para...

En este caso, pensando en las actividades que realiza como docente, responde según el grado en que necesita capacitación para realizar cada una de las actividades indicadas. Para responder, debe encerrar con un círculo la alternativa que más represente su opinión, escogiendo entre las siguientes alternativas:

Totalmente en desacuerdo	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo	Totalmente de acuerdo
1	2	3	4	5	6	7

Estas alternativas están al lado izquierdo de la encuesta.

2) ¿En qué medida me siento capaz, en mis condiciones actuales, de...?
En este caso, pensando en las actividades que realiza como docente, res-

ponde según el grado en que se siente capaz de realizar cada una de las actividades indicadas. Para responder, debe encerrar en un círculo la alternativa que más represente su opinión, escogiendo entre las siguientes alternativas:

Nada capaz	Muy poco capaz	Poco capaz	Moderadamente capaz	Muy capaz	Totalmente capaz
1	2	3	4	5	6

Estas alternativas están al lado derecho de la encuesta.

A continuación, se ejemplifica cómo debe responder la encuesta: si considero que estoy muy de acuerdo en que necesito capacitación para diseñar

una estrategia de ahorro para la vejez, marco un 6 en la columna izquierda; si me considero poco capaz de hacerlo en mis circunstancias actuales, marco un 3 en la columna derecha.

Necesito capacitación para...							¿En qué medida me siento capaz, en mis condiciones actuales, de...?						
Totalmente en desacuerdo	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo	Totalmente de acuerdo	Ítem						
1	2	3	4	5	6	7	X. ... diseñar una estrategia de ahorro para la vejez.	1	2	3	4	5	6

CUESTIONARIO

Necesito capacitación para...							¿En qué medida me siento capaz, en mis condiciones actuales, de...?						
Totalmente en desacuerdo	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo	Totalmente de acuerdo	Ítem						
1	2	3	4	5	6	7	1. ... decidir qué debo evaluar en mis asignaturas.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	7	2. ... conocer los diversos tipos de evaluación que puedo emplear en mi asignatura.	1	2	3	4	5	6

Necesito capacitación para...							¿En qué medida me siento capaz, en mis condiciones actuales, de...?						
Totalmente en desacuerdo	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo	Totalmente de acuerdo	Ítem	Nada capaz	Muy poco capaz	Poco capaz	Moderadamente capaz	Muy capaz	Totalmente capaz
1	2	3	4	5	6	7	3. ... elaborar pruebas escritas (por ejemplo, de opción múltiple, ensayo y/o respuesta breve, verdadero/falso).	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	7	4. ... diseñar exámenes orales.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	7	5. ... aplicar metodologías de evaluación de competencias clínicas (tales como OSCE, Mini-Cex y evaluación en 360°).	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	7	6. ... implementar un portafolio de enseñanza-aprendizaje para los alumnos de mis asignaturas.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	7	7. ... evaluar un portafolio de enseñanza-aprendizaje para los alumnos de mis asignaturas.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	7	8. ... diseñar pautas para evaluar a mis estudiantes mediante observación (por ejemplo, pautas de cotejo, escalas de apreciación y rúbricas).	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	7	9. ... realizar una evaluación formativa para los alumnos de forma adecuada.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	7	10. ... realizar un portafolio docente con evidencia de mi actividad académica.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	7	11. ... interpretar las encuestas de evaluación docente que realizan los alumnos.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	7	12. ... diseñar una encuesta de evaluación docente para mis alumnos.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	7	13. ... reconocer los estándares de desempeño docente que debo alcanzar en mi trabajo.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	7	14. ... evaluar mi propio desempeño en las asignaturas.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	7	15. ... reconocer los estándares de acreditación que aplican a las carreras donde dicto docencia.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	7	16. ... reconocer los estándares de acreditación que aplican para las universidades.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	7	17. ... utilizar plataformas de ingreso de calificaciones.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	7	18. ... participar dentro del proceso de acreditación de las universidades en Chile.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	7	19. ... participar dentro del proceso de acreditación de las carreras en Chile.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	7	20. ... elaborar un perfil de egreso?	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	7	21. ... coordinar equipos docentes.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	7	22. ... estimular el procesamiento profundo de la información por parte de los estudiantes.	1	2	3	4	5	6

Necesito capacitación para...							¿En qué medida me siento capaz, en mis condiciones actuales, de...?						
Totalmente en desacuerdo	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo	Totalmente de acuerdo	Ítem	Nada capaz	Muy poco capaz	Poco capaz	Moderadamente capaz	Muy capaz	Totalmente capaz
1	2	3	4	5	6	7	23. ... estimular el trabajo en equipo de mis estudiantes?	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	7	24. ... estimular el aprendizaje autónomo en mis estudiantes.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	7	25. ... ayudar a los estudiantes a buscar información actualizada.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	7	26. ... determinar qué metodologías puedo utilizar para mejorar los aprendizajes de mis estudiantes en la clínica.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	7	27. ... estimular el pensamiento crítico por parte de los estudiantes.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	7	28. ... entregar una retroalimentación efectiva a mis estudiantes sobre su desempeño.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	7	29. ... realizar una investigación en educación en ciencias de la salud.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	7	30. ... realizar lectura crítica de artículos de investigación en educación en ciencias de la salud.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	7	31. ... escribir informes de investigación (por ejemplo, artículos, tesis, etc.) en educación en ciencias de la salud.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	7	32. ... realizar informes presenciales de investigación (por ejemplo, presentaciones en congresos, pósteres, etc.) en educación en ciencias de la salud.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	7	33. ... incentivar la investigación en los estudiantes.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	7	34. ... fomentar la responsabilidad en mis estudiantes.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	7	35. ... inculcar un comportamiento altruista en mis estudiantes.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	7	36. ... inculcar un comportamiento respetuoso en mis estudiantes	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	7	37. ... inculcar vocación de servicio en mis estudiantes.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	7	38. ... inculcar un comportamiento ético en mis estudiantes.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	7	39. ... ejercer la docencia con profesionalismo.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	7	40. ... tratar con estudiantes difíciles.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	7	41. ... tener un trato empático con los estudiantes.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	7	42. ... motivar a los estudiantes durante las clases.	1	2	3	4	5	6

Necesito capacitación para...							¿En qué medida me siento capaz, en mis condiciones actuales, de...?						
Totalmente en desacuerdo	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo	Totalmente de acuerdo	Ítem	Nada capaz	Muy poco capaz	Poco capaz	Moderadamente capaz	Muy capaz	Totalmente capaz
1	2	3	4	5	6	7	43. ... comunicarme efectivamente con mis estudiantes.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	7	44. ... utilizar de forma efectiva las tecnologías de información y comunicación en mis asignaturas.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	7	45. ... elaborar materiales didácticos impresos para apoyar el aprendizaje en mis asignaturas (por ejemplo, guías de estudio).	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	7	46. ... elaborar materiales didácticos en soporte digital para el aprendizaje en mis asignaturas.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	7	47. ... realizar una presentación efectiva.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	7	48. ... utilizar de forma efectiva las plataformas de aprendizaje (por ejemplo, Moodle) en mis asignaturas.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	7	49. ... realizar el proceso de planificación de enseñanza de un curso o asignatura en carreras de la salud.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	7	50. ... comprender los tipos de currículos existentes (por ejemplo, basado en el aprendizaje, basado en competencias, entre otros).	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	7	51. ... lograr coherencia entre los resultados de aprendizaje de las actividades de enseñanza y las actividades de evaluación de mi asignatura.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	7	52. ... redactar las competencias que quiero desarrollar en mis estudiantes.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	7	53. ... redactar objetivos para mis asignaturas.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	7	54. ... redactar resultados de aprendizaje para mis asignaturas.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	7	55. ... seleccionar los contenidos más relevantes para enseñar en mi asignatura.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	7	56. ... seleccionar las actividades de enseñanza más efectivas para el aprendizaje en mis asignaturas.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	7	57. ... seleccionar las actividades de evaluación más efectivas para el aprendizaje en mis asignaturas.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	7	58. ... elaborar una planificación escrita de mis asignaturas (por ejemplo, Syllabus, cronograma de clases, entre otros).	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	7	59. ... comprender cómo aprenden las personas a la edad de mis estudiantes.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	7	60. ... identificar los estilos de aprendizaje presentes en mis estudiantes.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	7	61. ... determinar el perfil de los estudiantes que ingresan a las carreras donde dicto docencia.	1	2	3	4	5	6
1	2	3	4	5	6	7	62. ... comprender las teorías del aprendizaje que se aplican a la formación universitaria.	1	2	3	4	5	6