

## El liderazgo docente y su relación con la retención estudiantil: un estudio de casos<sup>1</sup>

Secilio Espinal<sup>2</sup>, Ivanovvna Cruz Pichardo<sup>3</sup>, Katusca Manzur<sup>4</sup>

### Resumen

El presente estudio es descriptivo de corte transversal o transeccional con un diseño no experimental, realizado en un momento único con la interacción en el aula para obtener las informaciones en su proceso normal. Para el logro del estudio se plantearon como objetivos el determinar los estilos de liderazgo predominantes en las asignaturas de Matemática Superior I y Matemática Superior II y analizar la relación que existe entre el

liderazgo docente y la retención estudiantil. Entre los resultados se destaca el liderazgo transformacional como el predominante en los docentes; en cambio, el que tiene una influencia significativa en la retención estudiantil es el liderazgo transaccional en la dimensión *manejo por excepción activa* y el *laissez faire*.

**Palabras clave:** liderazgo; liderazgo educativo; retención estudiantil.

1 Artículo original derivado de la investigación titulada *Factores del liderazgo docente que inciden en la retención estudiantil en la asignatura de matemática superior en una universidad privada dominicana*, realizado entre los años 2018 y 2021. Financiado por los autores.

2 Doctor en Educación y Liderazgo en la Nova Southeastern University de la Florida, especialista en Gestión Universitaria, licenciado en Teología. Rector de la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra. Correo: secilioespinal@pucmm.edu.do. Orcid: 0009-0005-9942-072X.

3 Doctora en Didáctica y Organización de Instituciones Educativas de la Universidad de Sevilla, España, especialista en Matemática Educativa, ingeniera civil. Docente investigadora en la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra. Correo: ivanovnnacruz@pucmm.edu.do. Orcid: 0000-0002-5135-3231.

4 Doctora en Comunicación y Educación de la Universidad de Alcalá, España, especialista en Educomunicación, magíster Comunicación y Educación. Docente investigadora en la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra. Correo: kmanzur@pucmm.edu.do. Orcid: 0000-0001-7766-1796

**Autor para Correspondencia:** Katusca Manzur. Correo: kmanzur@pucmm.edu.do

Recibido: 02/05/2023 Aceptado: 08/11/2023

\*Los autores declaran que no tienen conflicto de interés

## Teacher leadership and its relationship with student retention: A case study.

### Abstract

This study employed a non-experimental, cross-sectional design, where data was collected at a single point in time during classroom interactions to gather information within its natural context. The objective of the study was to identify the predominant leadership styles among students enrolled

in Higher Mathematics I and II courses and examine the correlation between teacher leadership and student retention. The findings of the study indicated that transformational leadership was the most prevalent style among teachers. Nonetheless, transactional leadership demonstrated a significant impact on student retention, specifically in the dimensions of active exception management and laissez-faire.

**Keywords:** leadership; educational leadership; student retention.

## Liderança docente e sua relação com a retenção de alunos: um estudo de caso

### Resumo

O presente estudo é de natureza descritiva, com um desenho de corte transversal não experimental, conduzido em um único momento, durante as interações em sala de aula, a fim de coletar informações em seu contexto natural. O estudo tem como objetivo determinar os estilos de liderança

predominantes entre os estudantes matriculados nos cursos de Matemática Superior I e II e analisar a relação entre a liderança do professor e a retenção dos alunos. Os resultados destacam a liderança transformacional como predominante entre os professores; por outro lado, o que tem uma influência significativa na retenção dos alunos é a liderança transacional, particularmente nas dimensões de gestão por exceção ativa e laissez-faire.

**Palavras-chave:** liderança; liderança educacional; retenção de alunos.

## Introducción

Las instituciones de educación superior (IES) en su proceso de cumplir con su principal objetivo de formar recursos humanos de calidad de acuerdo con las tendencias y grandes desafíos del sistema, afrontan de manera permanente la problemática de la deserción estudiantil en el contexto nacional e internacional (Zárate y Mantilla, 2015). En consecuencia, las IES están llamadas a dar

respuesta y a garantizar la retención de los estudiantes, tomando como referencia los diferentes factores que influyen en ella con la finalidad de lograr la permanencia de los estudiantes en su proceso de formación y lograr con ello una mayor eficiencia terminal.

El docente tiene una función importante en el proceso de enseñanza aprendizaje, sobre todo la influencia de su liderazgo en la calidad de la educación y la permanencia del estudiante en su formación. En este contexto,

Ni et al. (2016) sostienen que el liderazgo de los docentes se manifiesta en su desempeño en el proceso enseñanza aprendizaje, quienes desarrollan comunidad de aprendizaje, inspiran en las prácticas de excelencia y el desarrollo de la institución de educación; todo esto favorece la integración y la retención de los estudiantes. Estos líderes docentes influyen en los colegas, en las instituciones, la sociedad y los estudiantes.

El liderazgo ha sido definido por Bass (como se citó en Herмосilla *et al.*, 2016) como la capacidad de influir en las personas hacia el logro de metas buscando el beneficio de todos y cuenta con varios estilos. Bass y Avolio (como se citaron en Erdel y Takkaç, 2020) classroom leadership styles of English language instructors were investigated within the Full Range Leadership (FRL desarrollan la teoría de Burns de 1978 bajo la concepción de liderazgo total, en ella refieren los estilos transformacional, transaccional y el estilo *laissez faire*. En el primero se resalta la motivación enfocando a la persona hacia sus logros, la realización, la superación y el desarrollo de la colectividad y la institución más allá de sus expectativas. El segundo (transaccional) se centra en la recompensa o el intercambio de acuerdo con el desempeño y el *laissez faire* es visto como no liderazgo, trata de no influenciar ni de guiar y suministra informaciones a solicitud de los seguidores.

Macías *et al.* (2018) afirman que en el contexto actual es necesario un liderazgo visionario e innovador al estilo transformacional, el cual debe llevarse al aula de forma que los docentes deben adquirir una buena preparación para desarrollar un liderazgo acorde a las necesidades y desafíos, ya que ejercen influencia, tienen seguidores y adoptan una misión personal e institucional. El docente es un líder en el contexto de la educación y está llamado a posibilitar relaciones y alianzas con los estudiantes para hacer del aula un lugar de reflexión donde logren sus metas empleando la

motivación como medio fundamental. Además de gestionar el entorno del aula, está llamado a desarrollar el liderazgo en el contexto social y lugares de incidencia a nivel institucional.

Mansor *et al.* (2021) which directly influences their work commitment (WC establecieron que el liderazgo determina el aprendizaje de los alumnos, resaltan estos autores de manera preferente el transformacional a través de la identificación con el líder y tipo de liderazgo. En lo que respecta a la incidencia del líder en el aprendizaje se sitúan también Ni *et al.* (2016) y Bernal e Ibarrola (2015), ellos afirman que el líder docente por su influencia favorece una cultura que mueve al aprendizaje y a la mejora de la institución a su servicio, favoreciendo el desarrollo de comunidades de aprendizaje. Este líder se destaca por las relaciones humanas e interpersonales, la motivación que le mueve, la capacidad de evidenciar las necesidades de los alumnos, de reflexión y apertura al cambio. En este sentido se evidencian dos efectos de ese liderazgo: el primero sobre la parte cognitiva del aprendizaje y el segundo que incide en la parte humana y emocional a través de la motivación y las relaciones interpersonales.

Al abordar el concepto de liderazgo docente se evidencian los dos elementos principales del mismo: influye y mueve a los estudiantes de forma estratégica hacia metas concretas. Para Sarasola y Da Costa (2016) se trata de las competencias del docente que por medio de ellas influye de forma metódica e intencional en los alumnos para el logro de los aprendizajes. Este liderazgo asume responsabilidad de forma individual y colectiva en torno a los logros académicos en ambientes de colaboración, participación y apoyo.

Sebastian *et al.* (2016), indican que el docente como líder debe corresponder con las necesidades y ser un ente transformador sin dejar de lado la influencia y el aprendizaje de los estudiantes. Con esto último coinciden también Macías *et al.* (2018) y Bolívar (2021),

es decir, que este docente es aquella persona con buenas relaciones con sus pares y los estudiantes, respetado por sus compañeros, posee una visión amplia que trasciende el entorno del aula porque la vida y el bienestar del estudiante no deja de lado este entorno. Se puede desarrollar un liderazgo docente formal e informal, el primero se da cuando se ejerce como docente de aula u otra función delegada; el informal se va gestando por iniciativa y colaboraciones voluntarias o espontáneas que le permite ganarse el respeto de los demás y los estudiantes.

El líder docente, según Villalobos y Canales (2016), posee una visión clara sobre lo que quiere y es consciente de la realidad, trabaja y busca estrategias para transformarla y lograr los objetivos que se plantea. Esto es válido para cualquier circunstancia de la vida, también para el docente en su aula de clases, quien está llamado a ser un líder en la gestión de la docencia. Si este líder docente asimila en su relación con sus estudiantes un lenguaje de motivación, comunicación e interrelación se ubicará en el plano del líder transformacional. De esta forma, el líder desarrollará la gestión de la docencia enfocado en los alumnos y su bienestar, tanto en el desarrollo de sus capacidades cognitivas como de integrarse en la institución y que logre desarrollar relaciones afectivas y efectivas con los docentes, los pares y los actores de la institución; esto facilitará su desarrollo integral y garantizará su permanencia.

Es por esto por lo que es fundamental conocer el tipo de liderazgo del docente para poder identificar los aspectos de ese liderazgo que inciden en la retención de los estudiantes.

## Materiales y métodos

El presente artículo se enmarca en una investigación más amplia que tenía los

siguientes objetivos: a) determinar los estilos de liderazgo predominantes en las asignaturas de Matemática Superior I y Matemática Superior II; b) analizar la relación que existe entre el liderazgo docente y la retención estudiantil y c) identificar los principales factores del liderazgo docente que llevan al estudiante a permanecer en el proceso de formación. Para los fines de este artículo nos centraremos en compartir los resultados de los objetivos a y b.

Este es un estudio descriptivo de corte transversal o transeccional con un diseño no experimental, se realizó en un momento único con la interacción en el aula para obtener las informaciones en su proceso normal. El enfoque de la investigación fue cuantitativo y tenía como objetivo determinar los estilos de liderazgo predominante en las asignaturas de Matemática Superior I y Matemática Superior II, la relación que existe entre el liderazgo docente y la retención estudiantil en una universidad privada del suroeste de la República Dominicana.

Para el análisis de la relación existente entre el liderazgo docente y la retención se establecieron las siguientes hipótesis:

- **H0:** no hay asociación entre los estilos de liderazgo y la retención en las asignaturas de Matemática Superior con un riesgo alfa de 0,05 de equivocación.
- **H1:** si hay asociación entre los estilos de liderazgo y la retención en las asignaturas de Matemática Superior con un riesgo alfa de 0,05 de equivocación.

El estudio se realizó en el escenario de las sesiones de clase de las asignaturas de Matemática Superior I y Matemática Superior II, de manera particular, en los primeros cuatrimestres. La muestra fue seleccionada de los estudiantes que cursaban las asignaturas

antes mencionadas y que tuvieran asignado el mismo docente en ambos niveles. Para esto se tomaron como criterios de inclusión las sesiones que tenía el mismo profesor en ambas asignaturas, lo que nos dio un total de 121 estudiantes distribuidos entre las edades de 18 y 42 años (**tabla 1**). El 71 % (86) eran mujeres y el 29 % (35) eran hombres. Además de las variables de edad y género se tomó en cuenta el estado civil, la dedicación laboral, el programa al que pertenecía y el cuatrimestre que cursaba en el momento del estudio.

**Tabla 1.**

*Datos demográficos de los participantes en el estudio*

Grupos de edad	f	Porcentaje
18-21	87	71,9
22-25	15	12,4
26-29	5	4,1
30-33	8	6,6
34-37	5	4,1
42 o más	1	0,8
<b>Género</b>		
Femenino	86	71,1
Masculino	35	28,9
<b>Estado civil</b>		
Soltero	92	76,0
Unión libre	21	17,4
Separado	2	1,7
Casado	5	4,1
Otro (especifique)	1	0,8
<b>Dedicación laboral</b>		
No trabajo	71	58,7
Informal	9	7,4
Medio tiempo	21	17,4
Tiempo completo	20	16,5

#### Programas

Contabilidad	34	28,1
Ingeniería en Sistema	10	8,3
Enfermería	21	17,4
Derecho	3	2,5
Administración	8	6,6
Hotelería y Turismo	4	3,3
Informática	12	9,9
Mercadeo	2	1,7
Orientación Escolar	1	0,8
Psicología	26	21,5

Para el estudio se utilizaron dos instrumentos: el primero de ellos fue la adaptación del instrumento Multifactor Leadership Questionnaire (MLQ 5X) de Bass y Avolio (1995), que resulta apropiado y es frecuentemente usado para medir el liderazgo en sus tipos y dimensiones (transformacional, transaccional y *laissez faire*). Estos se lograron identificar a través de ciertos rasgos o características del comportamiento del líder como los atributos, la motivación humana e intelectual, el trato personalizado y la conducta de recompensas, entre otros. Este instrumento —que abordó el tema del estilo del liderazgo en función de lo que perciben los estudiantes— estaba compuesto por 45 preguntas con escalas de actitudes tipo Likert para seleccionar una de varias opciones propuestas, las cuales iban de Definitivamente no (1) hasta Casi siempre (4).

El índice de confiabilidad obtenido al aplicar el instrumento fue el coeficiente Alpha de Cronbach de 0.91, lo que se considera una fiabilidad adecuada y que nos proporciona la información relevante a los atributos que vamos a medir (Rodríguez-Rodríguez y Reguant-Álvarez, 2020).

El segundo instrumento abordó de manera más directa la variable de la retención desde

los aspectos del liderazgo docente, el cual es de propia autoría, se procedió a someter a juicio de expertos para garantizar la pertinencia, claridad y relevancia. En este instrumento se realizó la confiabilidad y coeficiente Alpha de Cronbach del constructo, dando como resultado un 0,95. El instrumento cuenta con dieciséis preguntas, las cuales están formuladas en forma de encuesta para ser medidas en escala de actitudes tipo Likert, la cual iba desde Nunca (1) hasta Casi siempre (4). Además, tiene una pregunta abierta en la que los estudiantes podrían colocar otros aspectos no mencionados en el instrumento.

## Resultados y discusión

El instrumento utilizado para medir los estilos de liderazgo de los docentes nos

permite clasificarlos en transformacional, transaccional y *laissez faire*. Estos estilos se logran identificar a través de ciertos rasgos o variables del comportamiento del líder, como los atributos, la motivación humana e intelectual, el trato personalizado y la conducta de recompensa, la influencia idealizada de atributo y el comportamiento; además el liderazgo por resultado a través de las variables de satisfacción, esfuerzo extra y efectividad.

Podemos observar en la **tabla 2**, que el estilo de liderazgo más sobresaliente en los docentes de Matemática Superior en una universidad privada dominicana es el transformacional seguido por el transaccional y por último el *laissez faire*.

**Tabla 2.**

*Medidas de centralización de los estilos de liderazgo*

Estilo de liderazgo	Media	Desviación estándar	Mínimo	Máximo
Transformacional	3,00	0,87	1	4
Transaccional	2,42	0,94	1	4
<i>Laissez-faire</i>	1,48	0,84	1	4

Este hallazgo pone en evidencia que, en un alto porcentaje, los docentes de estas asignaturas fundamentan su gestión en la influencia y la motivación para encaminar a los estudiantes hacia los objetivos planteados, buscando siempre el desarrollo y crecimiento de los estudiantes. Esta realidad se corresponde con lo planteado por Mirón *et al.* (2019) sobre la preeminencia del estilo transformacional en sus investigaciones; además de la importancia que reviste en el proceso de enseñanza aprendizaje sobre los

demás estilos de liderazgo porque se basa en competencias duras y blandas que a través de la influencia y la motivación logran que los seguidores alcancen las metas y objetivos planteados, en sentido personal y de equipo, favoreciendo un crecimiento integral.

Según los hallazgos mostrados en la **tabla 3**, la dimensión predominante en el liderazgo transformacional fue la motivación inspiracional; en ella el docente habla con

entusiasmo acerca de lo que se debe lograr, y expresa clara y convincentemente una visión motivadora del futuro. Le sigue en orden de importancia la dimensión influencia idealizada (atributo), en esta los estudiantes destacaron sentirse orgullosos de ser alumnos del docente, y que su forma de actuar hace que se gane el respeto. La estimulación intelectual, aquí se resalta que el docente busca diferentes alternativas para solucionar problemas y da sugerencia de nuevas formas para realizar las tareas. Finalmente están la dimensión influencia idealizada (comportamiento) y la dimensión consideración individualizada.

Parece muy lógico que la motivación inspiracional sea la más destacada, pues denota una de las características esenciales del liderazgo transformacional, en ella se acentuó el entusiasmo con que los docentes exponen las metas a lograr y manifiestan una visión de futuro de forma clara y motivadora. Estas actitudes involucran y motivan a los estudiantes a trabajar con todas sus potencialidades, también a hacer suyas las metas, objetivos, misión y visión del proceso de enseñanza aprendizaje y la institución. En este sentido, según Maureira y Cabrera (2022),

la motivación genera entusiasmo y calidad, contagia de sentimientos positivos y favorece el trabajo en equipo.

En la dimensión influencia idealizada (atributo), los estudiantes de Matemática Superior destacaron sentirse orgullosos de ser sus alumnos, lo cual denota un alto grado de influencia e identificación de los docentes, aspecto determinante en el liderazgo transformacional. La dimensión intelectual se ubica en el tercer lugar con relación a las demás, los resultados señalaron que los docentes afrontan los problemas y buscan las vías de soluciones con el equipo, no se desentienden, sino que acompañan; pero también suelen dar las indicaciones claras en las tareas asignadas, comunican y expresan con precisión lo que esperan de los estudiantes en las asignaciones. En su teoría de la retención sobre la integración académica y social, Tinto (2022) destacó su importancia. Según este autor, esta influye a la hora de tomar una decisión de desertar o permanecer. Ella favorece un buen desempeño del alumno fruto de estrategias en la gestión de la docencia y la integración entre docentes y estudiantes.

**Tabla 3.**

*Medidas de centralización de las dimensiones del estilo de liderazgo transformacional*

Dimensión	Media	Desviación estándar	Mínimo	Máximo
Consideración individual	2,74	0,91	1	4
Estimulación intelectual	3,03	0,90	1	4
Influencia idealizada (atributo)	3,16	0,81	1	4
Influencia idealizada (comportamiento)	2,84	0,89	1	4
Motivación inspiracional	3,25	0,82	1	4

Aunque el liderazgo transformacional predomina en los docentes de Matemática Superior I y Matemática Superior II, también tiene su influencia el liderazgo transaccional (**tabla 4**) y el *laissez faire* (**tabla 5**) de manera muy considerable. Esta realidad deja ver que, aunque predomina un estilo de liderazgo, los demás estilos están presentes y se manifiestan en el proceso de enseñanza aprendizaje y en las relaciones de los actores del proceso. Estos hallazgos van de la mano con la teoría de Bass y Avolio (1995) sobre el liderazgo total, aunque algún estilo sea predominante, tanto en las personas como en los grupos se dan manifestaciones de los diferentes estilos y se complementan entre sí. El transformacional se centra en la influencia

y la motivación, conduce a la realización y superación personal e institucional, incluso más allá de las expectativas. El transaccional se enfoca en recompensar de acuerdo con los logros planteados y obtenidos y el *laissez faire* se mantiene en cierto modo indiferente del proceso.

En el liderazgo transaccional (**tabla 4**), los resultados evidenciaron que predomina la dimensión de recompensa contingente, en ella sobresale que el docente expresa satisfacción cuando logra las expectativas y ofrece ayuda cuando se esfuerza. Le siguen la dimensión gestión por excepción activa y la dimensión gestión por excepción pasiva.

**Tabla 4.**

*Medidas de centralización de las dimensiones del estilo de liderazgo transaccional*

Estilo de liderazgo transaccional	Media	Desviación estándar	Mínimo	Máximo
Manejo por excepción activa	3,12	0,86	1	4
Manejo por excepción pasiva	2,31	1,05	1	4
Recompensa contingente	1,82	0,92	1	4

En la dimensión de recompensa contingente se da una manifestación del docente que reacciona en su gestión acorde al logro y el interés de los estudiantes, estableciendo metas y recompensas conforme al logro de estas. En las dimensiones por excepción activa y pasiva, el docente se centra en tratar errores e irregularidades, y acorde con la segunda, en la resolución de problemas se suele involucrar solo cuando se tornan serios; estas dimensiones proyectan un líder más reactivo que proactivo.

El estilo de liderazgo *laissez faire* está presente en la gestión de los líderes docentes; se evidenció que este líder evita involucrarse cuando surgen asuntos importantes y tarda en responder preguntas urgentes. Sobre los efectos del liderazgo por las variables de resultados, según los hallazgos, la dimensión de esfuerzo extra fue la más valorada en ella, los docentes aumentan su disposición a esforzarse y motivan al éxito, seguida por las dimensiones de efectividad y la de satisfacción (**tabla 5**).

**Tabla 5.**

*Medidas de centralización de las dimensiones del estilo de liderazgo laissez faire*

Estilo de liderazgo laissez faire	Media	Desviación estándar	Mínimo	Máximo
Evita involucrarse cuando surgen asuntos importantes	1,61	0,98	1	4
Se ausenta cuando surgen situaciones importantes	1,3	0,61	1	4
Evita tomar decisiones	1,55	0,86	1	4
Tarda en responder a preguntas urgentes	1,47	0,90	1	4

A través de la aplicación del instrumento a la muestra seleccionada, se obtuvieron los hallazgos que ponen de manifiesto la relación entre el liderazgo docente y la retención estudiantil. En primer lugar, resulta interesante que, a pesar de que el liderazgo transformacional con sus dimensiones es el predominante en los docentes de Matemática Superior I y Matemática Superior II acorde con los hallazgos en la primera pregunta;

no obstante, no se observó una influencia significativa directa en la retención estudiantil de este estilo de liderazgo, porque el  $Pr(>F)$  es mayor al nivel de significancia de 0,05. Este hallazgo llama la atención porque fue el más valorado dentro de los estilos de liderazgo y también porque ejerce una influencia considerable en los seguidores para encaminarlos al logro de sus metas (tabla 6).

**Tabla 6.**

*Análisis de varianza estilo de liderazgo transformacional*

Transformacional	Retención~Factor		Retención~Factor *Asignatura	
	F value	Pr(>F)	F value	Pr(>F)
Consideración individual	1,243	0,267	0,924	0,338
Estimulación intelectual	0,035	0,852	0,031	0,862
Influencia idealizada (atributo)	0,033	0,856	0,030	0,863
Influencia idealizada (comportamiento)	1,048	0,308	1,000	0,319
Motivación inspiracional	2,208	0,140	2,258	0,135

Se evidenció que el estilo de liderazgo transaccional, en el análisis de varianza, refleja que existe una influencia significativa sobre la retención estudiantil solo en la dimensión manejo por excepción activa, también en el

estilo de liderazgo de *laissez faire*, pues su  $Pr(>F)$  es menor al nivel de significancia de 0,05 (**tablas 7 y 8**). Estos estilos de liderazgo resultaron ser secundarios en la primera pregunta de investigación que versó sobre

los estilos predominantes en los docentes, sin embargo, en la influencia en la retención ejercen mayor impacto. En este caso, se percibe que el estudiante podría limitarse en la aprobación de la asignatura y no afrontar el proceso de manera holística en lo concerniente a su formación; esta afirmación surge porque este hallazgo cuestiona en cierto modo la capacidad y habilidad académica de los estudiantes.

Este hallazgo sobre el liderazgo transaccional y el *laissez faire* tienen cierto asidero en la teoría de Bass y Avolio sobre el liderazgo total (1995), se ve como un todo, donde se complementan de manera individual y a nivel general estando presente las diferentes manifestaciones, aunque las características de algún estilo suelen ser más

influyentes o dominante. Es de importancia la influencia significativa en la retención del liderazgo transaccional y su dimensión manejo por excepción activa, porque los ítems más valorados en esta dimensión destacan que el líder se concentra plenamente en tratar errores, quejas y fallas; además que enfoca su atención en irregularidades, errores, excepciones y desviaciones de las normas establecidas. Esto da a entender que los estudiantes responden más a las correcciones de fallas y están atentos a la llamada de atención ante cualquier desviación; además de esto, debieran estar abiertos a un proceso de crecimiento íntegro desde la libertad y la responsabilidad a través de la influencia y la motivación según el liderazgo transformacional.

**Tabla 7.**

*Análisis de varianza estilo de liderazgo transaccional*

Transaccional	Retención~Factor		Retención~Factor*Asignatura	
	F value	Pr(>F)	F value	Pr(>F)
Manejo por excepción activa	7,799	0,006**	4,029	0,047*
Manejo por excepción pasiva	2,017	0,158	1,333	0,250
Recompensa contingente	2,633	0,107	1,515	0,221

**Tabla 8.**

*Análisis de varianza estilo de liderazgo laissez faire*

Factor Liderazgo	Retención~Factor		Retención~Factor*Asignatura	
	F value	Pr(>F)	F value	Pr(>F)
<i>Laissez faire</i>	4,590	0,034*	3,502	0,064,

En cuanto a la relación entre liderazgo docente y la retención estudiantil, del análisis de varianza, los efectos de las variables de resultado de efectividad, esfuerzo extra y satisfacción no muestran influencia

significativa directa en la retención estudiantil, tampoco en la combinación por tipo de asignatura de matemática debido a que su Pr(>F) es mayor al nivel de significancia de 0,05 (**tabla 9**).

**Tabla 9.**

*Análisis de varianza efectos del liderazgo: variables de resultados*

Variables de resultados	Retención ~ Factor		Retención~Factor *Asignatura	
	F value	Pr(>F)	F value	Pr(>F)
Efectividad	0,045	0,832	0,027	0,869
Esfuerzo extra	0,623	0,431	0,559	0,456
Satisfacción	0,105	0,746	0,096	0,757

Para el análisis de las hipótesis anteriormente planteadas utilizamos la Prueba Chi Cuadrado. A nivel general, en la totalidad de los resultados se visualiza la media en los niveles de estilos de liderazgo con  $M=68,5$ , entre tanto, la media para la retención es igual a  $M = 88,96$ . Esto evidencia que en la muestra ( $N = 121$ ) no se da una relación significativa entre el estilo de liderazgo y la retención estudiantil. Esto se debe a que la significancia es mayor de  $0,05$  ( $p = 0,301$ ). En los resultados, solo en el estilo de liderazgo transaccional en la dimensión de manejo por excepción activa tiene una relación significativa con los niveles de retención para Matemática Superior I y Matemática Superior II.

En otro aspecto, según los hallazgos, se evidencia una correlación significativa entre el docente y la retención de los estudiantes en el grupo en general ( $N = 121$ ) ya que la significancia es menor de  $0,05$  ( $p = 0,000$ ). La correlación de Pearson ( $r = 0,510$ ) señala que se trata de una relación media. Esta misma tendencia sucede con relación a los grupos Matemática Superior I y Matemática Superior II donde la correlación es significativa ( $p = 0,000$ ) y el coeficiente ( $r = 0,420$ ) expresa una relación media. Con respecto a las variables de resultado no existe relación significativa de estas con la retención, pues la correlación de Pearson negativa en todas las variables señala que se trata de una relación débil al estar próxima a  $0$ ; se pueden apreciar los detalles en la **tabla 10**.

**Tabla 10.**

*Resultados coeficientes correlación (2 colas significancia) para las variables de investigación.*

Variables	Correlación ~retención	Sig, (2 colas)
Docente	0,510	0,000**
Asignatura	0,420	0,000**
Variables de resultados		
Efectividad	0,018	0,835
Esfuerzo extra	0,086	0,327
Satisfacción	0,010	0,912
Estilos de liderazgo		

Variables	Correlación ~retención	Sig, (2 colas)
<i>Laissez faire</i>	0,169	0,054
Transformacional		
Consideración individual	0,081	0,359
Estimulación intelectual	0,016	0,855
Influencia idealizada (atributo)	0,010	0,911
Influencia idealizada (comportamiento)	0,086	0,331
Motivación inspiracional	0,118	0,180
Transaccional		
Manejo por excepción activa	0,211	0,016**
Manejo por excepción pasiva	0,077	0,383
Recompensa contingente	0,115	0,383

## Conclusiones

La apreciación que tienen los estudiantes de las sesiones de Matemática Superior de una universidad privada dominicana muestra que predomina en los docentes el estilo de liderazgo transformacional con sus dimensiones. Un hallazgo de consideración inesperada consiste en la incidencia que ejercen en la retención de los estudiantes el estilo de liderazgo transaccional, en la dimensión manejo por excepción activa y el estilo de liderazgo *laissez faire*; no así el liderazgo transformacional con sus dimensiones y los efectos de variables de resultados.

Los hallazgos relacionados con los estilos de liderazgo que más influyen en la retención estudiantil, como el transaccional y el *laissez faire* en las sesiones de Matemática Superior I y Matemática Superior II invitan a la institución objeto de estudio a una revisión profunda sobre el liderazgo y perfil de los docentes. También una revisión de los indicadores de evaluación para la selección de los docentes en la IES, a los fines de mejorar la metodología

al momento de hacer la asignación de los profesores de los programas de dichas asignaturas, lo cual puede ser extensivo a otros programas o asignaturas.

El liderazgo transformacional en los docentes de Matemática Superior I y Matemática Superior II, según los hallazgos mostrados en el primer instrumento, es el mejor valorado, aunque según los resultados de las hipótesis de la investigación sobre la relación de este con la retención no ejerce influencia significativa, esto evidencia que tiene buena apreciación de los estudiantes, pero poca incidencia en la retención estudiantil, lo cual demanda de la institución objeto de estudio y de los departamentos involucrados en el acompañamiento y formación docente diseñar un plan amplio para determinar los perfiles de sus docentes, sus competencias fuertes y blandas, los estilos de liderazgo predominantes y el impacto de estos en los procesos de enseñanza aprendizaje para que se pueda armonizar la buena apreciación del estilo de liderazgo transformacional y su influencia significativa en la retención estudiantil.

## Referencias

- Bass, B. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*. The Free Press.
- Bass B., and Avolio, B. (1995). *Full range leadership development Instrument (Form 5X-Short)*. Mindgarden. www.mindgarden.com.
- Bernal, A. e Ibarrola, S. (2015). Liderazgo del profesor: objetivo básico de la gestión educativa. *Revista Iberoamericana de Educación*, 67, 55-70.
- Burns, J. (1978). *Leadership*. Harper & Row.
- Erdel, D. and Takkaç, M. (2020). Instructor leadership in efl classrooms and the outcomes: the effects of transformational and transactional leadership styles. *TEFLIN Journal: A Publication on the Teaching & Learning of English*, 31(1), 70-87. <https://doi.org/10.15639/teflinjournal.v31i1/70-87>.
- Hermosilla, D.; Amutio, A.; Da Costa, S. y Páez, D. (2016). El liderazgo transformacional en las organizaciones: variables mediadoras y consecuencias a largo plazo. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 32(3), 135-143. <https://doi.org/10.1016/j.rpto.2016.06.003>.
- Macías Arias, E.; Chum, S.; Aray, C. y Rodríguez, C. (2018). Liderazgo académico: estilos y perfiles de gestión en las instituciones de educación superior. *Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales*, 3(1), 82-105. <https://www.redalyc.org/pdf/6731/673171017008.pdf>.
- Mansor, A. N.; Abdullah, R. and Jamaludin, K. A. (2021). The influence of transformational leadership and teachers' trust in principals on teachers' working commitment. *Humanities and Social Sciences Communications*, 8(1). <https://doi.org/10.1057/s41599-021-00985-6>.
- Maureira Cabrera, O.; Guíñez Gutiérrez, C. and Atenas Alister, N. (2022). Leadership's characteristics of the departmental mathematics head of a high-performance center in secondary education in Chile. *Revista Innovaciones Educativas*, 24(36), 71-83.
- Mirón, F.; Zurita, F.; Martínez, A. y Zagalaz, M. (2019). Análisis psicométrico y relaciones de diagnóstico de la inteligencia emocional y liderazgo en docentes de enseñanzas regladas. *Revista de Investigación Científica*, 37(1), 201-216. DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/rie.37.1.308801>.
- Ni, Y.; Hollingworth, L.; Rorrer, A. and Pounder, D. (2016). The Evaluation of Educational Leadership Preparation Programs. In M. Young and G. Crow (eds.), *Handbook of Research on the Education of School Leaders*. Routledge.
- Rodríguez-Rodríguez, J. y Reguant-Álvarez, M. (2020). Calcular la fiabilidad de un cuestionario o escala mediante el SPSS: el coeficiente alfa de Cronbach. *REIRE Revista d Innovacion i Recerca en Educacion*, 13(2), 1-13. <https://doi.org/10.1344/reire2020.13.230048>.
- Sarasola, M. y Da Costa, C. (2016). Evaluando el liderazgo educativo centrado en los aprendizajes del alumnado. *Educación*, 25(49), 121-39. [http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1019-94032016000200007](http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1019-94032016000200007).

Sebastian, J.; Allensworth, E. and Huang, H. (2016). The Role of Teacher Leadership in How Principals Influence Classroom Instruction and Student Learning. *American Journal of Education*, 123(1), 69-108. <https://doi.org/10.1086/688169>.

Tinto, V. (2022). Exploring the Character of Student Persistence in Higher Education: The Impact of Perception, Motivation, and Engagement. En A. L. Reschly and S. L. Christenson (eds.), *Handbook of Research on Student Engagement* (pp. 357-379). Springer International Publishing. [https://doi.org/10.1007/978-3-031-07853-8\\_17](https://doi.org/10.1007/978-3-031-07853-8_17).

Villalobos, M. y Canales, A. (2016). El liderazgo académico, comunicación asertiva y motivación. *Ensayos Pedagógicos*, 11(2), 45-61.

Zárate, R. and Mantilla, E. (2015). The student dropout UIS, a view from the university social responsibility. *Zona Próxima*, 21, 121-134. DOI:<https://doi.org/10.14482/zp.21.6061>.