



Facultad de Gobierno

**EI LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL DE LOS TUTORES KINESIÓLOGOS
EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL DE KINESIOLOGÍA DEL IPCHILE**

POR: FERNANDO HUMBERTO SEPÚLVEDA SOTO

Tesina presentada a la Facultad de Gobierno de la Universidad del Desarrollo
para optar al grado académico de Magíster en Políticas Educativas

PROFESOR GUÍA:

Sr: ARMANDO OCTAVIO ROJAS JARA

**Octubre 2018
SANTIAGO**

© EI LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL DE LOS TUTORES
KINESIÓLOGOS EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL DE KINESIOLOGÍA DEL
IPCHILE.

2018. FERNANDO SEPÚLVEDA SOTO.

Se autoriza la reproducción total o parcial de esta obra, con fines académicos o de investigación, por cualquier medio o procedimiento, siempre que se incluya la referencia bibliográfica.

A Francisca, mi amor, por su gran ayuda y noble amor.

A mi familia por su apoyo incondicional.

A mi Tío Roberto por su guía e inspiración.

AGRADECIMIENTOS

A mi tutor Profesor Armando Rojas Jara, académico de la Universidad del Desarrollo, por su espontánea ayuda y gran disposición.

A los tutores y estudiantes de IPCHILE que aceptaron participar en mi estudio.

ÍNDICE

RESUMEN	vi
CAPÍTULO I: INTRODUCCIÓN	7
CAPÍTULO II: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA E INTERROGANTE DE INVESTIGACIÓN	10
2.1 Planteamiento del problema	10
2.2 Justificación de la investigación	12
2.3 Interrogantes de investigación	13
CAPÍTULO III: MARCO TEÓRICO Y DISCUSIÓN BIBLIOGRÁFICA	14
3.1 El liderazgo	14
3.2 Principales enfoques de liderazgo en educación	16
3.2.1 Liderazgo instructivo o instruccional	16
3.2.2 Liderazgo transaccional	17
3.2.3 Liderazgo transformacional	18
3.2.4 El liderazgo transformacional según Leithwood	19
3.2.5 El liderazgo distribuido	20
4 El docente universitario, una mirada actual	21
5 El docente tutor	26
CAPÍTULO IV: OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN	29
4.1 Objetivo general	29
4.2 Objetivos específicos	29
CAPÍTULO V: METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN	30
5.1 Muestra	31
5.2 Instrumento de recolección de información	32
5.3 Recolección de información y análisis de resultados	34
5.4 Hipótesis de investigación	38

CAPÍTULO VI: RESULTADOS	44
6.1 Análisis descriptivo	44
6.1.2 Dimensión influencia idealizada como atributo	44
6.1.3 Dimensión influencia idealizada como comportamiento	45
6.1.4 Dimensión motivación por inspiración	47
6.1.5 Dimensión estimulación intelectual	48
6.1.6 Dimensión consideración individualizada	50
6.2 Análisis inferencial	52
6.2.1 Resultados prueba t de student	52
CAPÍTULO 7: CONCLUSIÓN	63
CAPÍTULO 8: PROYECCIONES	64
CAPÍTULO 9: REFERENCIAS BIBIOGRÁFICAS	67
CAPÍTULO 10: ANEXOS	71
10.1 Anexo 1	71
10.2 Anexo 2	74

RESUMEN

En virtud del relevante vínculo existente entre lo educativo y lo laboral en las prácticas profesionales, el objetivo central del presente estudio fue caracterizar el liderazgo transformacional de los tutores kinesiólogos de campo clínico en la práctica profesional de kinesiología del IPCHILE, considerando la auto percepción de los tutores y la percepción de los estudiantes. Para ello se aplicó el cuestionario multifactorial de liderazgo (MLQ por sus siglas en inglés). Estos datos fueron procesados utilizando el software estadístico SPSS (versión 25) y para el análisis de resultados se utilizó primeramente estadística descriptiva y correlacional. Luego se aplicó una *prueba t de student* para determinar la existencia de diferencias significativas entre la auto percepción de los tutores sobre su liderazgo con respecto a la percepción de los estudiantes de kinesiología en la práctica clínica profesional. Los resultados permiten concluir, luego de aplicar el cuestionario MLQ, la tendencia muy alta de liderazgo transformacional en los tutores. Posterior al segundo análisis, es posible afirmar que no existen diferencias significativas entre la auto percepción de los tutores sobre su liderazgo en campo clínico con respecto a la percepción de los estudiantes de kinesiología. Así este estudio brinda nueva evidencia sobre la favorable influencia que tiene el liderazgo transformacional de los tutores sobre el aprendizaje de los estudiantes, sirviendo de insumo a políticas educativas que busquen asegurar la calidad formativa y de atenciones en el área salud.

CAPÍTULO I: INTRODUCCIÓN

La tutoría en las prácticas clínicas profesionales de los estudiantes resulta clave a la hora de integrar exitosamente lo conceptual, lo procedimental y lo actitudinal en su proceso formativo para ser un profesional que brinde una atención de calidad en el área salud, lo que exige a su vez del tutor(a) ciertas competencias (genéricas, pedagógicas y disciplinares) y un determinado tipo de liderazgo en el desarrollo de la práctica profesional, más aún en carreras como la kinesiología donde la interacción Docente-estudiante-paciente es extensa, pues la Kinesiología es un servicio entregado bajo la dirección o supervisión de un kinesiólogo, resultando clave el ejemplo brindado por el tutor a sus estudiantes en la práctica profesional, ya que impactará en el rol educador que tendrá como futuro profesional, pues la promoción y prevención son relevantes en esta profesión y también en el desarrollo de la empatía, pues resulta un atributo significativo en la acción terapéutica. Sin embargo, la relación tutor – estudiante no siempre es la más adecuada en los campos clínicos, existiendo muchas veces una relación vertical, unidireccional y acompañado, en ocasiones, de violencia psicológica.

Es por esto por lo que el presente estudio resulta necesario, ya que la docencia eficaz se vincula con la calidad de las atenciones clínicas de los pacientes (Van Der Leeuw et al., 2013) y con ello en una disminución de reclamos y costos.

Dentro de este escenario, IPCHILE en la educación superior, ha realizado un trabajo sostenido de inclusión social y de crecimiento permanente de sus estudiantes a través de su modelo pedagógico constructivista.

De este modo resulta relevante preguntarse: ¿Cómo es el liderazgo transformacional en los tutores de campo clínico en la práctica profesional de kinesiología del IPCHILE?, de lo cual se desprende el objetivo central del presente estudio, es decir, caracterizar el liderazgo transformacional de los tutores kinesiólogos de campo clínico en la práctica profesional de kinesiología del IPCHILE, considerando la auto percepción de los tutores y la percepción de los estudiantes y como objetivos específicos: describir el liderazgo transformacional de los tutores de campo clínico en la práctica profesional de kinesiología (5° año) del IPCHILE, a partir de su auto percepción, valorando las cinco dimensiones del liderazgo transformacional, describir el liderazgo transformacional de los tutores de campo clínico en la práctica profesional de kinesiología (5° año) del IPCHILE, a partir de la percepción de los estudiantes de kinesiología, valorando las cinco dimensiones del liderazgo transformacional y establecer la existencia de diferencias significativas entre la auto percepción de los tutores sobre su liderazgo en campo clínico con respecto a la percepción de los estudiantes de kinesiología en la práctica clínica profesional.

A partir de esta inquietud se establece como hipótesis general de trabajo la existencia de diferencias significativas entre la auto percepción de los tutores sobre su liderazgo en campo clínico con respecto a la percepción de los estudiantes de kinesiología (5º año) en la práctica clínica profesional, al considerar las cinco dimensiones del liderazgo transformacional.

La metodología utilizada corresponde a un estudio descriptivo exploratorio y ex post facto, no experimental de corte transversal. Para ello se aplicó el cuestionario multifactorial de liderazgo (MLQ por sus siglas en inglés). No obstante, para el presente estudio se tomó solo la dimensión transformacional, puesto que es la variable que mejor explica la varianza de todo el modelo.

El estudio se concretó sobre una población compuesta por los tutores kinesiólogos de campo clínico y los estudiantes de kinesiología de quinto año del IPCHILE que realizan su práctica profesional a cargo de los tutores contratados por dicha institución durante el año 2018.

CAPÍTULO II: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA E INTERROGANTE DE INVESTIGACIÓN

2.1 Planteamiento del problema.

Hoy en una vida de variadas exigencias donde el recurso tiempo es escaso y por lo tanto el actuar asertivo, apoyado en la integración de un saber conceptual, actitudinal y procedimental, logrados con el tiempo del ejercicio profesional, es requisito para desenvolverse de manera adecuada en la competitiva sociedad de hoy, destacando, en este sentido, el ámbito educativo y laboral. Precisamente, el vínculo entre ambos permite el desarrollo de las prácticas profesionales en la educación superior, cuestión que ha tenido, sin embargo, en las prácticas clínicas en el área de la salud, situaciones complejas de relación entre los tutores y los estudiantes, caracterizado por ser ésta vertical (el poder dado por el saber se confunde muchas veces con dominación) y unidireccional, en donde el estudiante asume una posición inferior a su tutor, limitándose a las indicaciones que éste le da sin cuestionamientos, resultando muchas veces en planes de atención reduccionistas y estandarizadas para las complejas condiciones de salud-enfermedad de cada paciente (Ferrer V. Medina 2003) sumado, en ocasiones, a situaciones de violencia psicológica (Díaz y Pangui 2010). Sin embargo, es posible orientar la práctica clínica a un adecuado proceso de aprendizaje, pero para ello es necesario comenzar por dejar de usar la palabra alumno, proveniente del latín a lumen, que significa sin luz y dar paso al descubrimiento

del estudiante, proveniente de la palabra studium, que significa el que aplica, profundiza y es capaz de deconstruir (Castillo, Silvana 2007), es decir, generar procesos de desaprendizajes, a través del cuestionamiento de lo que sabe para construir un nuevo aprendizaje a partir de su propia reflexión y análisis, siendo vital para ello, el espacio, el respeto y la oportunidad brindado por el tutor. Por ello, resulta clave preguntarse qué liderazgo del tutor de campo clínico del IPCHILE es el que resulta efectivo en la práctica profesional, más aún cuando en su mayoría, los estudiantes que forman provienen de sectores vulnerables, resultando aún más trascendente la acción del docente en este proceso educativo integral y de acercamiento al mundo laboral. Además, los centros de práctica disponibles para sus estudiantes también apuntan a la atención de ese sector de la sociedad. Así en la dinámica del liderazgo en educación superior, los estudios muestran, a través de evidencia empírica, la relevancia y pertinencia de un adecuado liderazgo del docente centrado en el estudiante de manera integral para el logro de aprendizajes significativos, resaltando para una docencia de calidad tres grandes competencias: las genéricas (características personales, actitudinales y comunicativas) las disciplinares (conocimientos y habilidades) y las pedagógicas (enseñanza-aprendizaje y planificación-gestión) siendo esta última la más valorada por los estudiantes (Jerez, Orsini y Hasbún, 2016).

2.2 Justificación de la investigación.

Una revisión inicial del estado del arte en torno al liderazgo docente en educación superior, y en particular el liderazgo transformacional en las prácticas profesionales en el área de la salud revela escasa información, comparado con los estudios existentes en el ámbito escolar. Por lo tanto, este estudio pretende ser un aporte en este sentido dado las exigencias en calidad formativa que deben enfrentar los docentes de hoy, en particular en las carreras de la salud donde la docencia eficaz se vincula con la calidad de las atenciones clínicas de los pacientes (Van Der Leeuw et al., 2013). En este sentido, abordar el liderazgo docente en campos clínicos en la carrera de kinesiología resulta significativo a la luz de los extensos periodos necesarios de interacción Docente-estudiante-paciente, pues la Kinesiología es un servicio entregado bajo la dirección o supervisión de un kinesiólogo, resultando clave el ejemplo brindado por el tutor a sus estudiantes en la práctica profesional, ya que impactará en el rol educador que tendrá como futuro profesional, pues la promoción y prevención son pilares importantes en esta profesión y también en el desarrollo de la empatía, pues resulta un atributo favorable en la acción terapéutica (Gamboa P. y Yávar N., 2007). Por otra parte, identificar cuáles son las percepciones que tienen los tutores y los estudiantes sobre el liderazgo docente en los campos de práctica clínica, resulta un tema interesante, pues serviría de base a la hora de esgrimir posibles políticas educativas que busquen asegurar la calidad en educación superior, además de ser un sustrato

catalizador en la formación continua de estos profesionales que no cuentan dentro de sus mallas curriculares, de pre grado, con asignaturas que lo formen en docencia universitaria y en particular en liderazgo docente y/o crear discusión en cuanto a incorporar en las mallas curriculares de pre grado el liderazgo, el trabajo colaborativo en equipo y la autogestión, cuestiones que facilitarían por parte del profesional- docente de la salud la comprensión integral del estudiante en su transición del aula al mundo laboral, por medio de su práctica clínica profesional, liderada por él(ella).

2.3 Interrogantes de investigación.

Dentro de este escenario, IPCHILE en la educación superior ha realizado un trabajo sostenido de inclusión social y de crecimiento permanente de sus estudiantes a través de su modelo pedagógico constructivista, siendo guiados en este proceso formativo, por los sellos institucionales: consciencia social, adaptación, confianza y compromiso.

De este modo resulta relevante preguntarse: ¿Cómo es el liderazgo transformacional en los tutores de campo clínico en la práctica profesional de kinesiología del IPCHILE? ¿Existen, en la práctica profesional, diferencias significativas entre la auto percepción de los tutores de campo clínico sobre su liderazgo con respecto a la percepción de los estudiantes de kinesiología?

CAPÍTULO III: MARCO TEÓRICO Y DISCUSIÓN BIBLIOGRÁFICA

3.1. El liderazgo

Tenemos la tendencia a perdernos en el mundo, a mecanizarnos, a estereotiparnos, a creer que pensamos singular y objetivamente, a entregarnos a un sistema de vida que nos hipnotiza y adormece, a olvidarnos finalmente de tomar consciencia de nosotros mismos, de nuestros paradigmas y conductas, en el aquí y en el ahora y, sin embargo, el acto de educar nos exige plena consciencia y un constante esfuerzo en examinar, evaluar y mejorar nuestra formación y desempeño profesional, con el fin de habilitarnos, dentro de un equipo de trabajo colaborativo e interdependiente, en las tareas de lograr que los estudiantes aprendan a aprender, sacando para ello, lo mejor de sí mismos y de crear una cultura de mejora continua en la sociedad.

De esta manera, surge la necesidad de responsabilizarnos por la calidad de nuestro actuar basado en principios que son directrices para la conducta humana y que han demostrado tener un valor duradero, permanente (Covey Stephen, 2011) y que, por lo tanto, gobiernan la efectividad humana a la hora de liderar.

En esta línea, a medida que se ha ido estudiando sobre el liderazgo se ha ido produciendo un desplazamiento del foco de atención sobre el mismo: desde los rasgos y características de líder, a la gestión organizativa de una institución, y

desde ésta al núcleo principal de las organizaciones escolares, es decir, el proceso de enseñanza-aprendizaje (Salazar, 2006).

Es así como hoy se habla de un nuevo tipo de liderazgo: “el transformacional, que aparece en la reconceptualización de los años ochenta, un liderazgo carismático, visionario, transformativo, más flexible e inclusivo, comunitario y democrático. El que en lugar de acentuar la dimensión de influencia en los seguidores o en la gestión, se enfoca en la línea de ejercer el liderazgo mediante significados (visión, cultura, compromiso, etc.) de un modo compartido con los miembros, imbuyéndolos en un sentido más alto a los propósitos inmediatos. Liderazgo que según las investigaciones realizadas por Leithwood y Jantzi (1999) es el más idóneo para organizaciones que aprenden, ya que favorece las metas comunes y compartidas. Además, promueve el compromiso colectivo hacia una renovación regular de las metas y valores de la organización e impulsa modos y procedimientos más efectivos y eficientes para llevar a cabo los procesos” (Salazar, 2006).

Sin perjuicio de lo anterior cabe destacar, por su influencia en el contexto educativo, la propuesta de Lewin (1939), quien determina tres estilos de liderazgo:

1. El liderazgo autoritario. El líder es quien concentra todo el poder y la toma de decisiones. Es una práctica de liderazgo unidireccional, donde los seguidores obedecen los lineamientos que establece el líder.

2. El liderazgo democrático. Se basa en la colaboración y participación de todos los miembros del grupo, dando claras luces de un trabajo en equipo.

3. El liderazgo laissez faire. El líder no ejerce su función como tal, no se responsabiliza del grupo y deja a éste a su propia iniciativa. Es un estilo más bien permisivo, dejando un amplio espacio de libertad de acción al grupo, lo que, sin embargo, requiere el acompañamiento del líder, aun cuando este en un segundo plano.

3.2 Principales enfoques de liderazgo en educación

3.2.1 Liderazgo Instructivo o Instruccional

Este tipo de liderazgo se centra en el logro académico a través del rol pedagógico del líder (Volante 2008), siendo decisivo el actuar del director a la hora de crear escuelas eficaces por medio de animar, apoyar y supervisar, por ejemplo, a los profesores.

3.2.2 Liderazgo transaccional

Este tipo de liderazgo se caracteriza por realizarse transacciones entre el líder y sus subordinados, ya sea para recompensarlos por su buen desempeño o bien para penalizarlos por un mal desempeño.

Este liderazgo se apoya en la teoría de las necesidades de Maslow (1998), para plantear que los líderes elevan el nivel de las necesidades de los miembros del grupo a los estratos superiores, desarrollando su autoestima.

Este liderazgo presenta dos grandes dimensiones:

1. Recompensa contingente:

Se caracteriza por premiar o penalizar las acciones de los seguidores, siendo las recompensas de variada índole como premios por trabajo bien hecho, recomendaciones para aumentar el salario, bonos y premios (Thieme, 2002).

2. Dirección por excepción (activo y pasivo).

Tiene relación con vigilar el actuar de los subordinados y responder a sus errores o aciertos en forma pasiva (espera un suceso erróneo para actuar de manera correctiva) o activa, dependiendo del tipo de líder.

3.2.3 Liderazgo transformacional

Una vez que se entendió que la escuela es una institución en constante dinamismo al igual que la sociedad con la cual convive surge el liderazgo transformacional, cuyo líder debe adaptarse a las grandes transformaciones. De esta manera, su gran mérito es hacernos entender que la escuela no es un todo ordenado, sino que muy por el contrario es un todo en constante movimiento (Rojas, 2012).

Este nuevo liderazgo surge con Burns (1978), no obstante, es con Bass (1985) quien recoge el planteamiento de Burns (1978) y lo operativiza para generar la línea de investigación en torno a lo que se ha llamado Liderazgo Transformacional.

Para Bryman (1996) el liderazgo transformacional se sitúa dentro de los nuevos enfoques sobre el liderazgo, con un énfasis orientado a la participación y flexibilidad en la organización, centrándose más en dar significado a la tarea. De este modo, la visión, la cultura y el compromiso pasan a ser sus dimensiones teóricas más destacadas.

Bass (1985), por su parte, manifiesta que el liderazgo transformador es una superación del transaccional e incluye cuatro componentes:

1. Carisma (desarrollar una visión)
2. Inspiración (motivar para altas expectativas)
3. Consideración individualizada (prestar atención, respeto y responsabilidad a los seguidores)
4. Estimulación intelectual (proporcionar nuevas ideas y enfoques).

3.2.4 El liderazgo Transformacional según Leithwood.

Leithwood y su equipo (1994) en el Centro para el Desarrollo del Liderazgo en el Instituto de Estudios de Educación de Ontario, son quienes han relacionado mejor la modalidad transformacional como la adecuada al movimiento de las organizaciones educativas que aprenden. Ante los desafíos en que se encuentran las escuelas y a los que deberán enfrentarse en el futuro, el liderazgo instructivo se ha ido agotando y ha quedado insuficiente, siendo más adecuada la imagen transformadora. Por ello esta teoría es potencialmente más poderosa como descripción de liderazgo eficiente en el contexto de reestructuración de la escuela.

El liderazgo instructivo era coherente con el movimiento de eficacia escolar, donde la supervisión pedagógica era una estrategia de control de las prácticas

docentes. Pero ahora precisamos, más bien, estrategias de compromiso, y no limitarse a nivel de aula (cambios de primer orden) sino hacer frente a cambios estructurales y organizativos (segundo orden), como pretende el movimiento de reestructuración de la escuela (Leithwood, 1994).

Todo ello hace que se requiera un liderazgo en coherencia con el desarrollo y aprendizaje de la organización (visión compartida, culturas de trabajo colaborativas, distribución de las funciones del liderazgo, profesionalización de los profesores), sobre las que no entraba el liderazgo instructivo.

En resumen, se puede afirmar que Leithwood (1994) ha subrayado, en paralelo a Bass (1985), la necesidad de pasar del liderazgo, como aquel que hace transacciones en un contexto cultural determinado, por una orientación transformadora que altere el contexto cultural en que trabaja la gente.

3.2.5 El liderazgo distribuido

Según Murillo (2006) el liderazgo distribuido es un nuevo marco conceptual para analizar y enfrentar el liderazgo escolar. Supone mucho más que una simple remodelación de tareas significa un cambio en la cultura, que entraña el compromiso y la implicación de todos los miembros de la comunidad escolar en la marcha, el funcionamiento y la gestión de la escuela. De esta forma, el

liderazgo distribuido aprovecha las habilidades de los otros en una causa común, de tal forma que el liderazgo se manifiesta a todos los niveles (Rojas, 2012).

Otro autor que también logra desarrollar este tema es Bolívar (2010) quien define al liderazgo distribuido como la ampliación de la capacidad humana de una organización, con unas relaciones productivas, en torno a una cultura común. Para apoyar esta postura, Bolívar hace referencia a que el liderazgo no depende de una cúspide o primera cadena de mando; por el contrario, en una organización que se mueva suele estar ampliamente distribuido, de modo que los docentes, al trabajar conjuntamente, desarrollan competencias y ejercen apoyo mutuo (Bolívar, 2010).

4. EL Docente universitario, una mirada actual

A partir de las investigaciones realizadas por Jerez, Orsini y Hasbún (2016) en su revisión sistémica: ***Atributos de una docencia de calidad en la educación superior*** del Centro de Enseñanza y Aprendizaje de la Facultad de Economía y Negocio de la Universidad de Chile, se presenta el siguiente escenario a nivel mundial, caracterizado principalmente por:

Una mayor atención sobre la calidad de la enseñanza y el aprendizaje universitarios con sus respectivas evidencias medibles, las cuales son evaluadas por los sistemas de acreditación.

Este énfasis en la calidad en la educación superior se explica por su significativa masificación en las últimas dos décadas, como resultado de la multiplicación y diversificación de las instituciones, las restricciones provenientes del gasto público y la necesidad de perfeccionar un sistema de aseguramiento de la calidad (OECD, 2013) emergiendo el factor docente como gran responsable de esta calidad formativa.

En Europa, con la irrupción del Espacio Europeo de Educación Superior, en Estados Unidos y en Australia, se ha posicionado a la docencia como elemento fundamental para asegurar la calidad.

En Chile, por ejemplo, esto cobra aún más relevancia si tomamos en cuenta que desde el año 2007 al 2016, el 42% de los estudiantes que ingresan a las universidades tradicionales constituyen primera generación en acceder a la educación superior dentro de su grupo familiar (PUCV, 2013).

En este escenario los autores señalan “El conocer los atributos y características de las prácticas docentes reconocidas como de excelencia en los diferentes contextos y realidades en los que se inserta la educación superior permitirá orientar con mayor pertinencia el desarrollo de la docencia universitaria, especialmente en países en vías de desarrollo.

De esta forma, la presente revisión tiene por objetivo analizar y describir de forma sistemática los atributos de una docencia de calidad en la educación superior, a través de la revisión de estudios empíricos que involucran tanto a estudiantes como docentes, y publicados en idioma castellano e inglés desde el año 2000. El objetivo es extraer información sobre las características y cualidades que constituyen a un docente de ‘excelencia’ en el ámbito de la educación superior.”

Finalmente, la revisión sistémica realizada en dicho estudio arrojó los siguientes resultados,

clasificando los atributos de una docencia de calidad en tres grandes temas o competencias: El primero corresponde a las competencias genéricas (Peso relativo 37,73%), subdivididas en características personales, actitudinales y comunicativas. El segundo corresponde a las competencias pedagógicas (Peso relativo 47,56%), subdivididas en estrategias de enseñanza-aprendizaje y de planificación-gestión. La tercera temática corresponde a las competencias de tipo disciplinares (Peso relativo 14,71%) siendo la competencia menos valorada, pero necesaria para cumplir con la más valorada, es decir, la competencia pedagógica. (Jerez, Orsini y Hasbún, 2016).

A continuación, se detallan las diferentes competencias:

Tabla 1. Atributos del docente de excelencia en la educación superior: Competencias genéricas

COMPETENCIAS GENÉRICAS			
Características Actitudinales		Características Comunicativas	Características Personales
Creativo y persistente	Respetuoso	Transmite información de forma clara	Posee sentido del humor constructivo
Puntual	Motivador	Escucha de forma activa	Mantiene una buena apariencia
Empático	Conoce y se preocupa por sus estudiantes	Volumen y tono de voz adecuado	Honesto, íntegro y transparente
Positivo y	Apoya a estudiantes	Asertivo	Carismático y

optimista			sociable
Humilde y acepta sus limitaciones	Genera confianza y confía en estudiantes	Interactúa con estudiantes	
Valora el trabajo de estudiantes	Paciente y atento	Abierto y dispuesto a responder preguntas	Emocional, social y cognitivamente inteligente
Compromiso y seriedad con su trabajo	Justo y consecuente en sus actuar	Accesible y disponible dentro y fuera de clases	
Responsable y organizado	Muestra amor, pasión e interés en su trabajo	Receptivo a opiniones de otros	Alegre, divertido y simpático
Comprensivo y flexible frente a necesidades de estudiantes	Actúa como modelo a seguir		

Tabla 2. Atributos del docente de excelencia en la educación superior: Competencias pedagógicas

COMPETENCIAS PEDAGÓGICAS			
Estrategias de aprendizaje	de enseñanza-	Planificación-gestión	
Provee experiencias de aprendizaje vicaria	Facilita pensamiento crítico y auto evaluación	Explica los resultados de aprendizaje	Propone problemas reales provenientes del contexto profesional
Altas expectativas de sus estudiantes	Actúa como guía y mentor	Prepara apuntes de calidad ajustados a resultados de aprendizaje	Evaluación coherente con actividades de aprendizaje
Responde a consultas a tiempo	Crea clima positivo participativo	Considera la carga de trabajo del estudiante	Implemente actividades evaluación

			formativas y sumativas
Considera conocimientos previos de estudiantes	Da refuerzo y retroalimentación positiva y constructiva	Reflexiona sobre su práctica profesional	Prepara y organiza las actividades de aprendizaje
Fomenta la discusión entre estudiantes	Promueve la autonomía del estudiante	Conoce implicaciones educativas de TICs	Innova en su metodología
Versátil, presenta actividades de forma interesante		Proporciona referencias bibliográficas precisas, y diversas fuentes de aprendizaje	Explica criterios y procedimientos de evaluación
Da explicaciones y ejemplos ordenados y simplificados		Planifica actividades de evaluación flexibles, con opciones y variedades	Proporciona modelos de evaluación
Potencia aprendizaje significativo, centrado en el estudiante, con estrategias activas		Existe coherencia entre resultados y actividades de aprendizaje, y actividades de evaluación	Conoce y comprende los contenidos y organización del currículum

**Tabla 3. Atributos del docente de excelencia en la educación superior:
Competencias disciplinares**

COMPETENCIAS DISCIPLINARES
Experto en su área del conocimiento
Actualizado y preocupado por su formación continua
Vasta experiencia profesional
Dominio cognoscitivo y práctico del contenido que se enseña
Desarrolla el componente investigador para alimentar su saber

5. El Docente tutor

La tutoría es una actividad pedagógica que tiene como propósito orientar y apoyar al estudiante durante su proceso de formación. Esta actividad no sustituye las tareas del docente de aula, sino es una acción complementaria, cuya importancia radica en orientar a los estudiantes a partir del conocimiento de sus problemas y necesidades académicas, así como de sus inquietudes, y aspiraciones profesionales (Lázaro, 1997).

Los orígenes de la tutoría, en su acepción educativa, se remontan a la antigua Grecia cuando Ulises, al partir a la guerra de Troya, encomienda a un amigo (Mentor), el cuidado y educación de su hijo Telémaco. Desde entonces, la figura del tutor (mentor para los ingleses) está asociada a la de consejero, orientador, persona de confianza que acompaña la educación de niños y jóvenes (Gonzalo. M., 2006)

Según Sócrates el conocimiento de sí mismo constituía uno de los elementos prioritarios de la tutoría, su método denominado la mayéutica promovía el diálogo entre el maestro y discípulos con el objetivo de “dar a luz las ideas”; Platón sustentó la necesidad de determinar las aptitudes individuales de los sujetos para lograr su ajuste y adaptación social; Aristóteles por su parte, promovió el desarrollo de la racionalidad para poder elegir una actividad en consonancia con los intereses de los sujetos (Malbrán, 2004).

En el transcurso de la Edad Media, el tutor se mueve en torno a los monasterios y prepara a sus tutorados bajo un enfoque espiritual a fin de que adquieran una serie de virtudes. La tutoría como función del profesor universitario es reconocida desde el surgimiento mismo de la universidad en el siglo X. El profesor es el tutor del estudiante en tanto acompaña y guía su formación (Gonzalo, 2006). En los Siglo XIV y XV, encontramos tutores ilustres que fueron capaces de conquistar un lugar preferente en la educación, tal como consta en los tratados de Educación de Príncipes (López-Ortega, 2003).

En la actualidad, donde las exigencias son variadas y constantes, como se señaló al inicio de este estudio, la tutoría adquiere relevancia como instrumento para exponer al estudiante a entornos y experiencias de aprendizaje que le permitan aprender a enfrentar problemas complejos con éxito. Ante esta exigencia, es imperativo formar tutores dispuestos a romper el paradigma tradicional de la enseñanza, siendo estos más flexibles, críticos, propositivos, analíticos y dispuestos a trabajar de manera colaborativa con los estudiantes. De lo anterior consideramos al tutor como la persona con mayor experiencia en alguna área que pueda brindar apoyo y orientación a otra con menor experiencia o que se encuentra en un proceso de formación (Hidalgo-Rivera et al, 2013). En este sentido y de acuerdo con el pensamiento de Freire, se puede

decir que es vital la presencia de un profesor-tutor que esté abierto al diálogo y permita que sus estudiantes participen como protagonistas del proceso de enseñanza-aprendizaje en el contexto de las prácticas clínicas. (Romo-López, 2004).

A modo de conclusión, el camino a seguir por la tutoría universitaria es la formación del tutor, el reconocimiento de la labor tutorial y el potenciar el aspecto humano de la relación tutorial. Esto debido a que asumir la figura de tutor es una responsabilidad que supone la adquisición y el ejercicio de una serie de competencias, cuestión que la mayoría de los docentes carece. (Jiménez y Álvarez, 2003).

CAPÍTULO 4: OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN

4.1. Objetivo general:

Caracterizar el liderazgo transformacional de los tutores de campo clínico en la práctica profesional de kinesiología (5° año) del IPCHILE, considerando la auto percepción de los tutores y la percepción de los estudiantes.

4.2 Objetivos específicos:

- Describir el liderazgo transformacional de los tutores de campo clínico en la práctica profesional de kinesiología (5° año) del IPCHILE, a partir de su auto percepción, valorando las dimensiones de:

- Influencia idealizada, como atributo
- Influencia idealizada, como comportamiento
- Motivación por inspiración
- Estimulación intelectual
- Consideración individual

- Describir el liderazgo transformacional de los tutores de campo clínico en la práctica profesional de kinesiología (5° año) del IPCHILE, a partir de la percepción de los estudiantes de kinesiología, valorando las dimensiones de:

- Influencia idealizada, como atributo
- Influencia idealizada, como comportamiento
- Motivación por inspiración
- Estimulación intelectual
- Consideración individual

- Establecer la existencia de diferencias significativas entre la auto percepción de los tutores sobre su liderazgo en campo clínico con respecto a la percepción de los estudiantes de kinesiología en la práctica clínica profesional.

CAPÍTULO 5: METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

El presente estudio corresponde a un diseño de tipo **no experimental transversal**, ya que, por una parte, su ejecución no contempló ningún tipo de intervención sobre los sujetos en estudio, lo que justifica su naturaleza no experimental. Y por la otra, su realización consideró solo la aplicación de un cuestionario a los sujetos investigados en un momento determinado, lo que sirve de base para argumentar que se trata de un diseño transversal y no longitudinal.

Además, cabe señalar, que se trata de una investigación de tipo **descriptivo exploratoria** y **ex –post -facto**, debido al hecho de que se trata de un tema

relativamente poco estudiado en la literatura. De este modo, este estudio busca ser un aporte en el tema del liderazgo docente en los tutores de campo clínico, con el potencial de crear nuevas sendas de investigación que permitan descubrir diferentes formas de enfrentar la problemática docente en la educación superior, en particular en las prácticas clínicas profesionales.

5.1 Muestra

El muestreo realizado en este estudio es un muestreo intencional, es decir, los sujetos de la muestra fueron elegidos de forma intencional. Además, esta muestra es no probabilística, por cuanto no se estructuró bajo ningún criterio estadístico. Todo esto por tratarse de un estudio exploratorio, cuyo principal objetivo consistió solo en realizar un primer acercamiento al fenómeno en estudio.

De esta manera, el estudio se concretó sobre una población compuesta por los tutores kinesiólogos de campo clínico y los estudiantes de kinesiología de quinto año del IPCHILE que realizan su práctica profesional a cargo de los tutores contratados por dicha institución durante el año 2018.

En concreto la muestra quedó representada de acuerdo con el siguiente cuadro:

INDIVIDUOS	TOTAL	NÚMERO QUE CONTESTAN	PORCENTAJE CON RESPECTO AL TOTAL
TUTORES	10	7	70%
ESTUDIANTES	57	21	37%

Cuadro 1. Muestra total del estudio.

5.2. Instrumento de recolección de información

El instrumento que se utilizó para realizar el presente estudio corresponde a una adaptación del Cuestionario Multifactorial sobre Liderazgo, segunda edición, versión corta. Este instrumento fue diseñado originalmente en inglés por los investigadores estadounidenses Bass y Avolio en el año 2000. También se conoce por sus siglas en inglés *MLQ (Form 5X-Short)*.

Se utilizó esta versión del instrumento debido a que es una de las últimas y más usadas versiones y porque en general mantiene la estructura fundamental del trabajo de Bass y Avolio. Además, permite un acercamiento concreto y operativo al liderazgo transformacional, que ocupa un lugar central en esta investigación. Por otro lado, resulta bastante interesante realizar un acercamiento al liderazgo docente en la práctica clínica profesional, mediante un instrumento validado en numerosos estudios e investigaciones.

Finalmente, la versión que se empleó en la presente investigación constó, del mismo modo que la versión original, de 45 preguntas. En relación con su estructura, tradicionalmente el cuestionario Multifactorial sobre Liderazgo es analizado a partir de 3 grandes pilares. Estos

pilares son:

- Liderazgo Transformacional
- Liderazgo Transaccional
- Liderazgo Laissez Faire

Cada uno de estos pilares tiene asociado ciertas preguntas del cuestionario, de manera de que el análisis de éste se realiza considerando el puntaje obtenido en cada una de las dimensiones.

El siguiente cuadro resume esta información:

TIPO DE LIDERAZGO	NÚMERO DE PREGUNTA
LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL	
Influencia idealizada, como atributo	10-25-40-22-23
Influencia idealizada, como comportamiento	6-21-24-38
Motivación por inspiración	9-13-14-16-42-44
Estimulación intelectual	8-30-31-32
Consideración individual	11-15-19-29

LIDERAZGO TRANSACCIONAL	
Recompensa contingente	1-16
Dirección por excepción (activo)	4-27
Dirección por excepción (pasivo)	3-12-20
LIDERAZGO LAISSEZ FAIRE	
Esfuerzo extra	18-39
Eficacia	37-43
Satisfacción	35-41-45

Cuadro 2. Cuestionario MLQ, tipos de liderazgo y vinculación de preguntas

Cabe señalar que el cuestionario utilizado en el presente estudio recoge información correspondiente al liderazgo transformacional entendido como constructo global (Rojas, A., 2012). Esto significa que el liderazgo transformacional es tomado a partir de tres dimensiones (las tres dimensiones ya mencionadas: transformacional, transaccional y laissez faire). Esta concepción es conocida como modelo de liderazgo de rango total. No obstante, para el presente estudio se tomó solo la dimensión transformacional, puesto que es la variable que mejor explica la varianza de todo el modelo (Rojas, A., 2012:46).

5.3 Recolección de información y análisis de los resultados

Para analizar los resultados, se llevaron a cabo dos tipos de análisis. En primer lugar, se realizó un análisis descriptivo y a continuación se aplicó una prueba t de student.

Con respecto al análisis descriptivo se tomaron las cinco dimensiones del MLQ ligadas al Liderazgo Transformacional. Esto es coherente con los objetivos propuestos para el presente estudio. Estas dimensiones son:

DIMENSIÓN LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL	DEFINICIÓN
DIMENSIÓN 1: INFLUENCIA IDEALIZADA (ATRIBUTO).	Entendida como características de liderazgo que son inherentes al profesor.
DIMENSIÓN 2: INFLUENCIA IDEALIZADA (COMPORTAMIENTO).	Entendida como características de liderazgo que son observadas en el comportamiento del docente.
DIMENSION 3: MOTIVACIÓN.	Entendida como la capacidad del educador para motivar a sus estudiantes.
DIMENSIÓN 4: ESTIMULACIÓN INTELECTUAL	Entendida como la capacidad del docente para estimular a sus estudiantes intelectualmente.
DIMENSIÓN 5: CONSIDERACIÓN INDIVIDUAL.	Entendida como la capacidad del profesor para considerar a sus estudiantes como personas individuales y no como parte de un grupo.

Cuadro 3: Dimensiones correspondientes al liderazgo transformacional presentes en el cuestionario MLQ.

Al mismo tiempo, cada una de las dimensiones señaladas tiene relacionadas las siguientes preguntas:

DIMENSIÓN LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL	PREGUNTAS VINCULADAS
DIMENSIÓN 1: INFLUENCIA IDEALIZADA (ATRIBUTO).	<p>Hace sentir a los demás orgullosos de trabajar con él/ella.</p> <p>Concentra toda su atención cuando se resuelve problemas, errores o quejas.</p> <p>Considera los aspectos morales y éticos en las decisiones que toma.</p> <p>Demuestra su sentido de autoridad y confianza.</p> <p>Demuestra su autoridad ante el curso.</p>
DIMENSIÓN 2: INFLUENCIA IDEALIZADA (COMPORTAMIENTO).	<p>Utiliza formas de liderazgo que son satisfactorias.</p> <p>Hace un seguimiento de los errores detectados.</p> <p>Se ha ganado mi respeto por su forma de actuar.</p> <p>Da a conocer cuáles son sus valores y principios más importantes.</p>
DIMENSION 3: MOTIVACIÓN	<p>Habla de forma optimista sobre el futuro.</p> <p>Habla entusiastamente acerca de qué necesidades deben ser satisfechas.</p> <p>Enfatiza la importancia de tener un fuerte sentido del deber.</p> <p>Presenta una convincente visión de futuro.</p> <p>Aumenta mis deseos de tener éxito.</p> <p>Incrementa mi esfuerzo y motivación.</p>
DIMENSIÓN 4: ESTIMULACIÓN INTELLECTUAL	<p>Considera diferentes perspectivas cuando intenta solucionar los problemas.</p> <p>Me hace ver los problemas desde distintos ángulos.</p> <p>Me ayuda a mejorar mis capacidades.</p>

	Sugiere buscar nuevas formas de completar trabajos
DIMENSIÓN 5: CONSIDERACIÓN INDIVIDUAL.	Distribuye las responsabilidades cuando se fijan los objetivos. Dedica tiempo a explicar contenidos que no quedaron claros a los alumnos que lo requieran. Trata a los demás como individuos más que como miembros de un grupo. Considera que tengo necesidades y habilidades diferentes de los otros.

Cuadro 4: Preguntas relacionadas a las dimensiones del liderazgo transformacional en el cuestionario MLQ.

Resulta importante aclarar que para categorizar los resultados se han establecido distintos niveles de liderazgo. Estos niveles son el resultado de la suma de los porcentajes correspondientes a las categorías bastante a menudo y siempre (Rojas, A., 2012). Estas categorías se muestran a continuación:

CATEGORÍA	PORCENTAJE
TENDENCIA MUY ALTA AL LIDERAZGO.	100% A 80% SUMATORIA DE OPCIÓN SIEMPRE Y BASTANTE A MENUDO.
TENDENCIA ALTA AL LIDERAZGO.	79% A 60% SUMATORIA DE OPCIÓN SIEMPRE Y BASTANTE A MENUDO.
TENDENCIA MEDIA AL LIDERAZGO.	59% A 40% SUMATORIA DE OPCIÓN SIEMPRE Y BASTANTE A MENUDO.
TENDENCIA BAJA AL LIDERAZGO.	39% A 20% SUMATORIA DE OPCIÓN SIEMPRE Y BASTANTE A MENUDO.
TENDENCIA MUY BAJA AL LIDERAZGO.	19% A 00% SUMATORIA DE OPCIÓN SIEMPRE Y BASTANTE A MENUDO.

Cuadro 5: Categorización de los niveles de liderazgo obtenidos por los docentes

En segundo lugar, se aplicó una prueba *t de student* para determinar la existencia de diferencias significativas entre la auto percepción de los tutores sobre su liderazgo en campo clínico con respecto a la percepción de los estudiantes de kinesiología en la práctica clínica profesional.

Para llevar a cabo este análisis se compararon las medias de ambos grupos (tutores y estudiantes) por cada dimensión del liderazgo transformacional analizado, es decir, se compararon las medias de ambos grupos considerando las dimensiones influencia idealizada como atributo, influencia idealizada como comportamiento, motivación, consideración individual y estimulación intelectual.

Por último, hay que mencionar que para analizar los resultados de este estudio se procesaron los datos en el software estadístico SPSS versión 25.

5.4 Hipótesis de investigación

En coherencia con lo ya presentado se estipula la siguiente hipótesis general de trabajo:

Hipótesis General de Trabajo: Existen diferencias significativas entre la auto percepción de los tutores sobre su liderazgo en campo clínico con respecto a la percepción de los estudiantes de kinesiología (5^o año) en la práctica clínica profesional, al considerar las cinco dimensiones del liderazgo transformacional.

Ahora bien, para efectos de este estudio, esta hipótesis general será desagregada en 5 hipótesis.

Hipótesis 1: Existen diferencias significativas entre la auto percepción de los tutores sobre su liderazgo en campo clínico con respecto a la percepción de los estudiantes de kinesiología (5° año) en la práctica clínica profesional al considerar la dimensión influencia idealizada como atributo del liderazgo transformacional.

Hipótesis 2: Existen diferencias significativas entre la auto percepción de los tutores sobre su liderazgo en campo clínico con respecto a la percepción de los estudiantes de kinesiología (5° año) en la práctica clínica profesional al considerar la dimensión influencia idealizada como comportamiento del liderazgo transformacional.

Hipótesis 3: Se aprecian diferencias significativas entre la auto percepción de los tutores sobre su liderazgo en campo clínico con respecto a la percepción de los estudiantes de kinesiología (5° año) en la práctica clínica profesional al considerar la dimensión motivación por inspiración del liderazgo transformacional.

Hipótesis 4: Se observan diferencias significativas entre la auto percepción de los tutores sobre su liderazgo en campo clínico con respecto a la percepción de los estudiantes de kinesiología (5° año) en la práctica clínica profesional al considerar la dimensión estimulación intelectual del liderazgo transformacional.

Hipótesis 5: Existen diferencias significativas entre la auto percepción de los tutores sobre su liderazgo en campo clínico con respecto a la percepción de los estudiantes de kinesiología (5° año) en la práctica clínica profesional al considerar la dimensión consideración individualizada del liderazgo transformacional.

Si expresamos estas hipótesis de trabajo a hipótesis estadísticas se obtiene lo siguiente:

Con respecto a la primera hipótesis

H₀: $\mu_1 \neq \mu_2$

H_a: $\mu_1 = \mu_2$

En otras palabras, esto significa:

Hipótesis nula: Existen diferencias significativas entre la auto percepción de los tutores sobre su liderazgo en campo clínico con respecto a la percepción de los estudiantes de kinesiología (5° año) en la práctica clínica profesional al considerar la dimensión influencia idealizada como atributo del liderazgo transformacional.

Hipótesis alterna: No existen diferencias significativas entre la auto percepción de los tutores sobre su liderazgo en campo clínico con respecto a la percepción de los estudiantes de kinesiología (5° año) en la práctica clínica

profesional al considerar la dimensión influencia idealizada como atributo del liderazgo transformacional.

Con respecto a la segunda hipótesis

H₀: $\mu_1 \neq \mu_2$

H_a: $\mu_1 = \mu_2$

En otras palabras, esto significa

Hipótesis nula: Existen diferencias significativas entre la auto percepción de los tutores sobre su liderazgo en campo clínico con respecto a la percepción de los estudiantes de kinesiología (5^o año) en la práctica clínica profesional al considerar la dimensión influencia idealizada como comportamiento del liderazgo transformacional.

Hipótesis alterna: No existen diferencias significativas entre la auto percepción de los tutores sobre su liderazgo en campo clínico con respecto a la percepción de los estudiantes de kinesiología (5^o año) en la práctica clínica profesional al considerar la dimensión influencia idealizada como comportamiento del liderazgo transformacional.

Con respecto a la tercera hipótesis

H₀: $\mu_1 \neq \mu_2$

H_a: $\mu_1 = \mu_2$

En otras palabras, esto significa

Hipótesis nula: Existen diferencias significativas entre la auto percepción de los tutores sobre su liderazgo en campo clínico con respecto a la percepción de los estudiantes de kinesiología (5^o año) en la práctica clínica profesional al considerar la dimensión motivación por inspiración del liderazgo transformacional.

Hipótesis alterna: No existen diferencias significativas entre la auto percepción de los tutores sobre su liderazgo en campo clínico con respecto a la percepción de los estudiantes de kinesiología (5^o año) en la práctica clínica profesional al considerar la dimensión motivación por inspiración del liderazgo transformacional.

En relación con la cuarta hipótesis

H₀: $\mu_1 \neq \mu_2$

H_a: $\mu_1 = \mu_2$

En otras palabras, esto significa

Hipótesis nula: Existen diferencias significativas entre la auto percepción de los tutores sobre su liderazgo en campo clínico con respecto a la percepción de los estudiantes de kinesiología (5^o año) en la práctica clínica profesional al considerar la dimensión estimulación intelectual del liderazgo transformacional.

Hipótesis alterna: No existen diferencias significativas entre la auto percepción de los tutores sobre su liderazgo en campo clínico con respecto a la

percepción de los estudiantes de kinesiología (5° año) en la práctica clínica profesional al considerar la dimensión estimulación intelectual del liderazgo transformacional.

En relación con la quinta hipótesis

H₀: $\mu_1 \neq \mu_2$

H_a: $\mu_1 = \mu_2$

En otras palabras, esto significa

Hipótesis nula: Existen diferencias significativas entre la auto percepción de los tutores sobre su liderazgo en campo clínico con respecto a la percepción de los estudiantes de kinesiología (5° año) en la práctica clínica profesional al considerar la dimensión consideración individualizada del liderazgo transformacional.

Hipótesis alterna: No existen diferencias significativas entre la auto percepción de los tutores sobre su liderazgo en campo clínico con respecto a la percepción de los estudiantes de kinesiología (5° año) en la práctica clínica profesional al considerar la dimensión consideración individualizada del liderazgo transformacional.

CAPÍTULO 6: RESULTADOS

6.1 Análisis descriptivo

6.1.2. Dimensión Influencia Idealizada (como Atributo)

En primer lugar, se presentan los resultados obtenidos tras la aplicación del MLQ en estudiantes y tutores considerando la dimensión del liderazgo transformacional Influencia Idealizada (entendida como Atributo).

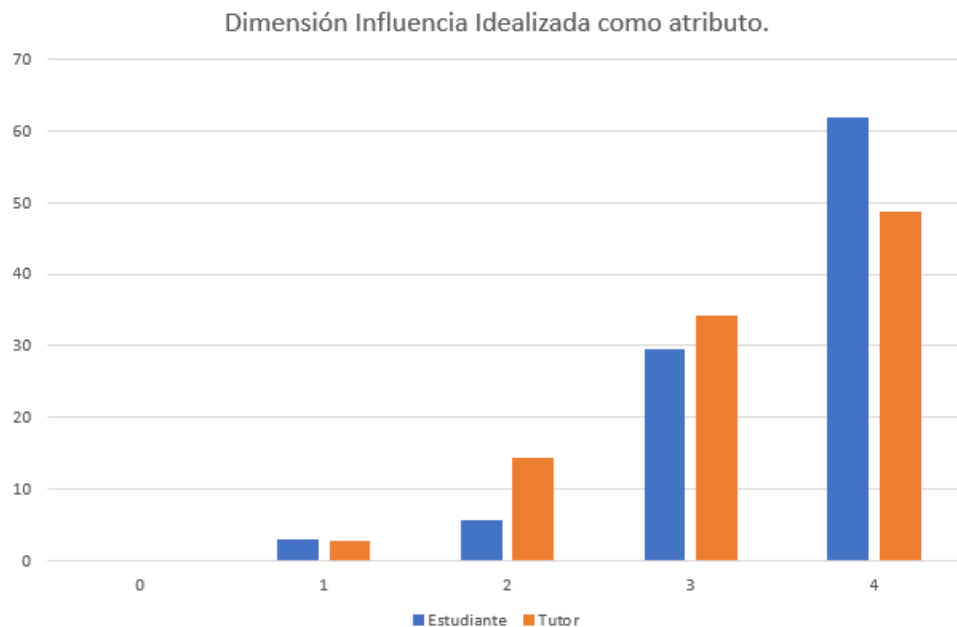


Gráfico 1. Dimensión influencia idealizada como atributo.

A modo de síntesis, se presenta la tabla siguiente con los porcentajes obtenidos en esta dimensión.

Dimensión 1	Siempre	Bastante A menudo	Algunas Veces	Rara Vez	Nunca	Total
Estudiante	61,9%	29,5%	5,7%	2,9%	0%	100%
Tutor	48,6%	34,3%	14,3%	2,8%	0%	100%

Tabla 4.

De esta manera, según los datos entregados por el gráfico 1 en concordancia con las respuestas de los estudiantes se percibe una tendencia muy alta de liderazgo en esta dimensión con un 91,4% resultado de la suma de los porcentajes correspondientes a las categorías bastante a menudo y siempre.

A su vez en concordancia con las respuestas de los tutores se observa también una tendencia muy alta de liderazgo en esta dimensión con un 82,9% resultado de la suma de los porcentajes correspondientes a las categorías bastante a menudo y siempre.

6.1.3. Dimensión Influencia Idealizada (como Comportamiento)

En segundo lugar, se presentan los resultados obtenidos tras la aplicación del MLQ en estudiantes y tutores considerando la dimensión del liderazgo transformacional Influencia Idealizada (entendida como Comportamiento).

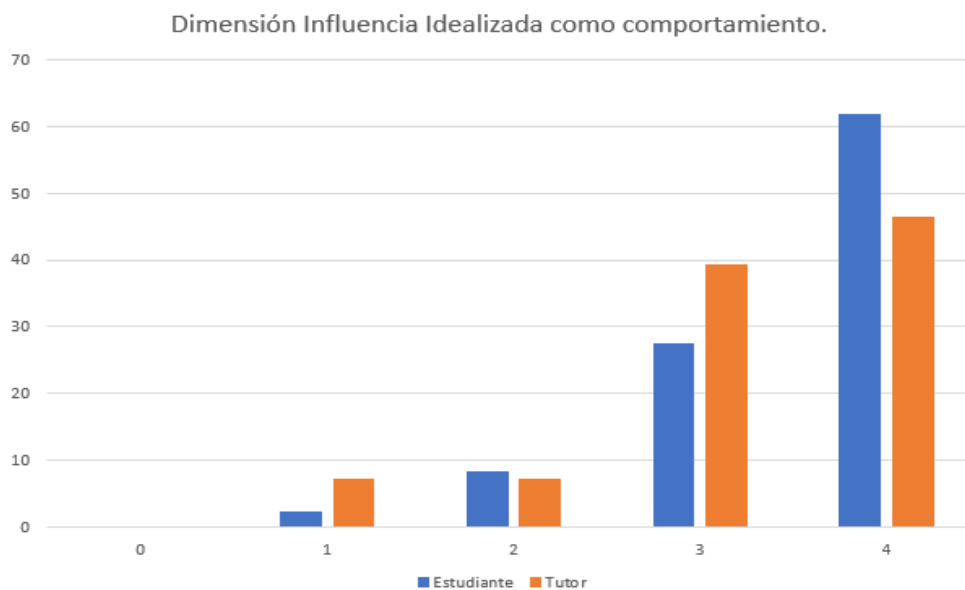


Gráfico 2. Dimensión Influencia Idealizada como Comportamiento.

A modo de síntesis, se presenta la tabla siguiente con los porcentajes obtenidos en esta dimensión.

Dimensión 2	Siempre	Bastante A menudo	Algunas Veces	Rara Vez	Nunca	Total
Estudiante	61,9%	27,4%	8,3%	2,4%	0%	100%
Tutor	46,5%	39,3%	7,1%	7,1%	0%	100%

Tabla 5.

De esta manera, según los datos entregados por el gráfico 2 en concordancia con las respuestas de los estudiantes se percibe una tendencia muy alta tendencia de liderazgo en esta dimensión con un 89,3% resultado de la suma

de los porcentajes correspondientes a las categorías bastante a menudo y siempre.

A su vez en concordancia con las respuestas de los tutores se observa también una tendencia muy alta de liderazgo en esta dimensión con un 85,8% resultado de la suma de los porcentajes correspondientes a las categorías bastante a menudo y siempre.

6.1.4. Dimensión Motivación por Inspiración.

A continuación, se presentan los resultados obtenidos tras la aplicación del MQL considerando la dimensión de liderazgo transformacional motivación por inspiración.

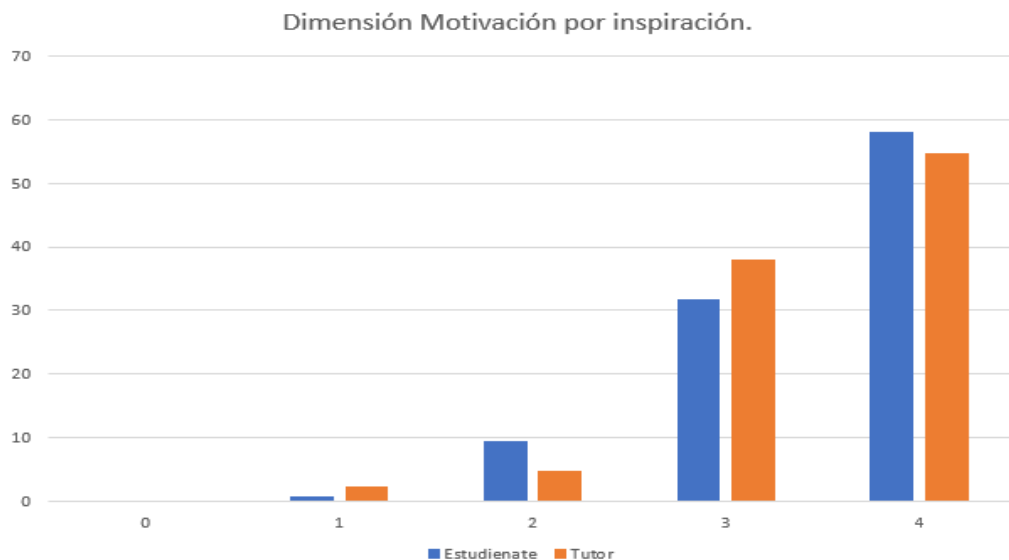


Gráfico 3. Dimensión Motivación por Inspiración.

A modo de síntesis, se presenta la tabla siguiente con los porcentajes obtenidos en esta dimensión.

Dimensión 3	Siempre	Bastante A menudo	Algunas Veces	Rara Vez	Nunca	Total
Estudiante	58%	31.7%	9,5%	0,8%	0%	100%
Tutor	54,8%	38.1%	4,76%	2,4%	0%	100%

Tabla 6.

De esta manera, según los datos entregados por el gráfico 3 en concordancia con las respuestas de los estudiantes se percibe una tendencia muy alta de liderazgo en esta dimensión con un 89,7% resultado de la suma de los porcentajes correspondientes a las categorías bastante a menudo y siempre.

A su vez en concordancia con las respuestas de los tutores se observa también una tendencia muy alta de liderazgo en esta dimensión con un 92,9% resultado de la suma de los porcentajes correspondientes a las categorías bastante a menudo y siempre.

6.1.5. Dimensión Estimulación Intelectual.

A continuación, se presentan los resultados obtenidos luego de la aplicación del MQL considerando la dimensión del liderazgo transformacional estimulación intelectual.

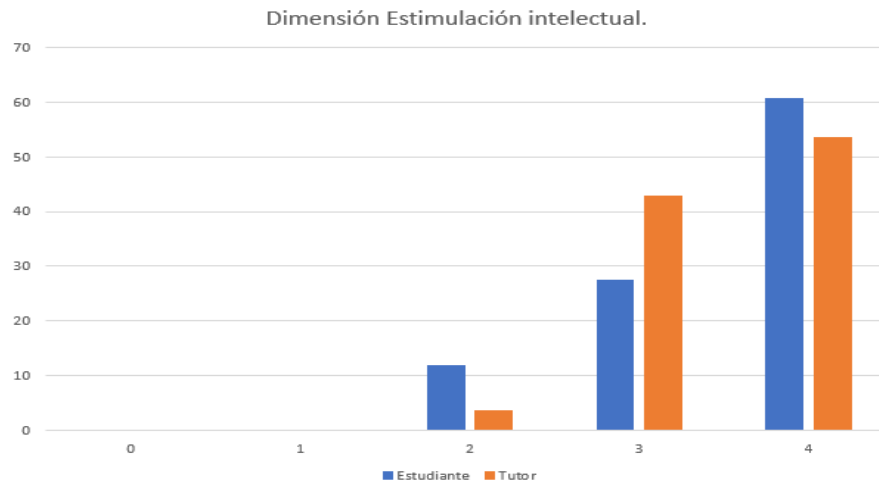


Gráfico 4. Dimensión Estimulación Intelectual.

A modo de síntesis, se presenta la tabla siguiente con los porcentajes obtenidos en esta dimensión.

Dimensión 4	Siempre	Bastante A menudo	Algunas Veces	Rara Vez	Nunca	Total
Estudiante	60,7%	27,4%	11,9%	0%	0%	100%
Tutor	53,5%	42,9%	3,6%	0%	0%	100%

Tabla 7.

De esta manera, según los datos entregados por el gráfico 4 en concordancia con las respuestas de los estudiantes se percibe una tendencia muy alta de liderazgo en esta dimensión con un 88,1% resultado de la suma de los porcentajes correspondientes a las categorías bastante a menudo y siempre.

A su vez en concordancia con las respuestas de los tutores se observa también una tendencia muy alta de liderazgo en esta dimensión con un 96,4% resultado de la suma de los porcentajes correspondientes a las categorías bastante a menudo y siempre.

6.1.6. Dimensión Consideración Individualizada.

Finalmente, se presentan los resultados obtenidos tras la aplicación del MQL considerando la dimensión del liderazgo transformacional Consideración individualizada.

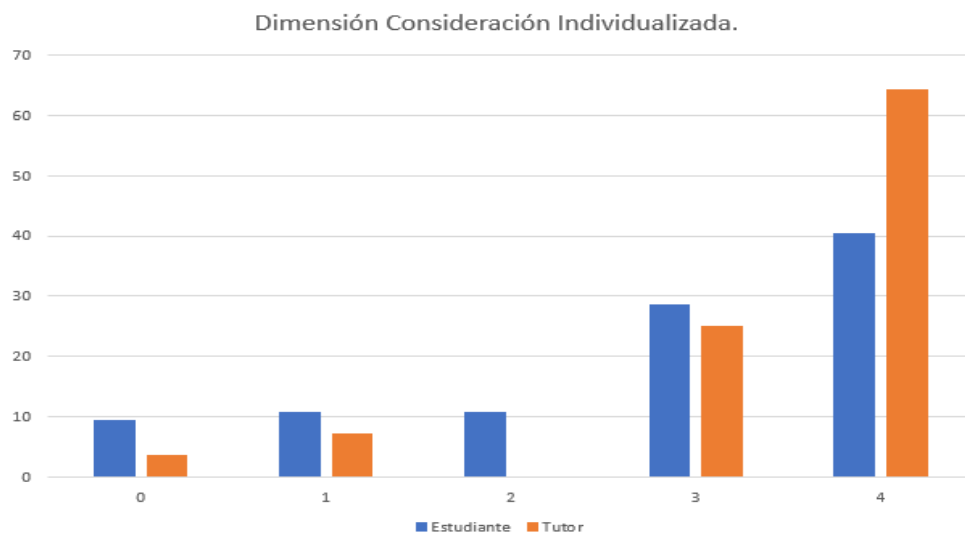


Gráfico 5. Dimensión Consideración Individualizada.

A modo de síntesis, se presenta la tabla siguiente con los porcentajes obtenidos en esta dimensión.

Dimensión 5	Siempre	Bastante A menudo	Algunas Veces	Rara Vez	Nunca	Total
Estudiante	40,5%	28,6%	10,7%	10,7%	9,5%	100%
Tutor	64,3%	25%	0%	7,1%	3,6%	100%

Tabla 8.

De esta manera, según los datos entregados por el gráfico 5 en concordancia con las respuestas de los estudiantes se percibe una tendencia alta de liderazgo en esta dimensión con un 69,1% resultado de la suma de los porcentajes correspondientes a las categorías bastante a menudo y siempre.

A su vez en concordancia con las respuestas de los tutores se observa también una tendencia muy alta de liderazgo en esta dimensión con un 89,3% resultado de la suma de los porcentajes correspondientes a las categorías bastante a menudo y siempre.

6.2 Análisis inferencial

6.2.1 Resultados Prueba T de student

Los resultados obtenidos tras la aplicación de la prueba t de student fueron los siguientes.

Con respecto a la Hipótesis 1: Existen diferencias significativas entre la auto percepción de los tutores sobre su liderazgo en campo clínico con respecto a la percepción de los estudiantes de kinesiología (5^o año) en la práctica clínica profesional al considerar la dimensión influencia idealizada como atributo del liderazgo transformacional.

Se obtuvieron las siguientes salidas

Group Statistics

	Liderazgo	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
influencia A recodificada	Tutores	7	3,61	,629	,123
	Estudiantes	21	2,81	,749	,149

Tabla 9. Resultados aplicación prueba t de student para dimensión influencia idealizada como atributo.

Los datos arrojados permiten rechazar la hipótesis de nulidad, ya que no existen diferencias significativas entre la auto percepción de los tutores sobre su liderazgo en campo clínico con respecto a la percepción de los estudiantes

de kinesiología (5° año) en la práctica clínica profesional al considerar la dimensión influencia idealizada como atributo del liderazgo transformacional.

Como conclusión, estos datos no son estadísticamente significativos a un nivel de 0,05. Esto significa que se acepta la hipótesis alterna de trabajo.

Con respecto a la Hipótesis 2: Existen diferencias significativas entre la auto percepción de los tutores sobre su liderazgo en campo clínico con respecto a la percepción de los estudiantes de kinesiología (5° año) en la práctica clínica profesional al considerar la dimensión influencia idealizada como comportamiento del liderazgo transformacional.

Se obtuvieron las siguientes salidas

Group Statistics

Liderazgo		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
influencia C recodificada	Tutores	7	3,71	,535	,107
	Estudiantes	21	3,31	,736	,142

Tabla 10. Resultados aplicación prueba t de student para dimensión influencia como comportamiento.

Los datos arrojados permiten rechazar la hipótesis de nulidad, ya que no existen diferencias significativas entre la auto percepción de los tutores sobre

su liderazgo en campo clínico con respecto a la percepción de los estudiantes de kinesiología (5° año) en la práctica clínica profesional al considerar la dimensión influencia idealizada como comportamiento del liderazgo transformacional.

Como conclusión, estos datos no son estadísticamente significativos a un nivel de 0,05. Esto significa que se acepta la hipótesis alterna de trabajo.

Con respecto a la Hipótesis 3: Se aprecian diferencias significativas entre la auto percepción de los tutores sobre su liderazgo en campo clínico con respecto a la percepción de los estudiantes de kinesiología (5° año) en la práctica clínica profesional al considerar la dimensión motivación por inspiración del liderazgo transformacional.

Se obtuvieron las siguientes salidas

Group Statistics

Liderazgo		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
motivación recodificada	Tutores	7	3,61	,567	,109
	Estudiantes	21	2,69	,884	,153

Tabla 11. Resultados aplicación prueba t de student para dimensión motivación.

Los datos arrojados permiten rechazar la hipótesis de nulidad, ya que no se aprecian diferencias significativas entre la auto percepción de los tutores sobre su liderazgo en campo clínico con respecto a la percepción de los estudiantes de kinesiología (5° año) en la práctica clínica profesional al considerar la dimensión motivación por inspiración del liderazgo transformacional.

Como conclusión, estos datos no son estadísticamente significativos a un nivel de 0,05. Esto significa que se acepta la hipótesis alterna de trabajo.

Con respecto a la Hipótesis 4: Se observan diferencias significativas entre la auto percepción de los tutores sobre su liderazgo en campo clínico con respecto a la percepción de los estudiantes de kinesiología (5° año) en la práctica clínica profesional al considerar la dimensión estimulación intelectual del liderazgo transformacional.

Se obtuvieron los siguientes resultados

Group Statistics

Liderazgo		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
estimulación recodificada	Tutores	7	3,57	,573	,112
	Estudiantes	21	3,19	1,096	,214

Tabla 12. Resultados aplicación prueba t de student para dimensión estimulación intelectual.

Los datos arrojados permiten rechazar la hipótesis de nulidad, pues no se observan diferencias significativas entre la auto percepción de los tutores sobre su liderazgo en campo clínico con respecto a la percepción de los estudiantes de kinesiólogía (5° año) en la práctica clínica profesional al considerar la dimensión estimulación intelectual del liderazgo transformacional.

Como conclusión, estos datos no son estadísticamente significativos a un nivel de 0,05. Esto significa que se acepta la hipótesis alterna de trabajo.

Con respecto a la Hipótesis 5: Existen diferencias significativas entre la auto percepción de los tutores sobre su liderazgo en campo clínico con respecto a la percepción de los estudiantes de kinesiólogía (5° año) en la práctica clínica profesional al considerar la dimensión consideración individualizada del liderazgo transformacional.

Se obtuvieron los siguientes resultados

Group Statistics

Liderazgo		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
consideración recodificada	Tutores	7	3,50	,745	,147
	Estudiantes	21	2,69	,788	,153

Tabla 13. Resultados aplicación prueba t de student para dimensión consideración individual.

Los datos arrojados permiten rechazar la hipótesis de nulidad, ya que no existen diferencias significativas entre la auto percepción de los tutores sobre su liderazgo en campo clínico con respecto a la percepción de los estudiantes de kinesiología (5° año) en la práctica clínica profesional al considerar la dimensión consideración individualizada del liderazgo transformacional.

Como conclusión, estos datos no son estadísticamente significativos a un nivel de 0,05. Esto significa que se acepta la hipótesis alterna de trabajo.

COMENTARIO GENERAL

En la búsqueda de responder las preguntas de investigación: ¿Cómo es el liderazgo transformacional en los tutores de campo clínico en la práctica profesional de kinesiología del IPCHILE? y si ¿Existen, en la práctica profesional, diferencias significativas entre la auto percepción de los tutores de campo clínico sobre su liderazgo con respecto a la percepción de los estudiantes de kinesiología? se puede afirmar, en términos generales, luego de aplicar el cuestionario MLQ, la tendencia muy alta de liderazgo transformacional en los tutores a partir de su auto percepción y de la percepción de los estudiantes. En lo particular la dimensión influencia idealizada como atributo (observadas en el tutor) es la dimensión que obtiene el mayor porcentaje en los estudiantes con un 91,4 % (considerando las opciones bastante a menudo y siempre). En la misma dinámica la dimensión

que obtiene el menor porcentaje, percibida por los estudiantes, es la consideración individual con un 69,1% (considerando las opciones bastante a menudo y siempre).

En los tutores la dimensión que obtiene el mayor porcentaje (considerando las opciones bastante a menudo y siempre) es estimulación intelectual (hacia sus estudiantes) con un 96,4%, y el menor porcentaje es la dimensión influencia idealizada como atributo con un 82,9% (considerando las opciones bastante a menudo y siempre) precisamente la que más valoran los estudiantes.

Así mismo estos datos nos revelan una clara coherencia y relación sinérgica entre el modelo pedagógico constructivista, que promueve IPCHILE en el proceso formativo, con el liderazgo transformacional de los tutores, puesto que ambos apuntan a una enseñanza-aprendizaje participativa y reflexiva, donde el estudiante es el protagonista de su aprendizaje, articulando lo ya aprendido con lo nuevo (Coll, 1996; Gargallo et al., 2010) evitando con ello una dinámica tutor-estudiante de tipo vertical, unidireccional y reduccionista, en un marco de adiestramiento conductual a través de la repetición del saber emanado desde el tutor. En otras palabras, este estudio brinda nueva evidencia sobre la favorable influencia que tiene el liderazgo transformacional de los tutores, en un contexto de práctica clínica profesional, sobre el aprendizaje de los estudiantes.

En esta misma línea, también se vinculan adecuadamente los sellos institucionales de IPCHILE (consciencia social, compromiso, adaptación y confianza) con el liderazgo transformacional, puesto que éste apunta también a ejercer el liderazgo mediante significados (visión, cultura, compromiso, etc.).

Cabe destacar que la dimensión consideración individual, percibida por los estudiantes, que obtiene el menor porcentaje de acuerdo con nuestra clasificación, puede estar explicado por la alta demanda de atenciones de pacientes, lo que no permitiría una adecuada dedicación del tutor hacia sus estudiantes de manera más personalizada. Sin embargo, es vital mejorar esta dimensión por parte de los tutores puesto que la consideración individual se relaciona con el desarrollo de la empatía la que luego, por aprendizaje, también tendrán los estudiantes con los pacientes (Gamboa P. y Yávar N., 2007:49), evitando con ello el tratarlos como objeto-enfermedad. Además, les permitiría a los tutores ser más eficaces y pertinentes a la hora de identificar las necesidades personales y de aprendizaje que tiene cada estudiante, de modo de brindar un servicio formativo integral y lograr aprendizajes significativos. De esta manera resulta clave crear políticas que establezcan horarios protegidos en las prácticas clínicas para desarrollar actividades académicas que permitan, por ejemplo, retroalimentaciones grupales e individuales.

En este escenario y reforzando la importancia del rol del docente se evidencia que “todos los distintos sistemas educativos que han experimentado importantes mejoras lo han logrado fundamentalmente porque han creado un sistema que es más eficiente en tres aspectos: conseguir gente más talentosa que se interese por la docencia, desarrollar a sus docentes para que sean mejores instructores y garantizar que estos instructores se brinden en forma consistente a todos los niños del sistema” (Barber, M. & Moursehd, M, PREAL 2008).

Ahora bien, la dimensión estimulación intelectual del liderazgo transformacional, percibida por los estudiantes es la segunda dimensión con menor porcentaje, lo cual se contrapone con la autopercepción que tienen los tutores respecto de su liderazgo transformacional, puesto que precisamente esta dimensión es la que tiene el mayor porcentaje en ellos. Esto puede explicarse debido a que los tutores están constantemente planificando y entregando actividades académicas y evaluativas durante la práctica profesional, sin embargo, éstas no responden necesariamente a las necesidades personales y de aprendizaje de cada estudiante, la cual muestra una debilidad en los tutores a partir de la percepción de los estudiantes y recalca el necesario fortalecimiento de la dimensión consideración individual del liderazgo transformacional.

En este sentido la dimensión consideración individual del liderazgo transformacional se vincula claramente con las competencias pedagógicas y genéricas, que destaca el estudio ***Atributos de una docencia de calidad en la educación superior*** del Centro de Enseñanza y Aprendizaje de la Facultad de Economía y Negocio de la Universidad de Chile, por Jerez, Orsini y Hasbún (2016), y que debe tener el tutor-docente para el logro de aprendizajes significativos en los estudiantes.

Por el contrario, la dimensión mejor percibida por los estudiantes, de acuerdo con nuestra clasificación, es la influencia idealizada como atributo del liderazgo transformacional, lo que significa que los estudiantes valoran altamente el liderazgo en sus tutores. No obstante, esta dimensión es la que tiene menos porcentaje en la auto percepción de los tutores respecto a su liderazgo, posiblemente por sentir que su función no es muy valorada por los estudiantes y/o la institución. En este sentido, potenciar la consideración individual con cada estudiante podría ser un puente para una más clara expresión de esta valoración por parte de los estudiantes hacia su tutor. Asimismo, abre una invitación a revisar la valoración e integración que tiene la institución educativa IPCHILE con los tutores kinesiólogos.

Por último, cabe comentar que existe una relación entre las especializaciones en docencia, años de ejercicio profesional y años en el cargo de tutor, con la tendencia muy alta de liderazgo transformacional de los tutores, ya que de los tutores que participaron del estudio, más del 70% posee alguna especialización en docencia, más del 85% posee seis o más años de ejercicio profesional y un 71% posee seis o más años en el cargo de tutor de campo clínico, lo que afirma la necesidad y la pertinencia de la formación en docencia de los profesionales de la salud que cumplen dicha función o de tutoría en educación superior para así asegurar aprendizajes significativos en los estudiantes y un adecuado liderazgo de equipos de trabajo, lo que sugiere también la formación en liderazgo y gestión, esto tanto en una aproximación en pregrado como en formación continua de post grado.

CAPÍTULO 7: CONCLUSIÓN

No existen diferencias significativas entre la auto percepción de los tutores sobre su liderazgo en campo clínico con respecto a la percepción de los estudiantes de kinesiología (5° año) en la práctica clínica profesional, al considerar las cinco dimensiones del liderazgo transformacional ($p < 0,05$).

Por lo tanto, se rechaza la hipótesis general de trabajo: “Existen diferencias significativas entre la auto percepción de los tutores sobre su liderazgo en campo clínico con respecto a la percepción de los estudiantes de kinesiología (5° año) en la práctica clínica profesional, al considerar las cinco dimensiones del liderazgo transformacional.”

A partir del análisis descriptivo se puede afirmar, la tendencia muy alta de liderazgo transformacional en los tutores, potenciando el modelo pedagógico constructivista de IPCHILE. Además, existe una relación entre las especializaciones en docencia, años de ejercicio profesional y años en el cargo de tutor, con la tendencia muy alta de liderazgo transformacional de los tutores.

Por lo tanto, este estudio brinda nueva evidencia sobre la favorable influencia que tiene el liderazgo transformacional de los tutores, en un contexto de práctica clínica profesional, sobre el aprendizaje de los estudiantes, sirviendo de insumo a la CNA (Comisión Nacional de Acreditación) a la hora diseñar futuros estándares que busquen asegurar la calidad formativa y la calidad de las atenciones en el área salud.

CAPÍTULO 8: PROYECCIONES

Los resultados provenientes de la aplicación del MLQ muestran que los tutores de campo clínico del IPCHILE son percibidos como líderes transformacionales por sus estudiantes, cuestión que también es señalada por los tutores a través de su auto percepción. De esta manera, se abren nuevas posibilidades y se refuerzan las perspectivas referentes a la necesidad de profesionalizar a los tutores en su función formativa, pues son docentes que requieren de diversas competencias (genéricas, pedagógicas y disciplinares) para abordar de manera integral el aprendizaje de sus estudiantes en sus prácticas profesionales, tema que aún es abordado con poco vigor en el área de la salud.

En este sentido, la correlación entre especialización en docencia y los años de experiencia de los tutores-docentes en los campos clínicos en el área salud debiese ser parte de los criterios y estándares de calidad a evaluar por la CNA (Comisión Nacional de Acreditación) en la dimensión Docencia y resultados del proceso de formación, a la hora de acreditar las carreras de la salud como, por ejemplo, odontología que ahora debe acreditarse obligatoriamente, pues el tutor-docente es clave en lograr aprendizajes significativos en los estudiantes, más aún en un contexto laboral de integración entre lo conceptual con lo procedimental, donde el “saber ser” requiere un claro liderazgo ejemplificador

por parte del docente-tutor para brindar una adecuada atención a los pacientes en un escenario de alta demanda, disminuyendo con ello reclamos y costos.

Por tanto, esta investigación respecto a la CNA (Comisión Nacional de Acreditación) en el nuevo Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, puede ser un nuevo insumo en la dirección de los futuros estándares que debiese diseñar dicha institución en los que incluir aspectos relacionados con el rol del tutor-docente y sus atributos resultaría de alta relevancia para la calidad formativa y en la calidad de las atenciones de pacientes en el área salud.

En definitiva, este estudio abre una senda a nuevas investigaciones en otras escuelas de kinesiología y/o de otras carreras de la salud respecto a la influencia del liderazgo transformacional del tutor de campo clínico en el aprendizaje de los estudiantes en su práctica profesional, pues se requiere en este escenario de un trabajo en equipo en un marco colaborativo y de principios humanistas donde impere la reflexión, el pensamiento crítico, la participación, el respeto, la empatía y el diálogo, para poder entregar una atención de calidad y eficiente a los pacientes, cuestión que tiene por pilar la formación de profesionales integrales de excelencia.

Además, invita a IPCHILE a plantearse la posibilidad de incorporar, como política institucional, el liderazgo transformacional como parte de los sellos institucionales dado lo efectivo que resulta a la hora de generar aprendizajes significativos en los estudiantes como así también en orientar y favorecer el trabajo colaborativo en equipos de trabajo en instituciones que aprenden.

CAPÍTULO 9: REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Barber, M. & Moursehd, M, (2008). Cómo lo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos. Documento de trabajo N 41, Preal. Pág. 15-45.

Bolívar, A. (2010). El liderazgo educativo y su papel en la mejora: una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones. Revista Psicoperspectivas. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.

Castillo Parra S, Vessoni Guioti RD. La relación tutor-estudiante en las prácticas clínicas y su influencia en el proceso formativo del estudiante de Enfermería. Educare21 2007; 38. Disponible en: http://preview.enfermeria21.com/educare/secciones/ensenyando/detalle_index.php?Mg%3D%3D&MTM1&MjU%3D&MjE3OQ%3D%3D

Coll, C. (1996). Constructivismo y educación escolar: ni hablamos siempre de lo mismo ni lo hacemos siempre desde la misma perspectiva epistemológica. En Anuario de Psicología 1996, N°69 (pp. 153- 178). Barcelona: Facultad de Psicología Universitat de Barcelona.

Covey Stephen (2011). Los siete hábitos de la gente altamente efectiva, pág. 45 - 104. Segunda edición, ed. Paidós.

Díaz, Ch. y Pangui, V. (2010). Violencia hacia el estudiante en los campos clínicos, por parte del equipo de enfermería, percepción del fenómeno en alumnos de 4º de Enfermería de la UACH año 2010. Tesis presentada como parte de los requisitos para optar al grado de Licenciado en Enfermería.

Ferrer V, Medina JL, Lloret C et cols. La complejidad en enfermería: profesión, gestión, formación. Barcelona: Laertes; 2003.

Gargallo, B., Sánchez, F., Ros, C., Ferreras, A. (2010). Estilos docentes de los profesores universitarios. La percepción de los alumnos de los buenos

profesores. Revista Iberoamericana de Educación, 51. Recuperado de <http://www.rieoei.org/3236.htm>.

Gamboa P. y Yávar N., 2007. Orientación Empática de los Docentes Kinesiólogos de la Escuela de Kinesiología de la Universidad de Chile. Tesis entregada a la Universidad de Chile en cumplimiento parcial de los requisitos para optar al grado de Licenciado en Kinesiología.

González M. (2006) El profesor tutor: una necesidad de la universidad del siglo XXI. Revista Cubana de Educación Superior; 26 (2): p. 23-36. Disponible en: <http://bit.ly/1dLHiFZ>

Hidalgo-Rivera et al. (2013). El tutor clínico. Una mirada de los estudiantes de Licenciatura de Enfermería y Obstetricia. Enfermería Universitaria. Publicado por Elsevier México.

Jiménez, H. y Álvarez, P.R. (2003). La tutoría universitaria en España: aproximación a una variopinta realidad. En: P. Álvarez y H. Jiménez (Comp.). Tutoría Universitaria. La aguna: Servicio de Publicaciones Universidad de La Laguna.

Lázaro-Martínez A. (1997) La acción tutorial de la función docente universitaria. Revista complutense de Educación; 8 (1): 236-38. Disponible en: <http://bit.ly/HLoiJv>

Leithwood, K. (1994). Liderazgo para la reestructuración de las escuelas. Revista de Educación, 304.

López-Ortega A. (2003) La tutoría en la universidad. Primer Foro Institucional de Tutoría Académica. Red Universitaria de Jalisco. Universidad de Guadalajara. Disponible en: <http://bit.ly/1bdBm0J>

Malbrán MC. (2004) La tutoría en el nivel universitario. Revista de Informática Educativa y medios Audiovisuales; 1(1): p.5-11. Disponible en: <http://bit.ly/1clYcEL>

OECD. (2013). Quality assurance in higher education in Chile 2013. In Quality assurance in higher education in Chile. Paris: OECD Publishing.

PUCV. (2013, mayo 19). Radiografía Primera Generación de Universitarios. La Tercera, p. 16. Sánchez, J. E. (2013). La excelencia en el profesor universitario. Revista Española de Pedagogía, 71(254), 11-28.

Rojas, A. (2012). El liderazgo Transformacional de Profesores de Lenguaje y Comunicación de 7^o básico a 4^o medio en la Fundación Educa Más. Tesis para optar al grado de Magíster en Ciencias de la Educación. Universidad Católica de Chile.

Romo-López A. (2004) La incorporación de los programas de tutorías en las instituciones de educación superior. México: Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES); 2004. p.130. Disponible en: <http://bit.ly/1dQ7rUh>

Salazar, M. A. (2006). El liderazgo transformacional ¿modelo para organizaciones educativas que aprenden? UNIREvista - Vol. 1, n° 3: (julio 2006).

Thieme, P (2002). Liderazgo y Eficiencia en la Educación primaria. El caso de Chile. Tesis doctoral. Departamento de Economía de la Empresa. Universidad Autónoma de Barcelona.

Van Der Leeuw, J., Van Dijk, N., Van Etten-Jamaludin, F., & Wieringa-De Waard, M. (2013). The attributes of the clinical trainer as a role model: A systematic review. Academic Medicine, 88(1), 26-34.

Volante, P. (2008). Influencia del liderazgo Instruccional en resultados de aprendizaje. En Perspectivas de gestión para la innovación y el cambio educativo. Maureira, O (Editor). Editorial Universidad Silva Henríquez.

Yáñez, O., Orsini, C., Hasbún B. (2016). Atributos de una docencia de calidad en la educación superior: una revisión sistémica. Centro de Enseñanza y

Aprendizaje de la Facultad de Economía y Negocio de la Universidad de Chile.
Estudios pedagógicos XLII, N° 3:438-506, 2016.

CAPÍTULO 10: ANEXOS

10.1 ANEXO 1

Cuestionario de Liderazgo Multifactorial (MLQ)

Formulario para Estudiantes Internos de kinesiología del IPCHILE

1. Introducción

El objetivo de este cuestionario es proporcionar una descripción del **LIDERAZGO DE SU TUTOR DE CAMPO CLÍNICO**.

La información proporcionada tiene una finalidad netamente académica y será utilizada en una investigación sobre el liderazgo de los docentes (tutores) de la educación superior.

Por favor, responda todos los ítems en forma anónima. Sus respuestas son absolutamente confidenciales, ya que la información será analizada de forma tal que nadie será identificado (a) durante todo el proceso.

Agradecemos de antemano su colaboración.

2. Antecedentes

2.1.-Por favor complete los siguientes datos:

A.- Fecha de hoy:

B.- Marque con una “x” el rango de años donde se encuentra su edad:

18-29	30-35	36-45	46-59	60 y más

C.- Marque con una “x” el tipo de dependencia de la Institución educativa de la cual egresó de enseñanza media:

Colegio Municipal	Colegio Particular Subvencionado	Colegio Particular Pagado

3. Instrucciones

A continuación, aparecen cuarenta y cinco afirmaciones. Juzgue la frecuencia en que cada situación es realizada por su Tutor de campo clínico durante la práctica

profesional. Use la siguiente escala de puntuación y **marque con una “x”** la alternativa seleccionada.

Nunca	Rara vez	Algunas veces	Bastante a menudo	siempre
0	1	2	3	4

MI TUTOR (O TUTORA) DE CAMPO CLÍNICO

- 1) Me presta ayuda cuando observa mis esfuerzos.....
- 2) Me proporciona nuevas formas de enfocar problemas.....
- 3) No interviene hasta que los problemas se complican.....
- 4) Centra su atención principalmente en aquello que no funciona
- 5) Evita involucrarse cuando surgen temas importantes.....
- 6) Da a conocer cuáles son sus valores y principios más importantes.....
- 7) Está ausente cuando se le necesita.....
- 8) Considera diferentes perspectivas cuando intenta solucionar los problemas....
- 9) Habla de forma optimista sobre el futuro.....
- 10) Hace sentir a los demás orgullosos de trabajar con él/ella.....
- 11) Distribuye las responsabilidades cuando se fijan los objetivos.....
- 12) Espera que las cosas vayan mal antes de intervenir.....
- 13) Habla entusiastamente acerca de qué necesidades deben ser satisfechas.....
- 14) Enfatiza la importancia de tener un fuerte sentido del deber.....
- 15) Dedicar tiempo a explicar contenidos conceptuales y/o procedimentales de kinesiología que no quedaron claros a los estudiantes internos que lo requieran.....
- 16) Fija incentivos relacionados con el logro de objetivos.....
- 17) Muestra que es partidario de “si yo no le he roto, no lo arreglo”
- 18) Va más allá de su propio interés por el bien del grupo.....
- 19) Trata a los demás como individuos más que como miembros de un grupo.....
- 20) Demuestra que los problemas deben llegar a ser crónicos antes de actuar.....

- 21) Se ha ganado mi respeto por su forma de actuar.....
- 22) Concentra toda su atención cuando resuelve problemas, errores o quejas...
- 23) Considera los aspectos morales y éticos en las decisiones que toma como kinesiólogo(a).....
- 24) Hace un seguimiento de los errores detectados.....
- 25) Demuestra un sentido de autoridad y confianza.....
- 26) Presenta una convincente visión de futuro.....
- 27) Comunica regularmente los fracasos con el fin de superarlos.....
- 28) Evita tomar decisiones.....
- 29) Considera que tengo necesidades y habilidades diferentes de los otros...
- 30) Me hace ver los problemas desde muy distintos ángulos.....
- 31) Me ayuda a mejorar mis capacidades.....
- 32) Sugiere buscar nuevas formas de completar los trabajos.....
- 33) Se demora en responder los temas urgentes.....
- 34) Enfatiza la importancia de tener una misión común.....
- 35) Expresa su satisfacción cuando yo cumplo las expectativas del internado.....
- 36) Expresa confianza en que las metas serán cumplidas.....
- 37) Es efectivo(a) en satisfacer mis necesidades relacionadas con el internado
- 38) Utiliza formas de liderazgo que son satisfactorias.....
- 39) Me incita a hacer más de lo que yo tenía previsto.....
- 40) Demuestra su autoridad ante la rotativa de estudiantes internos de kinesiología...
- 41) Trabaja conmigo de una forma satisfactoria.....
- 42) Aumenta mis deseos de tener éxito.....
- 43) Consigue que la rotativa de estudiantes internos de kinesiología sea eficaz.....
- 44) Incrementa mi esfuerzo y motivación.....
- 45) Lidera una rotativa de estudiantes internos de kinesiología que es efectiva...

10.2 ANEXO 2

Cuestionario de Liderazgo Multifactorial (MLQ)

Formulario para kinesiólogos(as) Tutores(as) de Campo Clínico del IPCHILE

1. Introducción

El objetivo de este cuestionario es proporcionar una descripción de su **ESTILO DE LIDERAZGO COMO TUTOR DE CAMPO CLÍNICO**.

La información proporcionada tiene una finalidad netamente académica y será utilizada en una investigación sobre el liderazgo de los docentes (tutores) de la educación superior.

Por favor, responda todos los ítems en forma anónima. Sus respuestas son absolutamente confidenciales, pues la información será analizada de forma tal que nadie será identificado (a) durante todo el proceso.

Agradecemos de antemano su colaboración.

2. Antecedentes

A.- Fecha de hoy:

B.- Marque con una "x" el rango de años donde se encuentra su edad:

23-29	30-35	36-45	46-59	60 y más

C.- Marque con una "x" el tipo de Institución educativa donde obtuvo su título profesional de kinesiólogo(a):

Instituto Profesional	Universidad perteneciente al Consejo de Rectores	Universidad privada no perteneciente al Consejo de Rectores

D.- Marque con una "x" el rango de años que lleva ejerciendo como kinesiólogo(a):

1-5	6-10	11-15	16-20	21-25	26-30	31 y más

E.- Marque con una "x" el rango de años que lleva ejerciendo el cargo de Tutor de Campo Clínico:

1-5	6-10	11-15	16-20	21-25	26-30	31 y más

F.- Marque con una “x” si presenta alguna(s) especialización(es) en docencia, en caso contrario omítala:

CURSO	DIPLOMADO	MAGÍSTER

3. Instrucciones

A continuación, aparecen cuarenta y cinco afirmaciones. Juzgue la frecuencia en que cada situación es realizada por usted. Use la siguiente escala de puntuación y **marque con una “x”** la alternativa seleccionada.

Nunca	Rara vez	Algunas veces	Bastante a menudo	siempre
0	1	2	3	4

YO, COMO TUTOR (O TUTORA) DE CAMPO CLÍNICO

- 1) Presto ayuda a mis estudiantes internos de kinesiología cuando observo sus esfuerzos...
- 2) Proporciono a mis estudiantes internos de kinesiología nuevas formas de enfocar problemas...
- 3) No intervengo hasta que los problemas se agravan.....
- 4) Centro mi atención principalmente en aquello que no funciona en la rotativa de estudiantes internos de kinesiología...
- 5) Evito involucrarme cuando surgen temas importantes.....
- 6) Doy a conocer cuáles son mis valores y principios más importantes.....
- 7) Estoy ausente cuando se me necesita.....
- 8) Considero diferentes perspectivas cuando intento solucionar los problemas...
- 9) Hablo de forma optimista sobre el futuro.....
- 10) Hago sentir a los demás orgullosos(as) de trabajar conmigo.....

- 11) Distribuyo las responsabilidades cuando se fijan los objetivos.....
- 12) Espero que las cosas vayan mal antes de intervenir.....
- 13) Hablo entusiastamente acerca de qué necesidades deben ser satisfechas.....
- 14) Enfatizo la importancia de tener un fuerte sentido del deber.....
- 15) Dedico tiempo a explicar contenidos conceptuales y/o procedimentales de kinesiología que no quedaron claros a los estudiantes internos que lo requieran.....
- 16) Fijo incentivos relacionados con el logro de objetivos.....
- 17) Muestro que soy partidario de “si yo no le he roto, no lo arreglo”
- 18) Voy más allá de mi propio interés por el bien del grupo.....
- 19) Trato a los demás como individuos más que como miembros de un grupo.....
- 20) Demuestro que los problemas deben llegar a ser crónicos antes de actuar.....
- 21) Me he ganado el respeto de los estudiantes internos de kinesiología.....
- 22) Concentro toda mi atención cuando resuelvo problemas, errores o quejas...
- 23) Considero los aspectos morales y éticos en las decisiones que tomo como kinesiólogo(a)...
- 24) Hago un seguimiento de los errores detectados.....
- 25) Demuestro un sentido de autoridad y confianza.....
- 26) Presento una convincente visión de futuro.....
- 27) Comunico regularmente los fracasos con el fin de superarlos.....
- 28) Evito tomar decisiones.....
- 29) Considero que cada estudiante interno de kinesiología tiene necesidades y habilidades diferentes...
- 30) Hago ver a mis estudiantes internos de kinesiología los problemas desde muy distintos ángulos....
- 31) Ayudo a mis estudiantes internos de kinesiología a mejorar sus capacidades.....
- 32) Sugiero a mis estudiantes internos de kinesiología buscar nuevas formas de completar los trabajos.....
- 33) Me demoro en responder los temas urgentes...

- 34) Enfatizo la importancia de tener una misión común.....
- 35) Expreso mi satisfacción cuando los estudiantes internos de kinesiología cumplen las expectativas...
- 36) Expreso confianza en que las metas serán cumplidas.....
- 37) Soy efectivo en satisfacer las necesidades de trabajo de mis estudiantes internos de kinesiología.....
- 38) Utilizo formas de liderazgo que son satisfactorias.....
- 39) Incito a mis estudiantes internos de kinesiología a hacer más de lo que tenían previsto...
- 40) Soy efectivo en representar mi mayor autoridad ante mis estudiantes internos de kinesiología.....
- 41) Trabajo con mis estudiantes internos de kinesiología de una forma satisfactoria...
- 42) Aumento en mis estudiantes internos de kinesiología sus deseos de tener éxito...
- 43) Consigo que la rotativa de estudiantes internos de kinesiología sea eficaz.....
- 44) Incremento en mis estudiantes internos de kinesiología sus esfuerzos y su motivación....
- 45) Lidero una rotativa de estudiantes internos de kinesiología que es efectiva.....