

**Relación entre el nivel de liderazgo del profesor y la
retención estudiantil de una institución de educación superior**

Vázquez Padilla, Frances Marie ^{1a}

^{1a} NUC University, fvazquez@nuc.edu

Resumen

Este estudio de diseño descriptivo correlacional, longitudinal y por cohortes investigó la relación entre el nivel de liderazgo del profesor y la retención estudiantil. El estudio fue basado en los planteamientos teóricos del modelo de liderazgo completo de Bass y Avolio (1994) y el modelo de partida institucional (Tinto, 1993). Se administró un cuestionario para la determinación del nivel de liderazgo del profesor y se utilizó el sistema de información estudiantil de la institución para determinar la retención estudiantil. El cuestionario *Nivel de liderazgo del profesor*, fue validado y sometido a análisis de confiabilidad arrojando 0.92 en la prueba *Alpha de Cronbach*.

El nivel predominante entre los docentes fue el nivel *En desarrollo*. En términos de la tasa de retención de los facultativos, la muestra obtuvo una tasa de retención general de 88.5%. El análisis del coeficiente de correlación *Spearman's* arrojó un 0.039 rs con un valor $p > 0.05$ determinando que no existe relación entre el nivel de liderazgo del profesor y la retención estudiantil. Los hallazgos de este estudio validan la retención como fenómeno

multifactorial donde el nivel de liderazgo de facultad y la retención estudiantil no se asocian como factores que inciden en la retención estudiantil.

Palabras claves: retención; educación superior; facultad; liderazgo

Abstract

This cohort, longitudinal, correlational descriptive design study investigated the relationship between faculty leadership level and student retention. The study was based on the theoretical approaches of the complete leadership model of Bass and Avolio (1994) and the institutional departure model (Tinto, 1993). A questionnaire was administered to determine faculty level of leadership and the institution's student information system was used to determine student retention. Faculty Leadership Level questionnaire was validated and submitted to reliability analysis, resulting 0.92 in Cronbach's Alpha test.

The predominant leadership among faculty was developing level. In terms of the retention rate of faculty, the sample obtained an overall retention rate of 88.5%. The analysis of the Spearman's correlation coefficient yielded 0.039 rs with a p value > 0.05, determining that there is no relationship between the level of faculty leadership and student retention. The findings of this study validates that the level of faculty leadership and student retention are not associated.

Keywords: retention; higher education; faculty; leadership

La deserción universitaria es una pérdida social que impacta adversamente la disponibilidad de profesionales para integrarse efectivamente a la fuerza trabajadora. Con el aumento en los costos de la educación superior, el gobierno de los Estados Unidos ha incrementado sus aportaciones a programas de financiamiento educativo por lo que la retención de los estudiantes se ha convertido en un asunto de trascendente discusión (Seidman, 2005). Las instituciones de educación superior no están ajenas al reto de la retención de sus estudiantes, por lo que enfrentan, hoy más que nunca, la responsabilidad de establecer estrategias adecuadas para garantizar la persistencia de los estudiantes universitarios.

El tema de la retención estudiantil en las instituciones de educación superior ha sido uno ampliamente investigado en los Estados Unidos (Tinto, 1993). En Puerto Rico, autores como Luna (2014), Alvarado (2010), Torres (2003) y Scalley (1993) han estudiado el fenómeno de la persistencia estudiantil desde diversos contextos. A través de la investigación se han desarrollado modelos y teorías relacionados a este tema. Algunos de estos citados son el Modelo de Partida Institucional de Tinto (1987), Modelo de Pascarella y Terenzi (1980), Modelo de Bean y Metzner (1985) y el Modelo Sociológico de Spady (1970). Estos modelos exponen factores particulares como factores personales (Tinto, 1987), ambientales (Bean y Metzner, 1985) y sociológicos (Spady, 1970) que inciden en la persistencia de los estudiantes por lo que las instituciones de educación superior deben identificar efectivamente las estrategias adecuadas para fortalecer la retención estudiantil.

Kuh (2003) apunta a que la facultad influye de alguna manera en las experiencias institucionales de los estudiantes, factor que, entre otros, contribuye a la retención estudiantil. Con relación a la influencia de la facultad, Levitz (2018) expresa en sus

principios básicos de retención, que los programas y los servicios educativos no pueden compensar la ausencia de una facultad competente, comprometida y consciente de las necesidades de sus estudiantes. Tinto (2012) hace un llamado a las instituciones de educación superior a centrar las estrategias de retención tomando en consideración la sala de clases como un elemento fundamental en el desarrollo de experiencias institucionales eficaces.

En respuesta a la necesidad de identificar las estrategias que inciden en la retención estudiantil de las instituciones de educación superior de Puerto Rico, desde una perspectiva organizacional, la presente investigación investigó la relación entre el nivel de liderazgo del profesor y los resultados de retención estudiantil.

El estudio de la retención estudiantil

El estudio de la retención estudiantil se remonta a los inicios del siglo XX. La literatura presenta diversos autores con variados enfoques sobre los factores que inciden en la decisión de abandonar los estudios. Entre las teorías más reconocidas sobre retención estudiantil pueden mencionarse la teoría del involucramiento de Astin (1984), la teoría de la deserción de los estudiantes no tradicionales de Bean y Metzner (1985) y el modelo de Tinto (1993).

Según Astin (1984), mientras más involucrado esté el estudiante con la institución, mayor probabilidad de retención estudiantil. Por otro lado, la teoría de la deserción de los estudiantes no tradicionales de Bean y Metzner (1985) establece que los factores ambientales tienen un mayor impacto en las intenciones de deserción de los estudiantes

adultos que las variables académicas. Sin embargo, el modelo de abandono institucional de Tinto (1993) es el marco teórico más aceptado y utilizado relacionado a la retención estudiantil en la educación superior. Este modelo expone que la forma en que el estudiante se integra en los sistemas académicos y sociales, formales e informales de una institución, es determinante para el comportamiento de persistencia estudiantil (Seidman, 2005).

El modelo de Tinto reconoce que los estudiantes poseen una variedad de trasfondos, destrezas, habilidades, intenciones y compromisos. Sin embargo, Tinto identifica que las “experiencias institucionales” refuerzan o debilitan la persistencia del estudiante (Roberts, 2012). Las experiencias institucionales a las que Tinto hace referencia en su modelo, incluyen el contacto social y académico de la facultad con los estudiantes. Este contacto puede darse en el contexto formal de la sala de clases o a través de contacto fuera de la misma en actividades extracurriculares o en las interacciones del día a día del estudiante con sus pares (Roberts, 2012).

Partiendo entonces del modelo de Tinto, la interacción de la facultad con el estudiante es determinante para la adaptación del estudiante a la vida universitaria y por consiguiente a la retención estudiantil. Por otro lado, cabe destacar que la realidad del estudiante actual, que posee múltiples obligaciones, imposibilita en ocasiones la interacción social con sus pares fuera de la sala de clases, por lo que el único lugar donde los estudiantes y los profesores podrán interactuar será en el aula (Tinto, 2000). De hecho, si las experiencias institucionales positivas inciden en la retención estudiantil, dichas experiencias de integración se desarrollarán probablemente dentro de la sala de clases por lo que la capacidad del docente para dirigir una experiencia placentera es esencial para el logro de la persistencia estudiantil (Braxton, 2014).

La facultad y la retención estudiantil

La sala de clases es concebida como una pequeña organización social que presenta al maestro como líder y a los estudiantes como seguidores (Pounder, 2008). En cuanto a la retención estudiantil, la facultad es responsable de liderar su organización con la finalidad de motivar a sus seguidores hacia la consecución de los objetivos. Los facultativos líderes son aquellos que influyen el comportamiento de los estudiantes en el escenario educativo (Murphy, 2005).

Pineda, Pedraza y Moreno (2011) confirman en su estudio que las instituciones de educación superior con mayor índice de retención realizan actividades para vincular a docentes y estudiantes a través de grupos de estudio o trabajos de investigación. De acuerdo con Bain, Fedynich y Knight (2011), el hecho de que la facultad se interese en el éxito académico de los estudiantes es un factor determinante para la retención estudiantil. De otra parte, Pounder (2008) encontró que la facultad percibida como transformacional influye en una variedad de resultados que incluyen: esfuerzo adicional de los estudiantes, un aumento en la percepción estudiantil de la efectividad del profesor y un aumento en la satisfacción de los estudiantes con el profesor. Estas características de los facultativos deben de alguna forma impactar las experiencias institucionales de los estudiantes que a su vez inciden en la retención estudiantil.

Liderazgo del Profesor

El liderazgo ha sido definido desde épocas inmemorables. En las primeras décadas del siglo XX, el liderazgo fue considerado como un asunto de realizar la voluntad del líder

e inducir a la obediencia. Actualmente, el liderazgo es visto como un proceso de toma de decisiones compartido (Bass & Bass, 2008).

Spendlove (2007) sostiene que el modelo de liderazgo de mayor influencia ha sido el propuesto por Burns (1978), quien definió las características del líder de dos tipos: transaccionales o transformacionales. El liderazgo transaccional se enfoca en el intercambio y la dirección del líder y el seguidor para el logro de las metas esperadas. En el liderazgo transformativo motiva a los seguidores a realizar esfuerzos adicionales para lograr más de lo esperado. Eventualmente, Bass y Avolio (según citado en Bass & Bass, 2008) concibieron un continuo de liderazgo y efectividad donde integraron ambos tipos. Además, integraron el factor *laissez-faire* o el no liderazgo, al final del continuo de liderazgo-efectividad. Por definición, el liderazgo transformacional es más activo que el transaccional, el cual a su vez es más efectivo que el *laissez-faire*. Este modelo de liderazgo completo ha sido utilizado y validado en múltiples escenarios que incluyen los campos de: educación, empresas, salud, milicia y política, entre otros. Coggins y McGovern (2014) presentan que el liderazgo de la facultad incide en mejores resultados estudiantiles y mejora el acceso de la facultad a estudiantes con grandes necesidades. Por tanto, el estudio del nivel de liderazgo del profesor es importante para determinar la efectividad del profesor en la sala de clases y como incide en la retención estudiantil.

Problema

La prevención de la pérdida de estudiantes es un reto para las instituciones de educación superior. Según datos del informe *The Condition of Education* (Hussar, Zhang, Hein, Wang, Roberts, Cui, Smith, Bullock, Barmer, & Dilig, 2020), el 75.5% de los estudiantes matriculados en Estados Unidos en su primer año de estudios universitarios se

rematricularon en su segundo año. Estos datos varían entre instituciones, siendo las privadas con fines de lucro las de menor retención con un 62.8%, según los autores. Este dato es uno compatible con las tasas de retención de Puerto Rico, ya que según la Junta de Instituciones Postsecundarias (2019), se aproxima al 60%. Sin embargo, las estadísticas de graduación para estudiantes que iniciaron y completaron sus estudios universitarios al cabo de seis (6) años en los Estados Unidos, indican que solo el 62.4% de los estudiantes finalizaron sus estudios (Hussar et al., 2020). Estos datos varían entre instituciones y en aquellas que se fomenta la política de admisión abierta, el número puede reducirse a un 25% (Hussar et al., 2020).

Las causas de deserción estudiantil han sido altamente estudiadas, sin embargo, este tipo de estudio no presenta alternativas para mejorar la retención. Este escenario hace necesario realizar estudios que expongan alternativas empíricamente validadas para el fortalecimiento de la retención. Durante mucho tiempo, las intervenciones enfocadas hacia la retención se han centrado en los servicios estudiantiles. Estudios realizados por Kuh, Laird y Umbach (2004) apuntan a que el apoyo de la facultad es determinante en la retención estudiantil, por lo que es necesario investigar de qué manera la facultad incide en esta.

Según Tinto (2012), el apoyo académico debe darse dentro del contexto del avalúo de la sala de clases, la retroalimentación y la integración efectiva de comunidades de aprendizaje dentro del aula. Todas estas estrategias son manejadas por la facultad, por lo que su capacidad para desarrollar ambientes favorables dentro de la sala de clases es indispensable para la formulación efectiva de comunidades de aprendizaje y la integración

de los estudiantes a la institución (Tinto, 2000). Es importante resaltar que, bajo estas circunstancias, el liderazgo que ejercen los docentes en la sala de clases es vital para el éxito de la retención estudiantil. El análisis de la revisión de literatura presenta la importancia de la identificación, estudio y análisis del nivel de liderazgo del profesor para determinar si existe relación entre el nivel de liderazgo del profesor y los resultados de la retención estudiantil.

Marco Teórico

Los planteamientos teóricos en que se fundamenta el problema de investigación son el modelo de liderazgo completo (Full Range Model of Leadership) de Bass y Avolio (1994) y el modelo de partida institucional de Tinto (1993).

Modelo de liderazgo completo

Los factores transformacionales y transaccionales del liderazgo fueron concebidos por Bass y Avolio (1994) como un continuo en la actividad del liderazgo y la efectividad. Los líderes transformacionales motivan a sus seguidores a realizar más de lo que inicialmente piensan que es posible. El líder establece expectativas desafiantes y logra mejores resultados (Bass & Bass, 2008). Según los autores, el liderazgo transaccional enfatiza el intercambio que ocurre entre el líder y el seguidor con la finalidad de satisfacer los intereses. El concepto de liderazgo transformativo fue mencionado por primera vez por Downton (1973) como diferente al liderazgo transaccional y finalmente Burns (1978) amplió la investigación para contrastar el liderazgo transformacional y el transaccional.

Dichos estudios fueron continuados por Bass (1985) quien demostró empíricamente una correlación positiva entre ambos estilos.

El modelo de liderazgo completo de Bass y Avolio (1994) incorpora nueve (9) factores agrupados en tres (3) grupos: factores transformacionales (influencia idealizada- atributos, influencia idealizada-conducta, motivación inspiracional, estimulación intelectual y consideración individualizada), factores transaccionales (recompensa contingente, manejo por excepciones-activa, manejo por excepciones-pasiva) y factores *laissez-faire*. Patterson (según citado en Bass & Bass, 2008) sugiere que es necesario que la facultad exhiba características de líderes transformativos para inspirar a sus estudiantes a ser aprendices más activos y entusiastas.

Modelo de Partida Institucional

El modelo de partida institucional de Tinto (1993), postula que las características personales del estudiante previo a la admisión a la universidad forman las metas y los compromisos individuales hacia la educación. Dichas metas y compromisos individuales luego interaccionan con las experiencias institucionales (sistemas sociales formales e informales de la institución) y en la medida en que el individuo logra integrarse a estos sistemas, se determina la decisión individual de permanecer o abandonar la institución. Las experiencias positivas pueden reforzar la intención de persistencia al fortalecer las intenciones y compromisos del individuo. Por lo tanto, a mayor integración del individuo, mayor el compromiso con la institución y mejor la tasa de retención (Tinto, 1993). Los esfuerzos de retención estudiantil son infructuosos si no alcanzan la sala de clases para permitir el éxito del estudiante. Las instituciones de educación superior deben dirigir sus

esfuerzos hacia la sala de clases para crear espacios que promuevan el apoyo, la evaluación, la retroalimentación y la participación activa del estudiante (Tinto, 2012). Por lo tanto, la facultad ejerce un rol protagónico en la creación de ese espacio de apoyo estudiantil.

Método

La presente investigación de diseño descriptivo correlacional buscó establecer relación entre las variables nivel de liderazgo del profesor y la tasa de retención estudiantil.

Población

La población seleccionada para esta investigación fue la facultad de una institución de educación superior. Dentro de los criterios de inclusión se determinó que, al momento de la investigación, contaran con más de un año de experiencia como docentes en la institución. Al momento de la realización de esta investigación, la institución contaba con 90 profesores distribuidos entre todos sus departamentos y aproximadamente 1,300 estudiantes en los dos (2) recintos seleccionados para esta investigación.

Muestra

El método para la selección de la muestra fue por disponibilidad de la población identificada previamente. La muestra del estudio quedó constituida finalmente por 41 sujetos para un 45.6% de la población. La determinación de la tasa de retención de cada uno de los profesores participantes se obtuvo mediante el análisis de los datos correspondientes a los términos de noviembre 2018, marzo 2019 y agosto 2019.

Instrumento de Investigación

El instrumento para recopilar los datos de la investigación denominado *Nivel de liderazgo del profesor* fue diseñado por la investigadora. Dicho instrumento se divide en dos (2) secciones. La sección A del instrumento recoge la información demográfica de los participantes. La sección B contiene 21 premisas que identifican y miden conductas claves de liderazgo. Estas conductas claves de liderazgo están enmarcadas en los postulados de Avolio, Bass y Zhu (2004). Los valores numéricos de las premisas van desde 1 a 5 en una escala tipo Likert. Las premisas utilizan la siguiente escala: nunca (1), rara vez (2), ocasionalmente (3), con mucha frecuencia (4) y siempre (5).

Para medir la variable retención estudiantil, se utilizó el sistema de información estudiantil de la institución objeto de estudio. A través del sistema, se generó el informe de retención por profesor. El mencionado sistema realiza el análisis de los estudiantes matriculados y los que finalizan el término donde se excluyen los estudiantes clasificados como bajas oficiales y bajas administrativas calculando el porcentaje de retención estudiantil de cada profesor.

Validez

Para determinar la validez de contenido, se conformó un panel de expertos para la evaluación crítica del instrumento utilizando una rúbrica creada por la investigadora. El cuestionario fue evaluado por tres (3) expertos con especialidad en gerencia educativa. Finalizada la evaluación, los tres (3) expertos determinaron conservar todo el cuestionario con algunas recomendaciones de sintaxis. Todas las recomendaciones y aportaciones de este panel fueron consideradas para mejorar los reactivos.

Confiabilidad

Para determinar la confiabilidad del instrumento, se realizó un estudio piloto con una muestra de 10 participantes con características similares a la muestra que se seleccionó para la investigación. La investigadora garantizó que los participantes del proyecto piloto no participaran en la investigación. Luego de administrado el estudio piloto, el instrumento fue analizado utilizando el programa *Statistical Package for Social Sciences* (SPSS) utilizando la prueba estadística utilizada de coeficiente de confiabilidad *Alfa de Cronbach*. Luego de realizado el estudio piloto y el análisis estadístico del mismo, el coeficiente de *Alpha Cronbach* para el cuestionario Nivel de liderazgo del profesor arrojó un 0.92.

Procedimiento

La presente investigación, se realizó en cuatro fases principales para el desarrollo del proyecto.

Fase 1. Construcción del instrumento de investigación. Se creó el cuestionario *Nivel de liderazgo del profesor* basado en conductas claves de liderazgo enmarcadas en los postulados de Avolio, Bass y Zhu (2004). El instrumento de investigación fue sometido a un panel de expertos para determinar la validez de este.

Fase 2. Autorización para realizar el estudio de investigación. Se solicitó autorización de la institución de educación superior para la realización de la investigación. El instrumento de investigación fue sometido a un panel de expertos para determinar la validez de este. Se solicitó autorización a la Junta de Revisión Institucional para la realización del estudio piloto y la investigación. Luego de este las autorizaciones correspondientes se realizó el estudio piloto para determinar la confiabilidad del instrumento.

Fase 3. Recolección de información. Se seleccionó la muestra, se contactó a través de correo electrónico y se le envió la autorización para realizar la investigación, hoja informativa y el consentimiento informado. Se obtuvo el consentimiento informado de los participantes y se le envió a través del correo electrónico, el cuestionario *Nivel de Liderazgo del Profesor*.

Fase 4. Análisis de datos. Una vez recolectada la información, se analizaron los datos. Se determinó el estilo de liderazgo del profesor y se realizó la prueba estadística Rho de Spearman. Se llegó a conclusiones y recomendaciones.

Hallazgos

La muestra quedó constituida predominantemente por féminas con un 71%. El 64% con una edad entre 36-55 años, mayoritariamente con una preparación de maestría (59%), con entre uno a cinco (1-5) años de experiencia, 71% y el 39% de los docentes pertenecientes al programa de Grado Asociado en Técnico de Farmacia respectivamente.

Nivel de Liderazgo de los Profesores

Al analizar los resultados, se identificaron los tres (3) niveles de liderazgo dentro de la muestra; emergente, en desarrollo y desarrollado. El nivel de liderazgo predominante en la muestra 39%, fue el nivel en desarrollo (n=16) seguido respectivamente por el nivel desarrollado 34%, (n=14) y 5% nivel emergente (n=2). En ocho (8) docentes (20%), se identificó con la misma puntuación tanto para el nivel emergente como el nivel en

desarrollo. De igual forma, se encontró que en el 2% de los docentes (n=1), la puntuación para su nivel de liderazgo es igual en el nivel de en desarrollo y desarrollado.

Retención Estudiantil de la Facultad

Para determinar la retención de cada uno de los profesores participantes, se obtuvieron los datos correspondientes a los términos de noviembre 2018, marzo 2019 y agosto 2019 a través del sistema de información estudiantil institucional. Luego de obtenidos los datos, se determinó el promedio de retención de cada participante. La tasa de retención del facultativo predominante fue de 80 - 89 % con una 46% de la muestra (n=20). El 46% de los facultativos obtuvo una tasa de retención de 90% o más (n=19), mientras el 5% de la muestra obtuvo una tasa de retención de 70-79% (n=2).

Relación entre el Nivel de Liderazgo de la Facultad y la Retención Estudiantil

Para determinar la relación entre el nivel de liderazgo del profesor y la tasa de retención estudiantil de la institución privada de educación superior objeto de estudio, se utilizó el análisis de correlación (r) *Spearman's Correlation Coefficient*. El coeficiente de correlación de *Spearman* es una medida no paramétrica de la correlación de rango (dependencia estadística de asociación entre dos variables). Los resultados de la prueba *Spearman's Correlation Coefficient* obtenidos en la investigación arrojan un 0.039. Por lo tanto, se concluye que no existe relación significativa entre el nivel de liderazgo y la tasa de retención obtenida por los profesores que participaron de la presente investigación.

Discusión

Luego del análisis de los resultados, se pudieron identificar los tres (3) niveles de liderazgo dentro de la muestra. El nivel de liderazgo predominante en la muestra fue el

nivel *En desarrollo* 39% (n=16). El nivel de liderazgo en desarrollo es un paralelismo con el liderazgo transaccional (Avolio, Bass, & Zhu 2004), donde las conductas que exhibe el líder se enfocan en ofrecer retroalimentación negativa, crítica constructiva o acciones que implican mejorar la actividad para que se logren los objetivos establecidos (Avolio, Bass, & Zhu, 2004). Estas características se expresan de manera particular en los docentes en la premisa 11, *Expreso a mis estudiantes satisfacción cuando logran los objetivos del curso* ($\bar{X} = 4.78$, Siempre) y en la premisa 12, *Presto mucha atención a los errores que comenten los estudiantes para poder corregirlos* ($\bar{X} = 4.66$, Siempre). Como se puede observar, dichas conductas se relacionan con la retroalimentación o crítica constructiva en la búsqueda de la consecución de los objetivos del curso.

El nivel *Desarrollado* fue identificado en el 34% (n=14) de los participantes. Las conductas que exhiben los facultativos identificados en este nivel de liderazgo son cónsonas con las presentadas por Avolio, Bass, & Zhu (2004) en el estilo de liderazgo transformativo. Los profesores identificados en este nivel modelan atributos de motivación inspiracional, estimulación intelectual y consideración individualizada, según los autores. La motivación inspiracional se modela a través de la *retroalimentación continua a los estudiantes sobre el desempeño en clases* (premisa 7) donde los docentes en el nivel de liderazgo desarrollado respondieron *Siempre* ($\bar{X} = 4.76$). Para apoyar el proceso de estimulación intelectual, el docente *Asigna tareas relacionadas a búsqueda de información en fuentes alternas como: revistas, bases de datos e investigaciones con la intención de motivar al estudiante a investigar profundamente sobre temas pertinentes a su desarrollo* (premisa 6). Esta premisa obtuvo un promedio de 4.37 en el renglón de con mucha

frecuencia (CMF). Similarmente, la premisa *Los estudiantes me confían sus situaciones personales* (17), ejemplifica la consideración individualizada donde el líder muestra atención a las necesidades de sus seguidores (=4.07, CMF).

El nivel de liderazgo *Emergente* fue identificado en el 5% de la muestra (n=2). Este nivel de liderazgo exhibe conductas pertenecientes al estilo de liderazgo *laissez-faire* según definido por Avolio, Bass y Zhu (2004). En este nivel de liderazgo, los líderes se abstienen de dirigir y solo proporciona información cuando se le solicita, según los autores. En este nivel de liderazgo, el profesor exhibe conductas para evitar los conflictos y la imposición de reglas.

Un hallazgo particular de la presente investigación fue la identificación de docentes que exhibían conductas de dos (2) niveles de liderazgo. Luego del análisis de los resultados de la muestra, se concluyó que el 20% de los profesores (n=8) obtuvieron la misma puntuación para los niveles de emergente y en desarrollo. De igual forma, el 2% de la muestra (n=1) arrojó puntuaciones similares para los niveles de liderazgo en desarrollo y desarrollado. Estos hallazgos parecen ser consistentes con los postulados esbozados por Hersey y Blanchard (1981) y su teoría de liderazgo situacional. Según Raza y Sikandar (2018), el modelo de Hersey y Blanchard establece que no existe un solo estilo para liderar a un grupo. El nivel o estilo de liderazgo dependerá básicamente de la habilidad y disponibilidad de los seguidores para asumir la responsabilidad de realizar las tareas que le correspondan, por lo que el líder, deberá adaptar la tarea y su conducta de acuerdo con la confianza y desempeño de sus seguidores (Hersey & Blanchard, 1982). Por lo tanto, el comportamiento del líder dependerá de diversas circunstancias por lo que deberá ser

flexible y tener la capacidad de cambiar de estilo de liderazgo dependiendo de la situación (Galajda, 2012).

Recientemente, (Mews, 2019) estudió los estilos de liderazgo de docentes y empleados administrativos en instituciones de educación superior de los Estados Unidos. Los resultados del estudio causal - comparativo arrojaron que la mayoría de los profesores exhibían un estilo de liderazgo transformativo. Sin embargo, y al igual que en la presente investigación, se pudo identificar que los participantes exhibieron múltiples estilos de liderazgo por lo que se sugiere que el enfoque situacional es necesario en los escenarios de educación superior.

Tasa de Retención de los Facultativos

Luego de obtenidos los datos, se determinó el promedio de retención de cada participante. Los resultados obtenidos establecen que la facultad objeto de estudio obtuvo una tasa de retención general de 88.5%. El 49% (n=20) de los profesores obtuvo 80-89% de retención en sus cursos, mientras el 46% (n=19) obtuvo una retención de 90% o más y el 5% (n=2) de 70 a 79%. No existe al momento una métrica uniforme para determinar la tasa de retención adecuada. Incluso, la gran mayoría de las agencias acreditadoras no incluyen una meta específica y permiten a cada institución determinar sus propios estándares a estos fines.

Karaivanova (2016) llevó a cabo un estudio experimental para determinar el efecto de alentar la interacción entre estudiantes y profesores sobre el éxito académico, el desarrollo de la identidad y la retención de estudiantes en el primer año de la universidad.

Los resultados de este trabajo exponen que una interacción de calidad entre el estudiante y la facultad se relaciona positivamente con un aumento en la motivación, en la integración y eficacia académica. Como contraparte, Cerezo (2020), desarrolló un estudio cualitativo para determinar los factores que apoyaron el logro de su grado académico a estudiantes de primera generación. Los resultados de este estudio arrojaron que, aunque los estudiantes reconocieron que las interacciones con la facultad eran importantes para desarrollar sentido de pertenencia, fueron sus experiencias previas y deseos de sobrellevar las mismas además de su autodeterminación y resiliencia los factores importantes para completar su grado académico. Estos hallazgos son cónsonos con el Modelo de Partida Institucional de Tinto (1987), donde se establecen atributos previos al ingreso, así como metas y compromisos junto con las experiencias institucionales como factores para la persistencia estudiantil.

La retención estudiantil es un fenómeno multifactorial complejo (Munizaga, Cifuentes, & Beltrán, 2018) que no puede atribuirse a una sola variable. Sin embargo, múltiples factores se presentan constantemente en la literatura como factores individuales, académicos, institucionales, económicos y culturales (McPherson, 2016; Munizaga et al., 2018). Es imperativo el desarrollo de una cultura de investigación sistemática en las instituciones de educación superior para identificar, de acuerdo con la población a la que sirven, las necesidades de sus estudiantes para sistematizar y analizar las intervenciones que han tenido como resultado aumentar la retención.

Relación entre el Nivel de Liderazgo de los Docentes y la Retención Estudiantil

Para determinar si existe relación entre el nivel de liderazgo del profesor y la tasa de retención estudiantil, se utilizó el análisis de coeficiente de correlación *Spearman's*. Luego del análisis de los datos de retención y el nivel de liderazgo, el coeficiente de correlación de

Spearman arrojó un 0.039 rs con un valor $p > 0.05$. El resultado obtenido para los grados de libertad fue de 39 con una probabilidad de 0.81. Según Martínez et al. (2009), la interpretación del coeficiente *rho* de *Spearman* concuerda en valores cercanos a 1. Un valor cercano a uno indica una correlación fuerte y positiva. Valores cercanos a -1 indican una correlación fuerte y negativa. Por otro lado, los valores próximos a cero indican que no existe correlación. Por lo antes expuesto, se concluye que no existe relación significativa entre el nivel de liderazgo del docente y la retención estudiantil.

La literatura expone estudios previos que identifican convergencias con los hallazgos de la presente investigación. En 2016, Waters-Bailey estudió la relación entre el estilo de liderazgo transformativo y el impacto en la motivación, desempeño académico y la persistencia. Luego de realizados análisis de regresión de los resultados de la muestra, la investigadora determinó que no existe relación estadísticamente significativa entre el estilo de liderazgo transformativo del profesor y el desempeño académico y la intención de persistencia. Sin embargo, Waters-Bailey (2016) pudo establecer relación estadísticamente significativa entre el estilo de liderazgo transformativo y la motivación estudiantil. Este resultado valida el modelo de Tinto (1987), específicamente el área de experiencias institucionales del sistema académico formal, donde las interacciones con el profesorado inciden en la motivación del estudiante y esta a su vez en la adaptación a la vida universitaria.

Conclusiones

Luego del análisis de las preguntas de investigación y de acuerdo con los hallazgos obtenidos se concluye:

1. El nivel de liderazgo predominante del profesor de la institución de educación privada de educación superior objeto de estudio fue el nivel *En Desarrollo*.
2. El porcentaje de retención estudiantil de los profesores de cada cohorte de estudiantes de la institución privada de educación superior objeto de estudio fue, en la mayoría, de 80 a 89% de retención estudiantil.
3. No existe relación significativa entre el nivel de liderazgo del profesor y la retención estudiantil de la institución privada de educación superior objeto de estudio.

Recomendaciones

Para fortalecer el desarrollo de estrategias que desencadenen en un aumento en las tasas de retención estudiantil, las instituciones de educación superior en Puerto Rico deben adoptar las siguientes recomendaciones:

- 1- Alentar y apoyar la investigación sistemática sobre retención estudiantil. Este proceso debe centrarse en la medición de la efectividad de estrategias concretas y no meramente en la descripción del fenómeno.
- 2- Desarrollar programas de capacitación para docentes y personal administrativo basado en evidencia empírica y en las mejores prácticas que redundan en el mejoramiento de la retención estudiantil.
- 3- Convocar diálogos y espacios de discusión entre las instituciones de educación superior para el desarrollo de estrategias conjuntas y el compromiso con la investigación relacionada a la retención estudiantil.

Implicaciones para investigaciones futuras

- 1- Desarrollar investigación de tipo mixto para validar la eficacia del liderazgo instruccional y su efecto en la retención estudiantil. Este tipo de investigación debe incluir la determinación de la eficacia del liderazgo del profesor y a su vez cómo el estudiante percibe su experiencia en la sala de clases con su intención de permanencia.
- 2- Desarrollar investigación de tipo mixto para determinar los factores que, según los estudiantes, afectan su intención de permanencia y cuales estrategias y/o iniciativas recomiendan para aumentar la retención estudiantil.

Limitaciones

Como parte de las limitaciones en el proceso de investigación, se pueden mencionar:

- 1- La conformación de una muestra pequeña reduce la posibilidad de utilizar los resultados de manera amplia por lo no puede inferirse que los resultados son comparables con toda la población.
- 2- La medición de la variable liderazgo del profesor fue determinada únicamente por el facultativo, incluir la percepción del estudiante del nivel de liderazgo de su profesor hubiera añadido datos importantes para el análisis de este estudio.

Referencias

- Avolio, B., Bass, B., & Zhu, F. (2004). *Multifactor leadership questionnaire: Manual and sampler set*. Menlo Park, California: Mind Garden, Inc.
- Bain, S., Fedynich, L., & Knight, M. (2011). The successful graduate student: A review of The factors for success. *Journal of Academic and Business Ethics*, 3, 1-9.

Recuperado de <http://www.aabri.com/manuscripts/10569.pdf>

- Bass, B., & Avolio, B. (1994). Improving organizational effectiveness through transformational leadership. Thousand Oak, CA: Sage Publications.
- Bass, B. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*. New York: Free Press.
- Bass, B., & Bass, R. (2008). *The Bass handbook of leadership: Theory, research, and managerial applications* (4^{ta} ed.). New York: Free Press.
- Bean, J., & Metzner, B. (1985). A conceptual model of nontraditional undergraduate student attrition. *Review of Educational Research*, 55(4), 485-540. doi: <https://doi.org/10.2307/1170245>
- Braxton, D. H. (2014). Recommendations for institutional policy and practice. In *Rethinking college student retention* (pp. 35-67). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Burns, J. M. (1978). *Leadership*. New York: Harper & Row.
- Cerezo, T. L. (2020). *Factors attributing to success: Perceptions of first-generation, community college Alumni's journey to degree attainment* (Disertación doctoral). Recuperada de ProQuest Dissertations & Theses Global. (Order No. 28000141)
- Coggins, C., & McGovern, K. (2014). Five goals for teacher leadership. *Phi Delta Kappan*, 95(7), 15-21.
- Downtown, J. (1973) *Rebel leadership*. New York: Free Press.
- Hersey, P., & Blanchard, K. (1981). So you want to know your leadership style? *Training & Development Journal*, 36(6), 34-48.
- Hersey, P., & Blanchard, K. (1982). *Management of organizational behavior*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Hussar, B., Zhang, J., Hein, S., Wang, K., Roberts, A., Cui, J., Smith, M., Bullock, F., Barmer, A., & Dilig, R. (2020). *The Condition of education 2020*. Washington,DC: National Center for Education Statistics. Recuperado de <https://nces.ed.gov/pubsearch/pubsinfo.asp?pubid=2020144>.
- Junta de Instituciones Postsecundarias. (2019). *Compendio estadístico sobre la educación superior de Puerto Rico*. Oficina de Registro y Licenciamiento de Instituciones de Educación. Recuperado de <https://www.dropbox.com/s/k58ph92one4k9ht/Compendio%20Estad%20C3%ADstico%20de%20la%20Educacion%20Superior%20en%20Puerto%20Rico%2020182019%20Databook%20.xlsx?dl=0>

- Karaivanova, K. (2016). *The effects of encouraging student-faculty interaction on academic success, identity development, and student retention in the first year of college* (Disertación doctoral). Recuperada de ProQuest Dissertations & Theses Global. (Order No. 10117683)
- Kuh, G. D. (2003). What we're learning about student engagement from NSSE. *Change*, 35(2), 35-44. doi: <https://doi.org/10.1080/00091380309604090>
- Kuh, D., Laird, N., & Umbach, D. (2004). Aligning faculty activities and student behavior: Realizing the promise of greater expectations. *Liberal Education*, 90(4), 24-31.
- Luna, C. (2014). *Resiliencia y retención en instituciones post secundarias no universitarias en Puerto Rico: Estudio cualitativo multicazos* (Disertación doctoral). Bayamón, Puerto Rico, Universidad Metropolitana.
- Martínez, R., Tuya, P., Leonel, C., Martínez, M., Pérez, A., & Cánovas, A. (2009). El coeficiente de correlación de los rangos de Spearman caracterización. *Revista Habanera de Ciencias Médicas*, 8(2). Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-519X2009000200017&lng=es&tlng=es.
- McPherson, G. (2016). *Factors affecting student retention at a midsized private university* (Disertación doctoral). Recuperada de ProQuest Dissertations & Theses Global. (Order No. 10145140)
- Mews, J. (2019). Effective leadership in higher education: A review of leadership style preferences among faculty and staff within the United States. *Open Journal of Leadership*, 8(2), 58-74. doi: 10.4236/ojl.2019.82004
- Munizaga, F., Cifuentes, M., & Beltrán, A. (2018). Retención y abandono estudiantil en la educación superior universitaria en América Latina y el Caribe: Una revisión sistemática. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 26(61), 1-32. Recuperado de <https://doi.org/10.14507/epaa.26.3348>
- Murphy, J. (2005). *Connecting teacher leadership and school improvement*. Thousand Oaks, California, Corwin Press.
- Pascarella, E., & Terenzini, P. (1980). Predicting freshmen persistence and voluntary dropouts decisions from a theoretical model. *Journal of Higher Education*, 51(1), 60-75.

- Pineda-Báez, C., Pedraza-Ortiz, A., & Moreno, I. (2011). Efectividad de las estrategias de retención universitaria: la función del docente. *Educación y Educadores*, 14(1), 119-135.
- Pounder, J. (2008). Transformational classroom leadership: a novel approach to evaluating classroom performance. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 33(3), 233-243. <https://doi.org/10.1080/02602930701292621>
- Raza, S., & Sikandar, A. (2018). Impact of leadership style of teacher on the performance of students: An application of Hersey and Blanchard situational model. *Bulletin of Education & Research*, 40(3), 73-94.
- Roberts, D. (2012). Modelling withdrawal and persistence for initial teacher training: revising Tinto's longitudinal model of departure. *British Educational Research Journal*, 38(6), 953-975. doi:10.1080/01411926.2011.603035
- Scalley, E. (1993). *Gender differences in the attrition process of non-traditional college students: A case study of a private four-year university in Puerto Rico* (Disertación doctoral). Recuperada de ProQuest Dissertations & Theses Global. (Order No. 9324627).
- Seidman, A. (2005). Minority student retention: Resources for practitioners. *New Directions for Institutional Research*, 2005(125), 7-24. doi: <https://doi.org/10.1002/ir.136>
- Spady, W. (1970). Dropouts from higher education: An interdisciplinary review and synthesis. *Interchange*, 1, 64-85. doi: <https://doi.org/10.1007/BF02214313>
- Spendlove, M. (2007). Competencies for effective leadership in higher education. *International Journal of Educational Management*, 21(5), 407-417. doi: <https://doi.org/10.1108/09513540710760183>
- Tinto, V. (1987). *Leaving college*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Tinto, V. (1993). *Leaving college: Rethinking the causes and cures of student attrition*. Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Tinto, V. (2000). Linking learning and leaving: Exploring the role of the college classroom in student departure. En J. Braxton (Eds.), *Reworking the student departure puzzle* (pp. 81-94). Nashville, TN: Vanderbilt University Press.
- Tinto, V. (2012). Enhancing student success: Taking the classroom success seriously. *The International Journal of the First Year in Higher Education*, 3(1), 1-8. doi: 10.5204/intjfyhe.v3i1.119

Vázquez Padilla, Frances Marie
Relación entre el nivel de liderazgo del profesor y la
retención estudiantil de una institución de educación superior

Torres, M., (2003). *Factores que inciden en la retención de los estudiantes universitarios adultos de la Universidad Interamericana de Puerto Rico* (Disertación doctoral). Universidad Interamericana de Puerto Rico, Ponce, PR.

Waters-Bailey, S. (2016). *Perceived transformational teacher leadership and students' motivation, academic performance, and intent to persist in STEM education at a community college* (Disertación doctoral). Recuperada de ProQuest Dissertations & Theses Global. (Order No. 10195924)