View metadata, citation and similar papers at core.ac.uk
brought to you by CORE
provided by Repositorio Digital Universidad del Magdalena

RELACION ENTRE LA PERCEPCIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE LAS PRÁCTICAS ODONTOLOGICAS ACERCA DEL LIDERAZGO DE SUS DOCENTES CON LA INTENCION DE DESERCION DE LA CARRERA

ALEXANDRA PATRICIA RODRIGUEZ PEREZ

LILIANA QUINTERO DIAZ

Directora

UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD

PROGRAMA DE ODONTOLOGIA

SANTA MARTA

2010

Derechos reservados© por

Alexandra Rodríguez Pérez

2010

Lista de tablas

	Pág.
Tabla.1 Semestre	55
Tabla 2. Tipos de Liderazgo, Factores y Descriptores presentes en el modelo de Bass y Avolio	58
Tabla3. Especificaciones	59
Tabla 4. Puntuaciones	60
Tabla.5 ¿has pensado en retirarte de la carrera?	62
Tabla.6 Intención de deserción estudiantes de séptimo	64
Tabla.7 Intención de deserción estudiantes de Octavo	65
Tabla.8 Intención de deserción estudiantes de Noveno	66
Tabla.9 Intención de deserción estudiantes de Decimo	67
Tabla. 10 Percepción de estilo de liderazgo	69
Tabla.11 Percepción del estilo de liderazgo Séptimo	70
Tabla.12 Percepción del estilo de liderazgo Octavo	71
Tabla.13 Percepción del estilo de liderazgo Noveno	72
Tabla.14 Percepción del estilo de liderazgo Decimo	73
Tabla.15 Factores del estilo de liderazgo	75
Tabla.16 Relación estilo de liderazgo y la intención de deserción	85
Tabla. 17 Relación entre el semestre y la intención de deserción	86
Tabla. 18 Relación entre el semestre y el estilo de liderazgo	87

Lista de figuras

Pág.

Fig.1 semestre de los estudiantes de la muestra 55

Fig.2 ¿Has pensado en retirarte de la carrera? 62

Fig.3 Intención de deserción estudiantes de séptimo 64

Fig.4 Intención de deserción estudiantes de Octavo 65

Fig.5 Intención de deserción estudiantes de Noveno 66

Fig.6 Intención de deserción estudiantes de Decimo 67

Fig.7 Percepción del estilo de liderazgo 70

Fig.8 Percepción del estilo de liderazgo Séptimo 71

Fig.9 Percepción del estilo de liderazgo Octavo 72

Fig.10 Percepción del estilo de liderazgo Noveno 73

Fig.11 Percepción del estilo de liderazgo Decimo 74

Fig.12 Estimulación intelectual (EI) 76

Fig.13 Genera confianza y respeto (CR) 77

Fig.14 Carisma (C) 78

Fig.15 Inspira compromiso (IC) 79

Fig.16 Estimula autonomía (EA) 80

Fig.17 Reconoce recompensas (RR) 81

Fig.18 Gerencia por excepción (pasivo)(GP) 82

Fig.19 Gerencia por excepción (activo)(GA) 83

Fig.20 Laissez faire(LF) 84

Lista de Anexos

	Pág.
Anexo 1 Cuestionario TLD.OG	99
Anexo 2 Respuestas liderazgo transformacional	105

AGRADECIMIENTOS

A Dios, porque me guió, me dio la tranquilidad y la fortaleza en los momentos que pensé que iba a decaer.

A mis padres por su infinita paciencia, comprensión y amor.

A mi hermana por su apoyo incondicional.

A mi novio por servirme de sostén en los momentos más difíciles.

A mi directora de tesis Liliana Quintero, que con su dirección y guía una fue parte fundamental en el proceso de investigación.

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCION
RESUMEN
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA 14
2. JUSTIFICACION 21
3. OBJETIVOS 22
3.1 Objetivo general 22
3.2 Objetivos específicos 22
4. HIPOTESIS 23
5. Definición de las variables de estudio 25
5.1 Definición conceptual 25
5.2 Definición operacional 28
5.3 Control de variables 28
5.3.1 Sujetos 29
5.3.2 Ambiente 29
5.4 variables no controlables 29
6. MARCO TEORICO 30
6.1 Deserción estudiantil 30
6.1.2 Tipos de deserción 30
6.1.3 Causas de la deserción 31
6.1.4 Implicaciones de la deserción 36
6.2 Motivación 38
6.2.1 Tipos de motivación 38
6.3 Liderazgo 43
6.3.1 Estilos de liderazgo 43
6.3.1.1 Liderazgo transaccional 44

6.3.1.2 Liderazgo Laissez faire 46
6.3.1.3 Liderazgo transformacional 47
7. METODOLOGIA 53
7.1 Tipo de investigación y Diseño 53
7.2 Población 53
7.3 Muestra 54
7.3 Aspectos éticos involucrados en la investigación 56
7.4 Técnicas de recolección 56
7.4.1 Instrumento 56
7.4.1.1 Confiabilidad y validez 60
7.5 Procedimiento 60
8. RESULTADOS Y DISCUSIONES 62
9. CONCLUSIONES 87
10. RECOMENDACIONES 89
11. REFERENCIAS BIBILIOGRAFICAS 91

RESUMEN

La presente investigación se basa en el modelo del instrumento de Bass y Avolio (1990). Se utilizo el *cuestionario Tendencias del Liderazgo de la Licenciada en Educación Odris González (2004),* que permite determinar el liderazgo transformacional. Además de la recolección de datos a partir de una pregunta elaborada por la autora que mide la frecuencia de la intención de deserción en los estudiantes. Los datos arrojados permiten establecer que la mayor parte de los estudiantes han tenido la intención de abandonar sus estudios, además más de la mitad de los estudiantes perciben que el estilo de liderazgo de sus docentes es inadecuado. Por otro lado no se hallo correlación significativa entre la percepción de los estudiantes acerca del estilo de liderazgo de sus docentes, con la intención abandonar los estudios. Se encontró relación entre el semestre académico y la percepción del estilo de liderazgo y también con la intención de desertar de la carrera.

ABSTRACT

The present investigation this based in the model of the instrument of Bass and Avolio (1990). and use the questionnaire Trends of the Leadership of the Graduate in Education Odris González (2004), that allows to determine the leadership transformational. In addition to the recollection of data from a question elaborated by the author that measures the frequency of the intention of desertion in the students. The data launched allow to establish that the main part of the students have had the intention to abandon his studies, besides more of the half of the students perceive that the style of leadership of his teachers is inappropriate On the other hand do not find significant correlation between the perception of the students about the style of leadership of his teachers, with the intention abandon the studies. It found relation between the academic semester and the perception of the style of leadership and also with the intention to desert of the career.

INTRODUCCION

La presente investigación gira en torno por un lado a la Intención de Deserción de los estudiantes; y por otro lado modelo del instrumento de Bass y Avolio (1991), el cual discrimina entre tres constructos: Liderazgo Transformacional, Liderazgo Transaccional y Liberal o *laissez faire*. El *cuestionario Tendencias del Liderazgo (González 2004),* permite determinar el liderazgo transformacional.

El estudio partió de la necesidad de recopilar información acerca de la intención de deserción, y la percepción del estilo de liderazgo de los docentes en los estudiantes de la Universidad del Magdalena, además, si existía relación entre ellas. Para la recolección de datos se realizo una pregunta sobre la frecuencia con que se presentaba el pensamiento de deserción, y se utilizo El *cuestionario Tendencias del Liderazgo* creado por la Licenciada en Educación Odris González (2004). La pregunta sobre el pensamiento de deserción permite respuestas acerca de la frecuencia de este pensamiento: nunca, pocas veces, muchas veces. El segundo instrumento consta de 81 preguntas acerca de los factores que definen el liderazgo transformacional, transaccional y laissez faire, el cual permite respuestas para medir la frecuencia con que aparece determinada conducta: siempre, frecuentemente, algunas veces, pocas veces y nunca (anexo 1).

Los resultados encontrados permiten establecer que un 40,74% de la población estudiada nuca ha pensado en retirarse de la carrera, seguido de un 39,81% los cuales pocas veces han tenido pensamientos de deserción y 19,44% que muchas veces lo han experimentado; lo cual indica que la mayor parte de los estudiantes han tenido la intención de abandonar sus estudios. Además se hallo que más de la mitad de los estudiantes perciben el estilo de liderazgo de sus docentes como inadecuado. Por otro lado no se hallo correlación significativa entre la percepción de los estudiantes acerca del estilo de liderazgo de sus docentes, con la intención abandonar los estudios, por tanto tener una percepción del desempeño laboral del docente como inadecuado, no implica necesariamente contemplar la posibilidad de desertar de la carrera o percibir que el estilo de liderazgo de los docentes es transformacional no garantiza que no se tenga la intención de deserción. Se encontró relación entre el semestre académico y la percepción del estilo de liderazgo y también con la intención de desertar de la carrera.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La Deserción Universitaria es un problema de alcance internacional, en España las tasas de deserción universitaria oscilan entre el 30% y el 50% y son similares a las de otros países como Francia, Austria y Estados Unidos de Norteamérica. Sin embargo, son algo más bajas en Alemania (20-25%), suiza (7%-30%), Finlandia (10%) y países Bajos (20%-30%)" según estudio realizado por el CIS siglo XXI[1].

En Latinoamérica hasta el 2004 la tasa de deserción era 50% según datos arrojados por el Instituto de Educación Superior en América Latina y el Caribe Iesalc, que en septiembre del 2005, en la universidad de Talca, Chile, realizo el "Seminario Inter-nacional: Rezago y Deserción en la Educación Superior", el cual conto con la participación de Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Cuba, Guatemala, Honduras, México, Panamá, Paraguay, Uruguay y Venezuela. Observándose la mayor tasa de deserción en Guatemala la cual fue de un 82% seguido de Uruguay (72%) y Bolivia (73%) Brasil (59%), Chile (54%), Costa Rica (54%) y México (53%). Ese mismo estudio señalo que hasta el 2004 en Colombia la deserción se estimó en 49%[2].

De esta forma la deserción en la educación superior se ha convertido en un problema a investigar en la actualidad, debido a la necesidad de indagar cuales son las causas que llevan a ella; y con el fin de fundamentar y orientar las acciones, proyectos y políticas para poder disminuirla.

Partiendo de esta problemática, a nivel mundial se han realizado unas series de investigaciones sobre la temática, cuya finalidad ha sido indagar cuales son las causas de la deserción estudiantil.

Se puede mencionar por ejemplo la investigación realizada por José Humberto Calderón Díaz, La Repitencia y Deserción en la Educación Superior de Guatemala (2006), en donde señala que algunas de las razones expresadas por los desertores para abandonar los estudios son: las expectativas que los estudiantes tenían sobre la carrera, la madurez emocional para definir claramente sus objetivos y metas y el nivel de dificultad de la carrera[3].

En Bolivia En 2002 la tasa de deserción para el país fue del 73.3% según estadísticas nacionales. Una investigación realizada por la universidad Autónoma Juan Misael Saracho (2005)[4] con el Iesalc, señala que los factores relevantes para la deserción en la educación superior en Bolivia, en orden de importancia son: La pobreza, la falta de orientación respecto a los programas y al mercado profesional, el cambio de situación familiar y las dificultades de estudio.

En Chile, de acuerdo a estimaciones basadas en estadísticas nacionales, la tasa de deserción global de pregrado, evaluada para el año 2004, es cercana al 53,7%. Las tres causas más determinantes en la deserción de estudiantes en primer año universitario son: problemas vocacionales, situación económica de sus familias, y rendimiento académico[5].

En Colombia se ha observado que las tasas de deserción del sistema se han ubicado entre el 45% y el 50%, lo cual significaría que cerca de

uno de cada dos estudiantes que ingresan al sistema no culminan sus estudios. Como causas del abandono estudiantil se señalaron: limitaciones económicas y financieras, bajo rendimiento académico, desorientación vocacional y profesional y dificultades para adaptarse al ambiente universitario[6].

A nivel nacional se puede observar que en el segundo semestre del año 2009 la deserción en la educación superior en el departamento donde se presento mayor frecuencia fue en el departamento de Cundinamarca con 69,53% y minoritariamente en Caquetá con 27,33%. En el departamento del Magdalena fue de 52,68%, según datos estadísticos del Sistema Nacional de Información de Educación Superior, SNIES [7].

En la Universidad de Ibagué la tasa bruta de deserción en el acumulado histórico de las primeras dos décadas, existe un alto índice de deserción estudiantil en todos los programas; 54,3% en general[8].

En la Facultad de Agronomía de la Universidad de Caldas se observo que durante un periodo comprendido del semestre A de 1998 y el semestre B del 2006, el 25.19% de los estudiantes debidamente matriculados desertaron; y de ellos 3.26% reinsertaron. Además el 18.42% de los graduados lo hicieron con retraso[9].

En el estudio Determinantes de la deserción universitaria en la Facultad de Economía Universidad del Rosario, Cuya población objeto fueron los estudiantes matriculada en las cohortes 2001-II y 2002-I en los programas de Economía y Finanzas y Comercio Internacional, se observo que el 36% de los estudiantes se graduaron el 24%

permanecen activos y el 40% de los estudiantes desertaron. Las causas de deserción se le atribuyen principalmente al bajo rendimiento académico y a los retrasos en términos de materias por parte del estudiante [10].

Según Escobar y otros (2006) la tasa de deserción definitiva en la Facultad de Ciencias Sociales y Económicas de la Universidad del Valle para el conjunto de los semestres entre el año 1994 al 2006, corresponde al 42%. Los aspectos que pueden influir en el retiro y permanencia de los estudiantes son en primer lugar, los recursos económicos, siguiéndole la trayectoria social y la trayectoria cultural, y por último, también influye la integración académica y social al programa académico, según el modelo de análisis de deserción que realiza Vicent Tinto[11].

Según la investigación Deserción Estudiantil de la Facultad de ciencias Empresariales y Económicas de la Universidad del Magdalena (1998-I 2005-I**)**, se estableció que, los estudiantes de los cuales abandonaron sus estudios por bajo rendimiento académico los motivos lo atribuyen a la falta de vocación hacia la carrera, así como a los malos hábitos de estudio. Los que abandonaron voluntariamente sus estudios las causas fueron aspectos personales y económicos[12].

En la Universidad del Magdalena del primer semestre del 2005 hasta el primer semestre del 2010 la deserción acumulada se encontró por debajo del 38% para todas las cohortes de estudio. De los programas académicos de la Facultad de Ciencias de la Salud, se estableció que fueron los estudiantes del programa de Psicología quienes desertaron la

carrera en los primeros cuatro semestres, con un porcentaje de 12% de desertores en la cohorte del primer semestre de 2005, frente a 1% de deserción tardía. Mientras que Odontología se constituyó en el programa con mayor índice de deserción tardía, con el 5% de estudiantes desertores en los últimos seis semestres académicos del programa. Según los resultados arrojados la mayoría de los estudiantes que desertan son por bajo rendimiento académico[13].

Entonces cabe distinguir que la deserción temprana según Lopera (2007, citado por Gutiérrez y colaboradores 2010)[13] se da en la mayoría de las instituciones educativas, porque los semestres iníciales se constituyen en periodos de transición del individuo, destacando factores tales como adaptación al ambiente universitario, las exigencias académicas y la formación de expectativas erróneas con respecto al programa.

Pero en la Odontología el ciclo de la práctica (que en el caso de la Universidad del Magdalena va desde VII hasta IX, semestre y X es el ciclo de practica profesionales) representa también un periodo de transición donde se establecen cambios en la vida del estudiante, ya que como lo dice Lucarrelli (2009)[14] la clínica, como escenario de formación, se caracteriza por: su alto grado de variabilidad, impredictibilidad e inmediatez para la toma de decisiones y falta de continuidad. En estas condiciones un docente, un pequeño grupo de alumnos y un paciente conforman un escenario complejo sujeto a variadas presiones. Esto puede explicar porque la Odontología es en donde se presenta mayor índice de deserción tardía de los Programas de la Facultad de salud en la Universidad del Magdalena.

Por lo tanto el ciclo de práctica impone una adaptación rápida de el estudiante a los cambios que conlleva, para que no se vea reflejado negativamente ese cambio de ciclo, en el rendimiento académico, factor predisponente a la deserción. Por lo tanto como lo explica Mayorga y Bautista (2009, citado por Gutiérrez y colaboradores 2010)[13] debido a que son muchos los factores que afectan negativamente el proceso de adaptación de los estudiantes a la vida universitaria, la inclusión en la educación superior debe ir más allá de las acciones que pretenden ampliar la cobertura en el acceso, y por tanto estas deben estar acompañadas por parte de la institución de proyectos de integración, de reconocimiento, de acompañamiento y seguimiento que permitan al estudiante avanzar en este proceso[13].

Además, los docentes en la Clínica Odontológica juegan un papel fundamental en el proceso de formación de los estudiantes porque el docente como lo indica Coscarellin (2005)[15] debe ser un guía, conductor, consejero, orientador, formador de una persona, de un universitario, de un profesional odontólogo. La labor docente debe estar dirigida y contemplar al individuo, de tal modo que el centro de la clase sea el alumno y la medida del resultado de la enseñanza su formación. Además como lo señala Severinsson (1998) [16], la docencia práctica clínica, el profesor ha de dedicar más tiempo a reflexionar sobre las experiencias que el alumno vive y cómo afectan a sus conocimientos y a su integración en la unidad de prácticas.

Por consiguiente, el desarrollo de un liderazgo efectivo por parte del profesor universitario, propicia la creación de condiciones que aseguren

una participación amplia, constante y prolongada, donde el docente no puede asumir un papel de espectador solamente, dejando que las cosas pasen, sino debe ser un ente participativo, activo, protagónico del proceso enseñanza y aprendizaje y eso sólo se logra en la medida que el educador maneje adecuadamente un liderazgo eficiente en la dinámica educativa (Castro 2004, citado por González 2008)[17].

En este contexto es necesario analizar como el estudiante percibe el estilo de liderazgo de sus docentes de la Clínica Odontológica, debido a que es factor determinante para generar motivación en los estudiantes (Alvarado y col 2009) [18] el cual puede influir decisivamente en el logro de metas a cumplir por el estudiante porque como lo explica Elliott (2004, citado por Alvarado y colaboradores 2009) el liderazgo es la responsabilidad que poseen algunos roles de influir en una o más personas (los seguidores) para que acepten voluntariamente los objetivos y finalidades propuestos por el líder, de modo tal que todos avancen en la dirección fijada por éste, infundiendo autoridad a las prácticas de liderazgo propias de dicho rol.

Entonces considerando que el pensamiento deserción en los estudiantes de Odontología puede originarse por muchos factores y teniendo en cuenta que el estilo de liderazgo del docente influye en el proceso de formación y motivación que el estudiante tenga para alcanzar sus metas y cumplir con los logros, surge un interrogante:

¿Cuál es la relación entre la Percepción de los Estudiantes de las Prácticas odontológicas acerca del liderazgo de sus docentes con la intención de deserción de la carrera?

2. JUSTIFICACION

Uno de los principales problemas al que se ha venido enfrentando el sistema de educación superior Colombiano concierne a los altos niveles de deserción estudiantil a nivel de pregrado, de cada 100 estudiantes que ingresan a una institución de educación superior, cerca de la mitad no logra graduarse, entonces, es indispensable, para superar esta problemática, conocer sus factores determinantes (Ministerio de Educación Nacional, 2007)[19], por ello resulto interesante obtener información acerca de la intención de deserción en los estudiantes del ciclo de prácticas e investigar si existía relación con la percepción del estilo de liderazgo de los docentes de la Clínica Odontológica. Esta investigación aporta elementos a la línea de investigación de cognición y desarrollo humano manejado por el programa de Psicología de la Facultad de Ciencias de la Salud.

En esta investigación para medir la intención de deserción en los estudiantes se hará una pregunta acerca de si ha pensado en retirarse de la carrera y con qué frecuencia lo han hecho. Además se utilizara el cuestionario TLG.OG. Tendencia del Liderazgo del docente (González 2004) para observar la percepción que tienen los estudiantes sobre el estilo de liderazgo de los docentes que ha mostrado alto índice de confiabilidad y validez en otros estudios. Estos instrumentos serán aplicados a estudiantes del ciclo de práctica de odontología de la Universidad del Magdalena de la cual se cuenta con fácil acceso y por lo tanto resulta viable la aplicación de dichos instrumentos en este trabajo de investigación. Cabe destacar que con esta investigación no se pretende establecer el estilo de liderazgo del docente sea la causa del

pensamiento del estudiante a retirarse de la carrera, como se sabe la deserción estudiantil es multifactorial; lo que se pretende es observar si el estilo de liderazgo del docente tiene relación con la intención de deserción estudiantil.

Cabe mencionar que los resultados obtenidos en esta investigación brindan la posibilidad de desarrollar programas de prevención e intervención temprana en los estudiantes sobre la problemática de la deserción; donde los docentes juegan un papel importante, significativo y decisivo dentro del proceso de motivación y formación de los estudiantes. Lo cual será un aporte al Ministerio de Educación Nacional el cual señala que es indispensable para enfrentar la deserción conocer sus factores determinantes que la causan; y que para analizar este fenómeno ha creado una metodología de seguimiento de la deserción estudiantil en educación superior; el Sistema para la Prevención y Análisis de la Deserción en las Instituciones de Educación Superior (SPADIES)[19].

3. OBJETIVOS

3. 1 Objetivo General:

Establecer la relación entre la percepción de los estudiantes de las prácticas odontológica acerca del liderazgo de sus docentes con la intención de deserción de la carrera.

3.2 Objetivos específicos:

- Identificar la intención de deserción en los estudiantes de odontología desde VII-X semestre.
- Identificar la percepción de los estudiantes de odontología del ciclo de práctica, sobre el estilo de liderazgo de los docentes.
- Describir los factores que perciben los estudiantes de las prácticas clínicas odontológicas sobre los estilos de liderazgo de los docentes.
- Determinar la relación entre el semestre de los estudiantes de odontología con la intención de deserción de la carrera.
- Determinar la relación entre el semestre de los estudiantes de odontología con la percepción de los estilos de liderazgos de sus docentes de la práctica.

4. HIPOTESIS

- Hi1: Existe relación entre la percepción de los estudiantes de las prácticas odontológicas acerca del liderazgo de sus docentes con la intención de la deserción de la carrera.
- H01: No Existe relación entre la percepción de los estudiantes de las prácticas odontológicas acerca del liderazgo de sus docentes con la intención de la deserción de la carrera.
- Hi2: Existe relación significativa entre el semestre de los estudiantes de odontología con la intención de deserción de la carrera.
- H02: No existe relación significativa entre el semestre de los estudiantes de odontología con la intención de deserción de la carrera.
- Hi3: Existe relación significativa entre el semestre de los estudiantes de odontología con la percepción de los estilos de liderazgos de sus docentes de la práctica.
- H03: No existe relación significativa entre el semestre de los estudiantes de odontología con la percepción de los estilos de liderazgos de sus docentes de la práctica

5. DEFINICION DE LAS VARIABLES DE ESTUDIO

Las variables de estudio hacen referencia a los constructos que se manejan en la investigación y que se pretende medir. A continuación se definen conceptualmente y operacionalmente las variables.

5.1 Definición conceptual

DESERCION ESTUDIANTIL:

La deserción universitaria, es el proceso de abandono voluntario o forzoso de la carrera en que se matricula un estudiante, por la influencia positiva o negativa de circunstancias internas o externas a él[20].

Variables de las Tendencias del Estilo del Liderazgo

LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL:

El modelo de liderazgo transformacional propuesto por Bass (1985) hace hincapié en actividades tales como creatividad, estimulación intelectual, capacidad para estimular e inspirar a sus seguidores más allá de las expectativas, dándole sentido a cada uno de los procesos y eventos. Es por ello que el líder demuestra su atención y consideración individual al tomar en cuenta a la persona, preocupándose por sus necesidades, apoyando su crecimiento y desarrollo en medio de un clima de armonía y empatía (Bass, 1994 citado por González, 2008)[21].

Estimulación intelectual:

El líder estimula intelectualmente a los demás; los reta a enfrentar nuevas técnicas para solucionar problemas y apoya las ideas innovadoras y creativas.

Genera confianza y respeto:

Los seguidores tienen confianza y respeto en el líder; se identifican con él y con su visión.

Carisma:

Posee prestigio; su desempeño le ha ganado respeto y le permite transmitir confianza a los demás.

Inspira compromiso:

El líder genera optimismo y fortaleza en los demás, los motiva. Hace que aumente la conciencia de sus seguidores sobre la existencia de metas que ambos comparten.

Estimula autonomía:

Hace énfasis en una atención individualizada de los demás y se concentra en el desarrollo de sus necesidades a niveles más altos.

LIDERAZGO TRANSACCIONAL:

El líder transaccional reconoce las necesidades de sus seguidores y les aclara cómo pueden satisfacerlas mediante un desempeño satisfactorio y recompensado, pero está limitado en sus habilidades para aumentar el desempeño y el autodesarrollo en los demás. Según Stone (1992, citado por González, 2008) el liderazgo transaccional no es suficiente para enfrentar las transformaciones que requiere la escuela en este nuevo siglo. Incluso, señala que ambos tipos de liderazgo son diferentes pero no son mutuamente excluyentes.

Reconoce recompensas:

Relacionado con reconocimientos, recompensas y gratificaciones mediante los cuales se refuerza en los demás la aprobación o no de su desempeño.

Gerencia por excepción (pasivo):

Sólo interviene cuando no se han logrado las metas propuestas. Preserva el statu quo y trata de no hacer mejoras a largo plazo sino que se concreta a planes cortos.

Gerencia por excepción (activo):

El líder se mantiene vigilante sobre los errores y desviaciones de los demás, si no se han logrado las metas

LIDERAZGO LAISSEZ FAIRE:

El líder liberal laissez faire se caracteriza por su ausencia comprometida con los problemas institucionales. Como dicen Bass y Avolio (1991) es

un líder que no está presente cuando se le necesita; evita implicarse y asumir posiciones.

5.2 Definición operacional

Para la medición de estas variables se ha planteado la utilización primero que todo de una pregunta acerca del pensamiento de deserción estudiantil, la cual mide la frecuencia con que se presenta el mismo. Además para medir la percepción que tienen los estudiantes acerca del estilo de liderazgo de sus docentes se planteo la utilización de cuestionario TLG.OG. Tendencia del Liderazgo del docente creado por la Licenciada en Educación Odris Gonzales (2004). Para medir los factores relacionados con la Estimulación intelectual se operacionaliza la variable a través ítems: 5, 7, 17, 27, 37, 47, 57, 58, 60, 65, 73, 77, 79 y 81; Genera confianza: 3, 13, 23, 33, 43, 53, 63, 68, 71, y 75; Carisma: 11,21, 31, 41, 51, 61, y 67; Inspira compromiso: 15,25,35,45,55,64,69,70,72 y 76; Estimula autonomía 9,19,29, 39, 49, 50, 59,66,74, y 78 ; que hacen parte del constructo Liderazgo Transformacional. Para medir los factores relacionados con la Reconoce recompensas se operacionaliza la variable a través ítems: 8, 16, 24, 32, 40, 48, 56, 62 y 80, Gerencia por excepción (pasivo) 7, 12, 20, 28, 36, 44 y 52; Gerencia por excepción (activo) 6, 14, 22, 30, 38, 46 y 54 loa cuales hacen parte del constructo Liderazgo transaccional. Y para el constructo Laissez Faire los ítems son: 2, 10, 18, 26, 18, 26, 34 y 42 (Anexo 1).

5.3 Control de variables

5.3.1 Sujetos

Los sujetos de la investigación fueron estudiantes de Odontología de VII, VIII, IX y X que se encontraban realizando las prácticas en la Clínica Odontológica (en el caso de Decimo semestre se encontraban realizando las prácticas profesionales) y los cuales se encontraban matriculados en el semestre académico en el momento de la investigación (2010-I), esta información fue suministrada por la dirección académica del programa de Odontología[22].

5.3.2 Ambiente.

En cuanto al lugar de aplicación del instrumento se tuvo en cuenta que el espacio contara con las condiciones ambientales necesarias, tales como: luminosidad, ventilación y sillas independientes.

5.4 Variables no controlables:

En este estudio no se tuvo en cuenta género, edad, estrato socioeconómico, promedios académicos y características individuales a nivel intelectual.

6. MARCO TEORICO

6.1 DESERCION ESTUDIANTIL:

El Ministerio de Educación Nacional define desertor a un estudiante que, en el momento en que se observa, ha abandonado durante dos o más periodos consecutivos la institución o no registra graduación.

6.1.1 TIPOS DE DESERCION:

En una investigación sobre la deserción en Costa Rica, realizada por Rodríguez y colaboradores (2005)[23] determinan que los tipos de deserción se clasifican así:

Según el momento en que se da el abandono:

a. Deserción intra-semestral: ocurre en el caso de retiros justificados o injustificados durante el semestre.

b. Deserción inter-semestral: se da con el cese de matrícula para un determinado semestre. Según Bolaños (1985, citado por Rodríguez 2005)

Según el espacio temporal en que se da la deserción:

a. Parcial: se refiere al abandono temporal de la actividad académica (se presume un regreso).

b. Total: se refiere al abandono definitivo de la actividad académica (el estudiante no regresa)

Según la dimensión de la deserción:

a. Deserción institucional: se refiere al abandono permanente de una determinada universidad.

b. Deserción del sistema: manifiesta el abandono de todo el sistema de educación superior.

6.1.2 CAUSAS DE LA DESERCION ESTUDIANTIL:

Según Castillo (2010)[24] las principales razones para que se dé la deserción según estudios sobre repitencia y deserción elaborada por la UNESCO en distintos países de Latinoamérica son las siguientes:

Preparación deficiente al ingresar a la universidad:

Al llegar a la universidad los estudiantes se enfrentan a un alto nivel de exigencia para poder aprobar las materias. Muchos no poseen hábitos correctos de estudio y además cuentan con una base precaria en las materias científicas fundamentales, lo cual provoca repitencia y/o deserción.

Madurez emocional:

La falta de madurez y responsabilidad en los estudios, es un factor que puede incidir en el abandono.

Elección apresurada de la carrera:

Un alto porcentaje de estudiantes eligen la carrera, sin informarse a detalle de la misma.

Insuficiente motivación por la carrera elegida:

A menudo los estudiantes inician la carrera muy motivados, pero con el paso del tiempo se dan cuenta que no llena sus expectativas. Esta desmotivación se traduce en bajo rendimiento académico y/o deserción.

Falta de integración o adaptación a la vida universitaria:

A veces el estudiante no logra adaptarse a los cambios que le exige la vida universitaria, o tiene problemas para combinar el trabajo y los estudios simultáneamente. En otras ocasiones sucede también que no logra identificarse con la universidad donde realiza sus estudios.

Según Rojas y col. (2007)[25] La vida universitaria exige al estudiante el ajuste social e intelectual al nuevo y en ocasiones desconocido mundo universitario. Aunque la mayor parte de los estudiantes cumplen de manera eventual el proceso de transición a la universidad, algunos afrontan dificultades grandes como para inducirlos a abandonar los estudios. El ajuste institucional es una causa referida con frecuencia por los expertos en deserción. El ingreso a la educación superior exige una

separación, cuando menos parcial, de los roles y patrones de comportamiento de la escuela preparatoria.

Falta de recursos para financiar los estudios universitarios:

Este es uno de los principales factores que provocan la deserción. Algunas carreras requieren fuertes inversiones económicas, que eventualmente no puede cubrir el estudiante, ni su familia. La falta de recursos se convierte en impedimento para que el estudiante pueda continuar sus estudios, ya que no siempre tiene la oportunidad de poder acceder a becas o programas de asistencia económica.

Según Rojas y col. (2007) "la falta de modalidades de financiación, conjuntamente con la baja capacidad de endeudamiento, la ausencia de estímulos, becas, subsidios, etc. incrementan el problema socioeconómico. Pero este tipo de factores no pueden aislarse del conjunto de interpretaciones, las dificultades socioeconómicas están ligadas al valor cultural de la educación, a la valoración de los individuos y los colectivos, a la ausencia de políticas públicas equitativas en el país y a los desequilibrios regionales en las inversiones en educación superior sumadas al deterioro creciente de financiación de la educación pública estatal."

Expectativas desalentadoras al graduarse:

Provocadas por las altas tasas de desempleo que existen en muchos países de Latinoamérica.

Procesos de admisión y orientación vocacional deficientes:

Los cuales no permiten detectar capacidades y vocaciones para continuar estudios universitarios.

Aspectos institucionales y pedagógicos

El uso de metodologías y herramientas obsoletas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, constituye un factor que puede propiciar la deserción. Es un reto que enfrentan muchas universidades en las cuales no existe una actualización docente constante.

Según Rojas y col. (2007) estos factores constituyen una dimensión fundamental y el insumo de investigación orientado hacia la aplicación de estrategias al interior de las Instituciones de Educación Superior para enfrentar la deserción. En general, hablar de factores institucionales es hablar de la calidad de las Instituciones de Educación Superior en sus diferentes componentes, asegurar la calidad implica asuntos tan diversos como posibilidades de desarrollo individual, aseguramiento de la eficacia académica, oportunidades de permanencia, etc. Las Instituciones de Educación Superior son las primeras llamadas a incentivar la retención adecuada de sus

estudiantes y la garantía de bienestar para los estamentos que las conforman.

Motivos personales y/o familiares:

En algunas ocasiones abandonan los estudios por padecimientos de salud, vicios, embarazo, cuidado de los hijos, matrimonio, etc.

Duración de la carrera:

Algunos estudiantes se decepcionan al tener que cursar carreras muy largas, por ello, algunos optan por tomar carreras técnicas que les permitan graduarse en períodos más cortos.

Según la investigación llamada Causas de Deserción en Alumnos de primer año de una Universidad privada realizada por María Huesca (2005)[26] otras de las causas para que se dé la deserción estudiantil son:

Influencia de padres / amigos:

En la elección de la carrera muchos estudiantes centran su decisión exclusivamente en el bienestar familiar y someten sus gustos personales, sus metas, en aras de un progreso familiar en el que subyace el mandato familiar de emprender una carrera universitaria para salvaguardar en algunas ocasiones la identidad familiar.

Huesca en su investigación cita a Roxana Mercado, "padres e hijos despliegan una serie de negociaciones con el objetivo de ver qué carrera es la más indicada para resguardar los capitales familiares, que no son siempre económicos sino también simbólicos y sociales". Para lo cual Huesca afirma "En virtud de estos elementos, Mercado entiende que la elección de una carrera tiene que ver con la historia del individuo y, fundamentalmente, con la de su familia".

Metas personales

Esta categoría es fundamental en el caso de la Universidad Iberoamericana, ya que es la primera en importancia porque la nombran todos los entrevistados. Gran parte de la decisión depende de las metas o propósitos que se tengan planteados, incluso de la carencia de ellos.

6.1.3 IMPLICACIONES

Según un estudio llevado a cabo por la Universidad Autónoma Juan Misael Saracho (2005)[4] la deserción estudiantil tiene implicaciones en tres planos importantes: en el plano personal de quienes abandonan sus estudios, en el plano social y en el plano institucional.

En el plano personal la primera implicación viene a ser la frustración del individuo en sus aspiraciones de formación profesional junto con el costo económico a cargo suyo y de su familia durante el tiempo de estudio, luego también debe resignarse a recibir salarios más bajos que los asignados a los niveles profesionales cuando consiguen un puesto de

trabajo, pero sin duda que se hace más difícil conseguir empleo cuando no se cuenta con el título, por lo cual deben asumir la realización de tareas de apoyo técnico o como auxiliares con la imposibilidad de promocionarse a niveles superiores y el consiguiente déficit de aporte como profesional calificado al proceso de desarrollo de su región y país

También existen implicaciones en el plano social, esto significa la inserción temprana de los jóvenes al mercado laboral, inserción que se produce en condiciones desventajosas para ellos al no contar con título profesional ni tener concluida su formación lo que se refleja en el aumento del subempleo, consiguientemente reciben una remuneración mucho más baja que la otorgada a los niveles profesionales. Ello tiene otra implicancia sobre la reproducción del círculo de la pobreza porque aumenta la cantidad de hombres y mujeres que se hallan sin empleo o subempleados, imposibilitados de alcanzar una inserción social en condiciones de dignidad. Por último también tiene otra implicación debido a que la distribución de servicios fundamentales de una sociedad como son la educación y la salud se torna selectiva por falta de equidad y universalidad.

Finalmente en el plano institucional hay que considerar las implicancias del costo económico que significa para las universidades haber asumido gastos que no se traducirán en el resultado esperado cual es la titulación de sus estudiantes.

Díaz (2006) [3], también señala que las implicaciones que trae consigo la deserción se dan a nivel personal, social e institucional. El fracaso personal tiene un impacto en la inserción y adaptación a los sistemas

ocupacionales. A nivel institucional afecta la eficiencia de la calidad académica y provoca la masificación en algunas carreras. Limita el cumplimiento de la visión y misión que la sociedad a delegado en la educación superior y a nivel institucional tiene una implicación específicamente en los costos.

6.2 MOTIVACION

Uno de los aspectos más relevantes para que se dé el aprendizaje es la motivación y no hay duda alguna acerca de que cuando esta no existe, los estudiantes difícilmente aprenden (Ospina 2006)[27]. Por eso antes de hablar sobre el estilo de liderazgo del docente es necesario poder definir que es la motivación.

La motivación es el impulso y esfuerzo para lograr un deseo o una meta, y la satisfacción, el gusto o placer experimentado por el logro de la meta (Valdés 2006, citado por Ospina 2006).

Son los estímulos que mueven a la persona a realizar determinadas acciones y persistir en ellas para su culminación. Este término está relacionado con voluntad e interés.

6.2.1 TIPOS DE MOTIVACION

Montico (2004, citado por Reinicke 2008)[28] en el ámbito educativo clasifico la motivación cuatro tipos: extrínseca, intrínseca, de competencia y de rendimiento, que a su vez guardan estrecha relación con la satisfacción de las necesidades y metas personales.

MOTIVACION EXTRINSECA:

Según Ospina (2006) es el efecto de acción o impulso que producen en las personas determinados hechos, objetos o eventos que las llevan a la realización de actividades.

Como lo dice Reinicke (2008) en el contexto educativo la "motivación extrínseca", se persigue un logro, que podrían ser buenas calificaciones, el temor a reprobar, premios otorgados por los padres, por la aprobación de asignaturas, etc. Es decir, se visualiza el logro como una experiencia, que eventualmente podría culminar en frustraciones hacia un área específica del conocimiento o de una persona, en caso de no alcanzar los resultados esperados.

MOTIVACION INTRINSECA:

Ospina (2006) dice que la motivación intrínseca tiene su procedencia a partir del propio sujeto, está bajo su dominio y tiene como objetivo la experimentación de la autorrealización, por el logro de la meta, movido especialmente por la curiosidad y el descubrimiento de lo nuevo.

En su ensayo Reinicke (2008) opina que en la motivación intrínseca vista desde el punto de vista educativa, es lo que induce al estudiante a realizar el esfuerzo, radica más bien en la "vivencia del proceso" y no tanto en los resultados del mismo. Así, los sujetos con motivación intrínseca se caracterizan por poseer una autorregulación cognitiva, independencia y autodeterminación; Aquí el Reinicke cita a Polanco (2005). "la motivación intrínseca es elegir realizar un trabajo por la simple satisfacción de hacerlo, sin nada que nos obligue o apremie, es decir, sin estímulos externos que nos empujen".

Ospina (2006) en su ensayo afirma que los alumnos intrínsecamente motivados toman el aprendizaje en sí mismo como una finalidad y los incentivos para aprender se encuentran en la propia tarea, por lo cual persiguen la resolución de ella y tienden a atribuir los éxitos a causas internas como la competencia y el esfuerzo. De manera opuesta, el alumno extrínsecamente motivado asume el aprendizaje como un medio para lograr beneficios o evitar incomodidades. Por ello, centra la importancia del aprendizaje en los resultados y sus consecuencias.

Cuando la relación está mediada por la no coincidencia entre la motivación del profesor y la del estudiante, éste último se sitúa erróneamente en el grupo de motivación extrínseca, cuyos resultados de aprendizaje son superficiales por cuanto se maneja en la indiferencia y la poca apropiación respecto a lo que va a aprender.

MOTIVACION DE COMPETENCIA

Está dada por la satisfacción que se siente, cuando se está consciente que algo se está haciendo bien.

MOTIVACION DE RENDIMIENTO

Afirma que Montico (2004, citado por Reinicke 2008) opina que la motivación de rendimiento desarrolla por la expectativa de conocer las recompensas que le esperan, como por ejemplo, tener éxito en relación a sus pares, es decir, ser mejor que el resto de sus compañeros.

Polanco (2005, citado Reinicke 2008) señala que para que se de un aprendizaje, es importante que "el estudiante descubra y sienta la necesidad de satisfacer sus carencias".

Según Jesús Alonso (1991, citado Reinicke 2008) las metas que persiguen los alumnos se pueden clasificar en cuatro categorías, que no son mutuamente excluyente. Metas relacionadas con: 1) la tarea, 2) el ego, 3) la valoración social y 4) la obtención de recompensas externas.

El logro de la "meta - tarea" ocurre cuando el estudiante toma conciencia que ha superado una carencia y mejorado una de las áreas que le interesan. Dentro del pensamiento constructivista de Ausubel (1983 citado por Reinicke 2008), el motivo que impulsa al estudiante para adquirir un conocimiento particular, es propia a la tarea, es decir, por la simple necesidad de saber y lograr el conocimiento, lo que afirma a su vez la tarea, ya que es capaz de satisfacer el motivo subyacente.

En relación a las metas referidas al "ego", que el estudiante aparece con una historia propia, ocupando un espacio entre sus pares, cada uno de los cuales también son únicos y traen un historial particular. Si la persona logra sentirse superior a los demás, demostrándoles sus capacidades y destrezas, llegará a una reconciliación con el "ego" y satisfacción del éxito personal. Esta meta es la que se presenta especialmente en la cultura occidental, y la motivación que desarrolla es la que produce más persistencia, éxito en la solución de problemas y el mayor rendimiento académico.

Las metas relacionadas con la valoración social, no tienen como objetivo principal el rendimiento académico, sino que la aceptación y el reconocimiento de las virtudes y destrezas, por las personas de su entorno, y que incluyen a padres, docentes y compañeros (Ausubel 1983, citado por Reinicke 2008). En el ámbito universitario, ésta es una característica bastante evidente entre los estudiantes, los cuales se esfuerzan por ofrecer ante los demás, características particulares, a partir de las cuales esperan sacar alguna ventaja.

La última de las metas se refiere a la obtención de recompensas externas, y que va desde la posibilidad de obtener certificados, premios becas, hasta el acceso a un reconocimiento y posición social o estatus económico, que le permitirá sobresalir del resto.

Entonces la motivación que tenga el estudiante no es responsabilidad única de él, debido a que la interacción con su entorno también influye; y es en ese medio en el cual deben actuar los docentes.

Según Garcia (2006, citado por González 2008) la tarea educativa siempre ha llevado implícita una función de liderazgo, puesto que la enseñanza es una actividad humana, donde las personas ejercen su influencia de poder en otras, para desarrollar todas sus potencialidades.

Román (1999 citado por Beatriz Carrera 2002)[29] señala que los Proyectos Pedagógicos permiten al docente percibir la importancia y la dimensión del liderazgo que puede llegar a ejercer dentro de la comunidad, ya que toma conciencia de la verdadera importancia que tiene su rol de líder.

6.3 LIDERAZGO

El liderazgo es toda capacidad que un individuo pueda tener para influir en un colectivo de personas, haciendo que este colectivo trabaje con entusiasmo en el logro de objetivos comunes. Se entiende como la capacidad de tomar la iniciativa, gestionar, convocar, promover, incentivar, motivar y evaluar a un grupo o equipo. Es el ejercicio de la actividad ejecutiva en un proyecto, de forma eficaz y eficiente, sea éste personal, gerencial o institucional. Implica que haya una persona (líder o no) que pueda influir y motivar a los demás (seguidores).

Madrigal (2004 citado por González 2008) plantea que los líderes son personas con gran capacidad para guiar, dirigir, coordinar, motivar, formar equipos, consolidar proyectos, e incluso capaz de persuadir a los demás de ciertas conductas.

Según González (2008) el liderazgo es cuestión de valores, ya que implica que el líder debe ofrecer una imagen congruente con su posición de líder, honesto, manejándose con un estilo ético fundamental, que conlleve a sus seguidores al respeto y a la admiración.

6.3.1 ESTILO DE LIDERAZGO

Es la manera particular utilizada por una persona para dirigir a los demás y dependiente de la personalidad, se puede percibir que cada docente tendrá uno o varios estilos de liderazgos, los cuales redundarán tanto en su desempeño como el de los estudiantes.

6.3.1.2 LIDERAZGO TRANSACCIONAL:

Según Omar Gutiérrez (1999)[30] la base del liderazgo transaccional es una transacción o proceso de intercambio entre los líderes y sus seguidores.

El enfoque tradicional de liderazgo transaccional de Hollander (1978, citado por Gutiérrez 1999) está basado en el modelo de "Unión Bivalente Vertical". La filosofía básica detrás de este modelo es que el liderazgo está basado en un intercambio de relaciones entre el líder y los subordinados y viceversa. El líder y cada subordinado determinan lo que cada uno espera del otro; este conjunto de expectativas resulta en comportamientos de ambos, los cuales están regulados por expectativas, negociaciones, y así sucesivamente. Esta transacción o intercambio, esta premiación contingente por buen desempeño, es lo que ha sido a menudo enfatizado como liderazgo efectivo.

El liderazgo transaccional consiste en una actitud de intercambios que identifica las necesidades de los seguidores y proporciona incentivos por enfrentarse con aquellas necesidades a cambio de la actuación esperada. Es un contrato para las gratificaciones mutuas que tiene beneficios contingentes[31].

El líder transaccional afecta la motivación del seguidor por el intercambio de premios y por el establecimiento de una atmósfera en la cual hay una percepción de uniones más cercanas entre esfuerzos y resultados deseados. El líder efectivo, de acuerdo al criterio de este enfoque, es un diagnosticador psicológico sensible, que discierne exactamente las necesidades y expectativas de sus subordinados y

responde a ellas en consecuencia (Popper y Zakkai 1994 citado por Gutiérrez 1999).

El líder es un vigilante que fija los objetivos para los seguidores, se centra en las actividades del día a día y utiliza la dirección como una excepción. Es una propuesta competitiva centrada en las tareas que tiene el lugar en una jerarquía.

Gutiérrez (1999) afirma que el liderazgo transaccional es presentado en intercambio de recompensas constructivas o correctivas o evitación de disciplina para el acatamiento del seguidor. Entre el líder y los seguidores es posible identificar los siguientes comportamientos:

"Recompensas Contingentes". Contrata intercambio de recompensas por esfuerzo y de acuerdo con niveles de desempeño.

Manejo por excepciones:

Activo: Se acomoda para monitorear el desempeño del seguidor y tomar una acción correctiva cuando la desviación de papel de desempeño esperado del seguidor es observado. Concentra la atención en irregularidades, errores, excepciones y desviaciones de lo que se espera de los subordinados y llama la atención de los subordinados a ellos. Concentra la atención en fracasos para lograr cupos o pautas.

Pasivo: Interviene sólo si las pautas no son cumplidas. Está contento de dejar que los subordinados continúen con su trabajo siempre y cuando las cosas marchen bien.

Como lo afirma Nidia González (2008)[32] el líder transaccional guía o motiva a sus seguidores en la dirección de sus metas establecidas aclarando los papeles y requerimientos de éstas, en la relación el colaborador interactúa con el líder únicamente por motivación extrínseca o externa, la cual está relacionada con las recompensas. A modo de ejemplo del liderazgo transaccional se presenta una situación común en el aula y a nivel educativo general donde supervisores, coordinadores, directores y docentes; influyen en sus subordinados a través de premios y castigos forzándolos a obedecer lo que diga el líder, aún cuando no sé esté de acuerdo con lo dicho; es decir, el estudiante en muchos casos es un ente pasivo.

6.3.1.2 LAISSEZ-FAIRE:

Este líder no participa en las actividades grupales. El se abstiene de guiar, es pasivo, se limita a proporcionar materiales e información sólo cuando los miembros de su organización se lo solicitan. En consecuencia, este líder evita intervenir y asumir las responsabilidades que se originan por las acciones de sus seguidores.

El líder laissez-faire es muy permisivo, no directivo, pasivo e inactivo. Los miembros del grupo pueden trabajar de forma independiente. Este estilo puede funcionar con seguidores muy maduros y autónomos, pero lo es más probable que sea ineficaz e improductivo.

6.3.1.3 LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL

Como lo afirma Gutiérrez (1999) el liderazgo transformacional se caracteriza por la capacidad para producir cambios sustantivos.

Según González N. (2008) el líder transformacional proporciona consideración individualizada y estimación intelectual, además poseen carisma y el colaborador interactúa por motivación extrínseca e intrínseca. De igual manera en la educación a nivel superior, también el docente exhibe características de este estilo, pues influyen en el estudiante cuando logran convencerlo en libertad para que lo sigan.

El liderazgo transformador promueve el desarrollo de los seguidores, atiende las necesidades y los motivos de los mismos, se inspira el optimismo, influye en los cambios de percepción, proporciona estimulación intelectual y fomenta la creatividad de los seguidores. El líder es un modelo que utiliza la individualización de la consideración, proporciona un sentido de dirección y fomenta la autogestión. Es una red cooperativa centrada en el proceso[31].

Este liderazgo tiene su origen en los conceptos fundamentales que Burns planteó en 1978, donde distinguió dos tipos de liderazgo opuestos en un continuo: el transaccional y el transformacional. Pero es 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" Salazar (2004, citado por González 2008).

Bass (1985)[31] ha descrito los líderes transformacionales en términos de carisma, liderazgo inspirativo, individualización de la consideración y estimulación intelectual.

González (2008) señala que mientras autor escomo Burns (1978) y Bass(1985), desde el campo no educativo, desarrollan la imagen transformativa como un estadio superior del transaccional; desde el ámbito educativo, Leitwood y su equipo (1999) han relacionado mejor la modalidad transformacional como la adecuada al movimiento de las organizaciones educativas que aprenden. Leitwood y su equipo (1999) plantean que el liderazgo transformacional es el más idóneo para ser desarrollado en las instituciones educativas por sus docentes, ya que es aquel que motiva a las personas a hacer más de lo que ellas mismas esperan y como consecuencia, se producen cambios en los grupos, las organizaciones y la sociedad.

Gutiérrez (1999) afirma que el líder transformacional tiene éxito al cambiar la base motivacional del individuo desde una motivación regular hasta llevarla al compromiso. Los líderes transformacionales elevan los deseos de logros y autodesarrollos de los seguidores, mientras que a la vez promueven el desarrollo de grupos y organizaciones. En vez de responder al auto-interés inmediato de los seguidores; los líderes transformacionales despiertan en el individuo un alto conocimiento de temas claves para el grupo y la organización, mientras aumentan la confianza de los seguidores, gradualmente los mueven desde los intereses para la existencia hacia intereses para logros, crecimiento y desarrollo según Burns (1978).

Bass y Bruce Avolio (1993)[31] identificaron cuatro componentes que caracterizan a los líderes transformadores: a) influencia idealizada; b) motivación inspirativa; c) estimulación intelectual y d) consideración individualizada. Estiman que se debe mantener una base de cualidades transaccionales eficaces mientras se mueven en la dirección de las cualidades transformadoras.

Influencia idealizada. (Carisma):

El líder actúa de modo que sus seguidores le admiran y le quieren imitar. El líder se convierte en un modelo idealizado con un alto grado de poder simbólico. A la vez que se presenta como un modelo, el líder carismático se distingue claramente de los demás por su inusual personalidad y sus capacidades únicas. El carisma es la capacidad de entusiasmar, de transmitir confianza y respeto (Bernal, 2000). En tal sentido, el docente debe transmitir entusiasmo, confianza y respeto al personal, así mismo, demostrar autoconfianza, generar lealtad y compromiso, comportarse de forma honesta y coherente, ser respetado por lo que hace y producir satisfacción en los miembros del personal (González, 2008).

Este es fuerte como lo afirma Gutiérrez (1999) entre líderes que tienen una visión y sentido de misión; que se ganan el respeto, confianza y seguridad; y que adquieren una identificación individual fuerte de sus seguidores. Los líderes que presentan influencia idealizada son capaces de obtener el esfuerzo extra requerido de los seguidores para lograr niveles óptimos de desarrollo y desempeño.

Motivación inspiradora:

El líder crea una visión estimulante y atractiva para sus seguidores. Además sabe comunicar su visión de modo convincente con palabras y también con su propio ejemplo. Para ello, ha de demostrar primero su compromiso personal y entusiasmo por la visión para conseguir entusiasmar y arrastrar a los demás (Bernal, 2000). En relación a esta cualidad, el docente o líder educativo deberá aumentar el optimismo, de lograr el entusiasmo y una mayor implicación en el logro de los objetivos de la institución. En este sentido, los docentes deberán diagnosticar las necesidades individuales de los estudiantes y atenderlas individualmente (González, 2008).

Los líderes dan ánimo, aumentan el optimismo y entusiasmo, y comunican sus visiones de futuros realizables con fluidez y seguridad. (Bass, 1985; Burns, 1978). Proveen visión la cual estimula la energía para lograr altos niveles de desempeño y desarrollo (González, 2008).

Estímulo intelectual:

El líder promueve nuevos enfoques y nuevas soluciones a los problemas. A la vez, provoca intelectualmente a su gente estimulándoles a hacerse preguntas, cuestionando los modos habituales de hacer las cosas, permitiendo que tengan errores. El aspecto esencial de la estimulación intelectual reside en proponer un nuevo enfoque para viejos problemas, en ese sentido, el docente debe hacer énfasis en la inteligencia y la racionalidad para la solución de problemas que se le puedan presentar, se trata de estimular la actuación de sus estudiantes, animándolos a generar nuevas ideas y a tomar responsabilidades (González, 2008).

Consideración individual:

Como lo afirma Gutiérrez (1999) los líderes se concentran en diagnosticar las necesidades y capacidades de los seguidores. Diagnostican las necesidades de los seguidores y atienden a ellas individualmente. También delegan, entrenan, aconsejan y proveen retroalimentación para el uso en el desarrollo personal de los seguidores. Elevan el nivel de necesidad y seguridad de los seguidores para adquirir mayores niveles de responsabilidad.

El líder tiene en cuenta las necesidades de cada persona para guiar a cada una según su potencial. El líder actúa como entrenador, abriendo oportunidades de aprendizaje y creando un clima de apoyo, es un líder que escucha y sabe delegar (Bernal, 2000). Los docentes son quienes ejercen su rol de liderar dentro de la educación, deben aplicar este tipo de liderazgo en el sentido de tener en cuenta aquellas conductas que caracterizan a cada uno de estos factores. Por tal razón, la consideración individualizada es otro factor de suma importancia ya que se refiere a aquellas conductas que conforman una relación directa entre el líder y el personal bajo su cargo, prestando atención personal a cada miembro, tratándolo individualmente, orientándolo (González, 2008).

Es decir, los líderes educativos deben dar ánimo, aumentar el optimismo y entusiasmo, comunicando sus visiones de futuro realizables (Gutiérrez, 1999).

Tolerancia psicológica:

Coherentemente con el modelo planteado, también es muy importante considerar un factor que implica usar el sentido del humor para indicar equivocaciones, para resolver conflictos, para manejar momentos duros. Esto es lo que Bass y Avolio (1996) denomina la tolerancia psicológica, como el proceso de aprender a tolerar los errores de los demás y utilizar los propios para mejorar, ser paciente, amable, en fin, disponer de un sentido del humor que permita al docente líder crear atmósferas de trabajos adecuadas para tratar los innumerables problemas y conflictos que puedan surgir (González, 2008)

7. METODOLOGIA

7.1 Tipo de investigación y Diseño:

Esta investigación es cuantitativa de diseño descriptiva-correlacional, este tipo de investigación, pretende describir situaciones y eventos tales como el pensamiento de deserción en los estudiantes, percepción del estilo de liderazgo de los docentes. Es decir, como es y como se manifiesta determinados fenómenos. Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis (Dankhe citado en Hernández, Fernandez Y Batista, 2006)[33].

Además, esta investigación no solo busca describir los fenómenos, si no también relacionarlos entre ellos y con la variable, semestre académico (tipo descriptivo - correlacional). Es decir, este tipo de estudio tiene como propósito medir el grado de relación que exista entre dos o más conceptos o variables en un contexto en particular

En la investigación no se manipuló ninguna variable, por tanto se parte de un diseño no experimental, en el cual los datos se recogieron en un solo momento y tiempo único (transeccional o transversal)

7.2 Población

La población comprende a los estudiantes del programa de Odontología de VII, VIII, IX y X semestres que se encontraban matriculados en el

periodo 2010-I de la Universidad del Magdalena la cual la conforma 151 estudiantes entre hombres y mujeres.

7.3 Muestra.

En la realización del estudio se tomo una muestra aleatoria simple con un porcentaje estimado para la muestra de la siguiente forma:

Con una población de 151 estudiantes, un error máximo aceptable del 5%, un porcentaje estimado de la muestra del 50% y un nivel de estimado confianza del 95%; la muestra corresponde a 108 estudiantes.

Se estableció la siguiente característica:

De acuerdo con el semestre académico: el 43,51% de la muestra corresponde a estudiantes pertenecientes de Séptimo semestre, el 23,14% estudiantes pertenecientes de Octavo, el 16,66% a estudiantes de noveno y con el mismo porcentaje estudiantes pertenecientes de decimo. (Tabla 1, Fig.1)

Semestre			Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
	Validos	Séptimo	47	43.51	43.51	43.51
		Octavo	25	23,14	23,14	66,65
		Noveno	18	16,66	16,66	83,31
		Decimo	18	16,66	16,66	100
		Total	108	100	100	

Tabla.1 Semestre

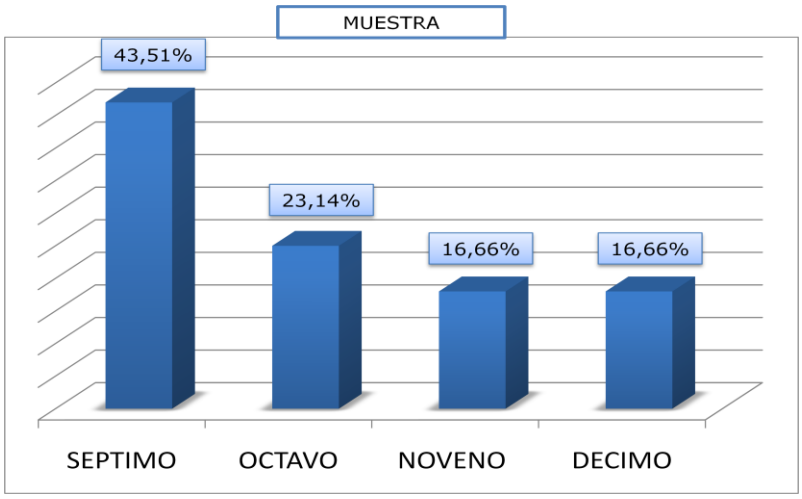

Fig.1 semestre de los estudiantes de la muestra

7.4 Aspectos Éticos Involucrados en La investigación

Este es un estudio de riesgo mínimo como los estipula la Resolución No. 008430 de 1993 del Ministerio de Salud y en la Ley 84 de 1989. Así mismo, se tendrán en cuenta los aspectos éticos contemplados en la Ley 1090 de 2006 para investigación en seres humanos. Resulta indispensable el consentimiento informado escrito por parte de los sujetos[34].

7.5 Técnicas de recolección.

7.5.1 Instrumentos.

Para recoger información acerca de la intención de deserción en los estudiantes de odontología se realizó la siguiente pregunta: ¿has pensado en retirarte de la carrera? Las opciones de respuestas que se dieron fueron: a) nunca, b) pocas veces y c) muchas veces.

Cuestionario TLG.OG. Tendencia del Liderazgo del docente (González 2004):

La técnica para recoger la información es el Cuestionario TLG.OG realizado por la socióloga Odris González (2004) fundamentado en el modelo del instrumento de Bass y Avolio (1991) es un cuestionario autoaplicado de 81 ítems que evalúa la percepción que tienen los estudiantes acerca de liderazgo de sus docentes. Su contenido incluye ítems que miden factores característicos del Liderazgo Transformacional, Transaccional y Laissez faire.

Los factores que definen el Liderazgo Transformacional en este modelo son: Estimulación intelectual, Genera confianza y respeto, Carisma, Inspira compromiso y Estimula autonomía; mientras que los que identifican el Liderazgo Transaccional son: Reconoce recompensas y ser Gerente por excepción, tanto en su forma pasiva como activa.

El líder liberal se caracteriza por el dejar hacer Otorga a sus subordinados independencia operativa, los líderes dependen de sus subordinados para establecer sus objetivos.

La tabla 2 incluye los tres tipos de liderazgo que hacen parte del modelo, así como los factores que definen a cada uno, con su respectivo descriptor.

Liderazgo	Factor	Descriptor
Transformacional	**EI** = Estimula Innovaciones	El líder estimula intelectualmente a los demás; los reta a enfrentar nuevas técnicas para solucionar problemas y apoya las ideas innovadoras y creativas.
	CR = Genera Confianza y Respeto	Los seguidores tienen confianza y respeto en el líder; se identifican con él y con su visión
	C = Carisma	Posee prestigio; su desempeño le ha ganado respeto y le permite transmitir confianza a los demás.
	IC = Inspira Compromiso	El líder genera optimismo y fortaleza en los demás, los motiva. Hace que aumente la conciencia de sus seguidores sobre la existencia de metas que ambos comparten.
	EA = Estimula la Autonomía	Hace énfasis en una atención individualizada de los demás y se concentra en el desarrollo de sus necesidades a niveles más altos.
Transaccional	**RC** = Reconoce Recompensas	Relacionado con reconocimientos, recompensas y gratificaciones mediante los cuales se refuerza en los demás la aprobación o no de su desempeño.
	GP = Gerencia por Excepción (pasivo)	Sólo interviene cuando no se han logrado las metas propuestas. Preserva el **statu quo** y trata de no hacer mejoras a largo plazo sino que se concreta a planes cortos.
	GA =Gerencia por Excepción(activo)	El líder se mantiene vigilante sobre los errores y desviaciones de los demás, si no se han logrado las metas.
Laissez Faire	**LF** = Dejar Hacer	No está presente cuando se le necesita. Evita implicarse y asumir posiciones.

Tabla 2. Tipos de Liderazgo, Factores y Descriptores presentes en el modelo de Bass y Avolio

La tabla Nº3 se presenta las especificaciones de los diferentes *items*, detallados en los cuestionarios aplicados para cada tipo de liderazgo y sus correspondientes factores.

Tipo de Liderazgo		
Transformacional	**Transaccional**	***Laissez Faire* (LF)**
EI =5, 7, 17, 27, 37, 47, 57,58, 60 65, 73, 77, 79, 81	**RR** = 8, 16, 24, 32, 40, 48, 56, 62, 80	2 10
CR = 3, 13, 23, 33, 43, 53, 63, 68, 71, 75	**GP** = 4, 12, 20, 28, 36, 44, 52	18 26
C = 1, 11, 21, 31, 41, 51, 61, 67	**GA** = 6, 14, 22, 30, 38, 46, 54	34 42
IC =15, 25, 35, 45, 55, 64, 69, 70, 72, 76		
EA = 9, 19, 29, 39, 49, 50, 59, 66, 74, 78		

Tabla3. Especificaciones

Cada ítem, permite respuestas para medir la frecuencia con que aparece determinada conducta: siempre, frecuentemente, algunas veces, pocas veces y nunca. La puntuación total se obtiene sumando los valores seleccionadas, que van de 0 a 4. El rango de la puntuación obtenida es de 0-324 puntos. Los valores de 0-162 se consideran como insatisfactorios, y de 163-324 satisfactorios, son líderes transformacionales. La puntuación máxima es de 324 pero la ideal es 300 que nace de la suma del liderazgo transformacional con el transaccional. (Tabla 4)

LIDERAZGO	PUNTUACION
TRANSFORMACIONAL	208
TRANSACCIONAL	92
LAISSEZ FAIRE	24
PUNTUACION MAXIMA	324
PUNTUACION IDEAL	300

Tabla 4. Puntuaciones

Este instrumento se diseño para medir liderazgo más eficaz que es el transformacional, frente a los otros presentes en el modelo de Bass y Avolio. Pero se hace necesaria la unificación de los resultados ya que un mismo líder puede integrarlo los modelos transformacional, transaccional y laissez faire en situaciones diferentes.

7.5.1.1 Confiabilidad y Validez del instrumento.

Este instrumento muestra una buena consistencia interna (alfa de Cronbach r= 0,969 - 0,97) en estudio realizados en Venezuela. Se obtuvo un coeficiente de fiabilidad alfa de Cronbach de 0,91 y se concluyó como un valor alto.

7.6 Procedimiento

El proceso investigativo se hizo en varias fases, inicialmente se realizo la búsqueda de los instrumentos adecuados los cuales midieran las variables que pretendíamos estudiar, en este caso la intención de

deserción y la percepción del estilo de Liderazgo de los docentes. Entonces se realizo la pregunta acerca de la intención de deserción y se encontró el Cuestionario TLG.OG. Tendencia del Liderazgo del docente (González 2004) estableciéndose así los dos instrumentos que cumplían con los objetivos planteados en la investigación.

Luego se busco en Dirección de Programa de Odontología el número total de estudiantes pertenecientes a los semestres de VII, VIII, IX y X para poder establecer la muestra.

Se procedió a enviar una carta a la dirección de programa de Odontología para solicitar la autorización y así poder aplicar los instrumentos a los estudiantes. Se establecieron los horarios donde se encontrarían los alumnos en los distintos semestres, y se llevo a cabo la recolección de datos (previa autorización de consentimiento informado), mediante la aplicación de los dos instrumentos.

Los datos se analizaron y estudiaron en dos etapas:

La primera etapa consistió en la medición de manera independiente las variables: semestre académico, intención de deserción, y percepción de los estudiantes del estilo de liderazgo de los docentes, por ende, el objetivo fue describir el grado de manifestación de las variables.

En la otra etapa se busco establecer la relación existente entre el semestre académico, la intención de deserción estudiantil, la percepción del estilo de liderazgo de los docentes en los estudiantes del programa de odontología.

8. RESULTADOS Y DISCUSIONES

En esta sección se hace la descripción de los resultados en una primera instancia y luego se mostraran las correlaciones de cada una de las variables.

PENSAMIENTO ACERCA DE LA DESERCION EN LOS ESTUDIANTES DE VII,VIII,IX Y X SEMESTRE DEL PROGRAMA DE ODONTOLOGIA DE LA UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA:

Se encontró con respecto a la deserción que un 40,74% de la población estudiada nuca ha pensado en retirarse de la carrera, seguido de un 39,81% los cuales pocas veces han tenido pensamientos de deserción y un 19,44% de estudiantes que muchas veces lo han experimentado. Por lo tanto un gran porcentaje el 59,25% de los estudiantes han pensado en abandonar sus estudios (tabla.5, fig.2). Esto se asemeja a la información del Sistema Nacional de Información de Educación Superior, SNIES el cual muestra que para el 2009-II en el departamento del Magdalena la tasa de deserción fue de 52,68%. Así mismo esta información coincide con el informe dado por el Ministerio de Educación Superior, el cual revela que de cada 100 estudiantes que ingresan a una institución de educación superior, cerca de la mitad no logra graduarse.

INTENCION DE DESERCION ESTUDIANTIL				
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Validos	Nunca	44	40,74	40,74
	Pocas veces	43	39,81	39,81
	Muchas veces	21	19,44	19,44
		108	100	100

Tabla.5 ¿has pensado en retirarte de la carrera?

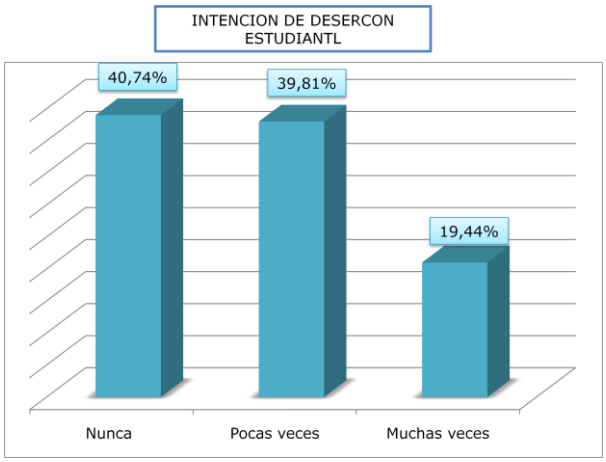

Fig.2 ¿Has pensado en retirarte de la carrera?

En séptimo semestre el 44,68% de los estudiantes pocas veces han pensado en la posibilidad de abandonar sus estudios, seguido del 29,78% los cuales nunca han pensado en retirarse y un 25,53% de los estudiantes manifestaron que muchas veces. Por consiguiente el 70,21% de universitarios, en este semestre han tenido intención de deserción (tabla. 6, fig. 3)

INTENCION DE DESERCION SEPTIMO					
Semestre			Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Séptimo	Validos	Nunca	14	29,78	29,78
		Pocas veces	21	44,68	44,68
		Muchas veces	12	25,53	25,53
			47	100	100

Tabla.6 Intención de deserción estudiantes de séptimo

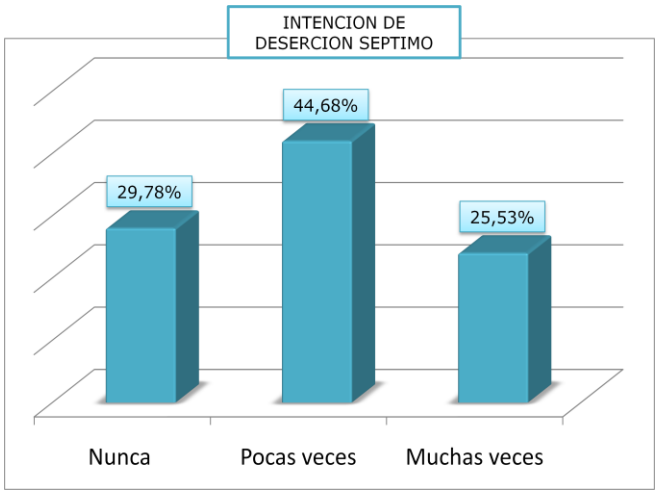

Fig.3 Intención de deserción estudiantes de séptimo

El 36% de los universitarios en octavo semestre nunca ha pensado en abandonar sus estudios, con el mismo porcentaje se ubican los estudiantes que pocas veces han contemplado esta posibilidad y un 28% muchas veces la han considerado. Entonces en este semestre también resulta significativo el número de estudiantes con la intención de desertar, ya que el 64% de ellos alguna vez han tenido ese pensamiento (tabla.7, fig. 4).

INTENCION DE DESERCION OCTAVO					
Semestre			Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Octavo	Validos	Nunca	9	36	36
		Pocas veces	9	36	36
		Muchas veces	7	28	28
			25	100	100

Tabla.7 Intención de deserción estudiantes de Octavo.

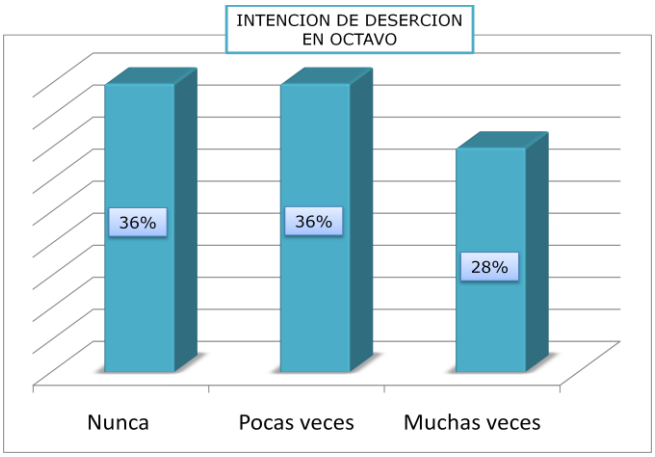

Fig.4 Intención de deserción estudiantes de Octavo.

El 61,11% de los estudiantes de noveno semestre nunca han contemplado la posibilidad de abandonar su carrera, seguido el 27,77% de ellos pocas han sido las veces que han tenido ese pensamiento y 11,11% lo han considerado muchas veces. Con lo anterior se puede deducir que la mayor parte de los universitarios de noveno semestre correspondiente al 61,11% nunca han considerado la posibilidad de desertar de sus estudios (Tabla.8, Fig.5)

INTENCION DE DESERCION NOVENO					
Semestre			Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Noveno	Validos	Nunca	11	61,11	61,11
		Pocas veces	5	27,77	27,77
		Muchas veces	2	11,11	11,11
			18	100	100

Tabla.8 Intención de deserción estudiantes de Noveno.

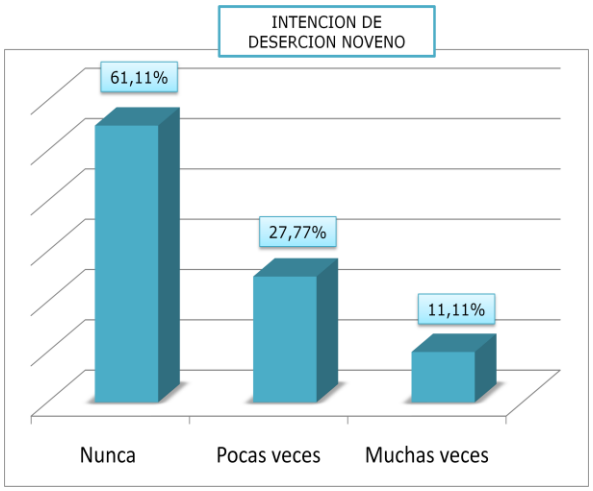

Fig.5 Intención de deserción estudiantes de Noveno.

El 55,55% de los estudiantes de Décimo semestre nunca han pensado en retirarse de la carrera y el 44,44% pocas veces han considerado esta posibilidad. Por consiguiente la mayor parte de los universitarios de decimo que corresponde al 55,55% semestre nunca han contemplado el pensamiento de dejar sus estudios y a diferencia de los otros semestres aquí ningún estudiante afirmo que había pensado muchas veces en retirarse (Tabla. 9, Fig. 6).

INTENCION DE DESERCION DECIMO					
Semestre			Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Decimo	Validos	Nunca	10	55,55	55,55
		Pocas veces	8	44,44	44,44
		Muchas veces	0	0	0
			18	100	100

Tabla.9 Intención de deserción estudiantes de Decimo.

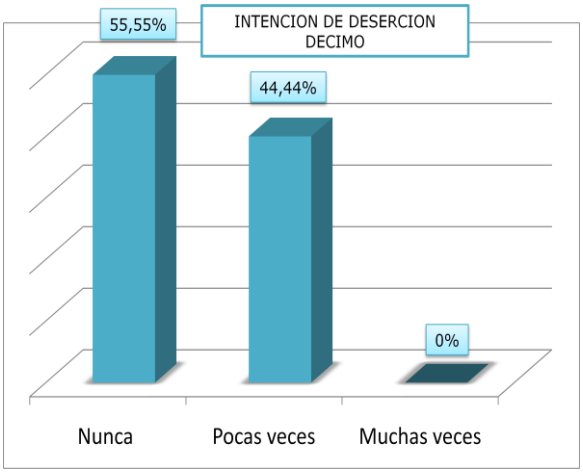

Fig.6 Intención de deserción estudiantes de Decimo.

Con lo expuesto anteriormente se puede plantear que en general la mayor parte (59,25%) de los estudiantes desde VII a X semestre alguna vez ha tenido la intención de abandonar sus estudios, y en un menor porcentaje 40,74% no ha contemplado esta posibilidad.

En los semestres inferiores se presenta una proporción mayor de estudiantes que alguna vez han pensado en la posibilidad de desertar de sus estudios; por ejemplo en séptimo semestre el 25,53% de la población estudiada han considerado muchas veces esta posibilidad,

mientras que en decimo semestre ningún estudiante afirmo haber tenido la intención de abandonar sus estudios.

Se puede considerar la intención de deserción como inversamente proporcional al semestre, debido a que a mayor semestre menor es el número de estudiantes que han tenido la intención de desertar de su carrera y a menor semestre mayor es el porcentaje de estudiantes que contemplan esta posibilidad. Una razón más por la cual se debe establecer si existe o no relación la intención de deserción con el semestre académico.

PERCEPCIONES DE LOS ESTUDIANTES DE VII,VIII,IX Y X SEMESTRE DEL PROGRAMA DE ODONTOLOGIA DEL ESTILO DE LIDERAZGO DOCENTE DE LA CLINICA ODONTOGICA DE LA UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA:

En cuanto a este aspecto se puede observar que: de los estudiantes los cuales llenaron el Cuestionario Modificado TLC.OG sobre la tendencia del liderazgo en el docente, el 53,70% tuvieron puntuaciones insatisfactorias ubicándolos en No Transformacional, por consiguiente esta población califica el desempeño laboral de sus docentes como inadecuado. El 46,26% de los demás encuestados calificaron el desempeño de sus docentes como adecuado lo cual los ubico en transformacional; cumpliendo con las características del liderazgo transformacional basado en la consideración individual, la estimulación intelectual, la motivación inspiracional, influencia idealizada y la tolerancia psicológica. De aquí se puede establecer que la mayoría de

los estudiantes consideran el liderazgo ejercido por sus docentes es inadecuado. (Tabla. 10, Fig.7); a diferencia del estudio realizado por González (2007) Universidad del Zulia en la Facultad de Arquitectura diseño en donde se pudo conocer que los resultados arrojaron información positiva en cuanto al desempeño laboral de la mayoría de los docentes de la Facultad, por consiguiente estos manejan un liderazgo efectivo, eficiente, basado en valores que le permitirá una actuación creativa, positiva ante la vida, siendo el objetivo fundamental del docente buscar el éxito personal de sus alumnos, mediante la motivación inspiracional, gestionándolo por medio del respeto, la dignidad, la auto realización, la vocación de servir, la flexibilidad, la empatía con sus seguidores, la generosidad, cooperación, confianza y motivación.

ESTILO DE LIDERAZGO				
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Validos	Transformacional	50	46,26	46,26
	No transformacional	58	53.70	53.70
		108	100.0	100.0

Tabla. 10 Percepción de estilo de liderazgo.

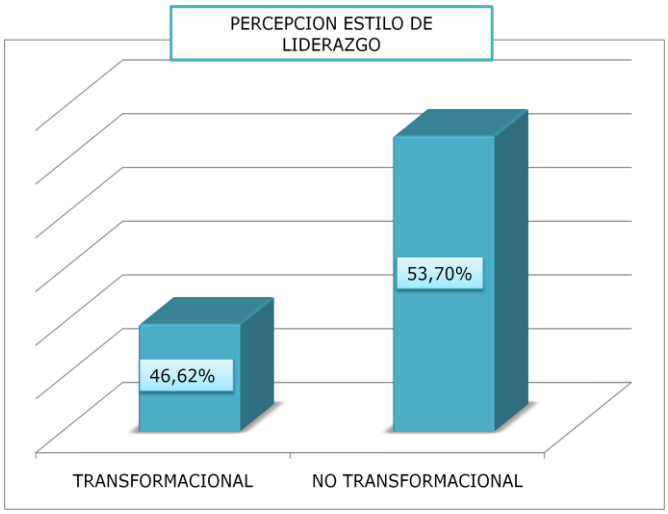

Fig.7 Percepción del estilo de liderazgo.

En séptimo semestre el 56,52% calificaron el desempeño de sus docentes como inadecuado ubicándolos en liderazgo no transformacional, y el 43,47% se situaron en transformacional ya que calificaron el trabajo de sus docentes como pertinente. Por lo tanto la mayoría de los estudiantes piensan que sus docentes no ejercen las características que identifican a un líder transformacional (Tabla. 11, Fig.8)

ESTILO DE LIDERAZGO SEPTIMO					
Semestre			Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Séptimo	Validos	Transformacional	20	43.47	43.47
		No transformacional	26	56,52	56,52
			46	100.0	100.0

Tabla.11 Percepción del estilo de liderazgo Séptimo.

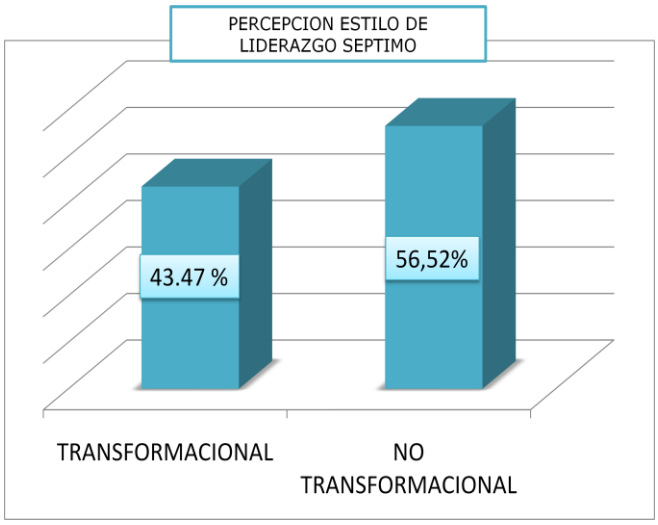

Fig.8 Percepción del estilo de liderazgo Séptimo.

El 56% de los estudiantes de octavo semestre calificaron el desempeño de sus docentes como adecuado ubicándolos en la escala de transformacional y un 44% opinan que es inadecuado ubicándolos en no transformacional. Por consiguiente la mayoría de los estudiantes de octavo semestre percibe que sus docentes poseen las características del líder transformador, pero un porcentaje significativo opina lo contrario (Tabla. 12, Fig. 9).

ESTILO DE LIDERAZGO OCTAVO					
Semestre			Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Octavo	Validos	Transformacional	14	56	56
		No transformacional	11	44	44
			25	100.0	100.0

Tabla.12 Percepción del estilo de liderazgo Octavo.

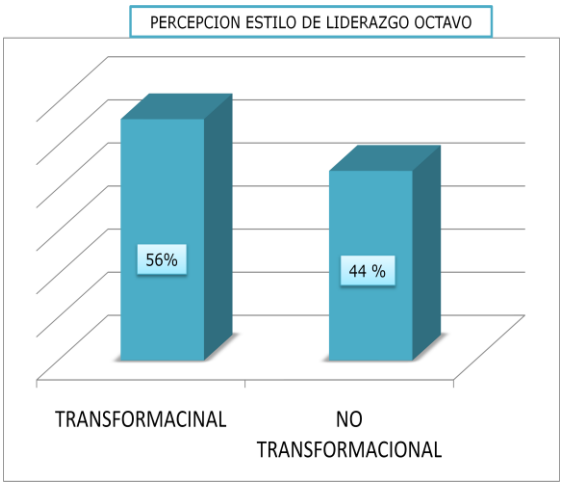

Fig.9 Percepción del estilo de liderazgo Octavo.

El 55,55% de los estudiantes de noveno semestre perciben el desempeño laboral de sus docentes como adecuado y el 44,44% opinan lo contrario. Consecuentemente la mayor parte de los estudiantes consideran que sus docentes tienen las características propias del liderazgo transformacional (Tabla. 13, Fig.10).

ESTILO DE LIDERAZGO NOVENO					
Semestre			Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Noveno	Validos	Transformacional	10	55,55	55,55
		No transformacional	8	44,44	44,44
			18	100.0	100.0

Tabla.13 Percepción del estilo de liderazgo Noveno.

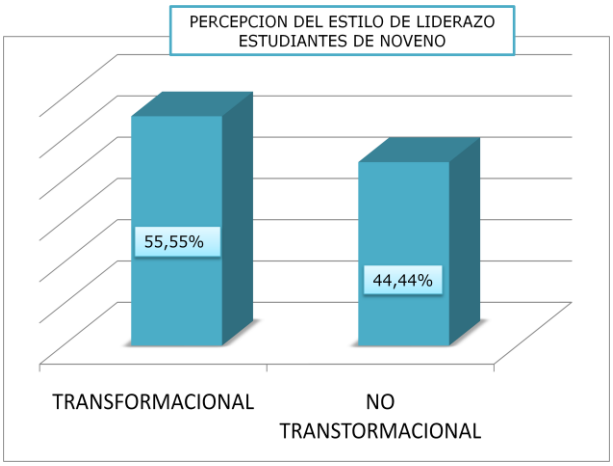

Fig.10 Percepción del estilo de liderazgo Noveno.

El 55,55% de los estudiantes de Decimo semestre califican el trabajo de sus docentes como adecuado por ello se ubicaron en transformacional y con 44,44% de estudiantes lo calificaron como inadecuado ubicándolos en no transformacional. Por lo tanto la mayor de los estudiantes de decimo semestre consideran que sus profesores ejercen características propias de un líder transformacional (Tabla. 14, Fig. 11).

ESTILO DE LIDERAZGO DECIMO					
Semestre			Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Decimo	Validos	Transformacional	10	55,55	55,55
		No transformacional	8	44,44	44,44
			18	100.0	100.0

Tabla.14 Percepción del estilo de liderazgo Decimo.

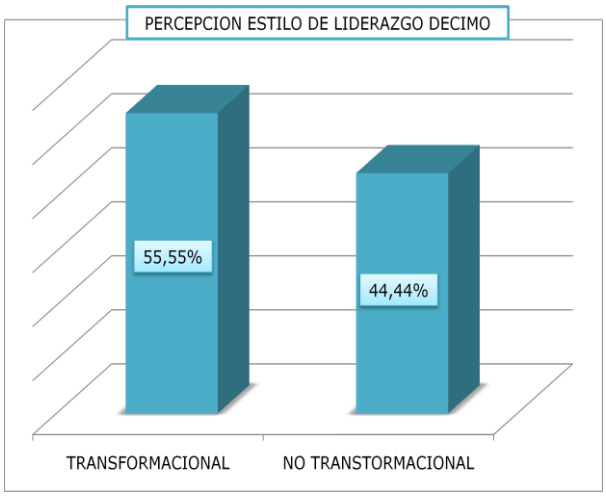

Fig.11 Percepción del estilo de liderazgo Decimo.

En este aspecto también se observa en los semestres más bajos una mayor proporción de estudiantes los cuales perciben el desempeño laboral de sus docentes como inadecuado; por ejemplo el 56,52% de la población estudiada en séptimo semestre percibe que el liderazgo de sus docentes no cumple con las características propias de un líder transformacional, mientras en decimo semestre una menor porcentaje de universitarios el 44,44% perciben el estilo de liderazgo de sus docentes como no transformacional. Por lo tanto se considera el semestre académico en curso como inversamente proporcional a la percepción que se tenga sobre un desempeño laboral de sus docentes como inadecuado; ya que a menor semestre mayor es la percepción de un estilo de liderazgo no transformacional, y a mayor semestre menor es la percepción de un liderazgo inadecuado. Esto es razón para establecer si existe relación entre el semestre académico en curso con la percepción del estilo de liderazgo de los docentes.

Se encontró que el único factor cuyo promedio está por encima de la mitad del puntaje máximo es: Estimula innovaciones (EI), los factores como Genera confianza y respeto (CR) Inspira compromiso (IC) y Estimula autonomía (EA) sus promedios están igualando a la mitad del puntaje máximo, en los demás factores sus promedios se encuentran por debajo de la mitad del puntaje máximo (Tabla. 15)

FACTORES ESTILOS DE LIDERAZGO				
			Puntajes	
Factor	Puntaje máximo	Promedio	Encima	Debajo
EI	56	27,82	58(53,70%)	50(46,29%)
CR	40	20,23	57(52,77)	51(47,22%)
C	32	14,62	56(51,85%)	52(48,14)
IC	40	19,58	62(57,40%)	46(42,59%)
EA	40	19,87	57(52,77)	51(47,22%)
RR	32	14,57	66(61,11%)	42(38,88%)
GP	38	15,38	63(58,33%)	45(41,66%)
GA	38	13.71	59(54,62%)	49(45,37%)
LA	24	11,75	58(53,70%)	50(46,29%)

Tabla.15 Factores del estilo de liderazgo.

Entonces se puede observar que la puntuación máxima para el factor estimulación intelectual la cual hace parte del liderazgo transformacional es de 56 puntos y el promedio de los puntajes de los estudiantes fue de 27, 82; en donde 58 (53,70%) de los estudiantes tuvieron resultados por encima de este valor y 50 (46,29%) alumnos por debajo del promedio (tabla 15, fig. 12). Por lo tanto el 53,70% de los puntajes en este aspecto fueron positivos, consecuentemente más de la mitad de los estudiantes perciben que sus docentes los estimulan

intelectualmente, y les hace ver distintos enfoques para poder buscar soluciones a los distintos problemas que se presentan.

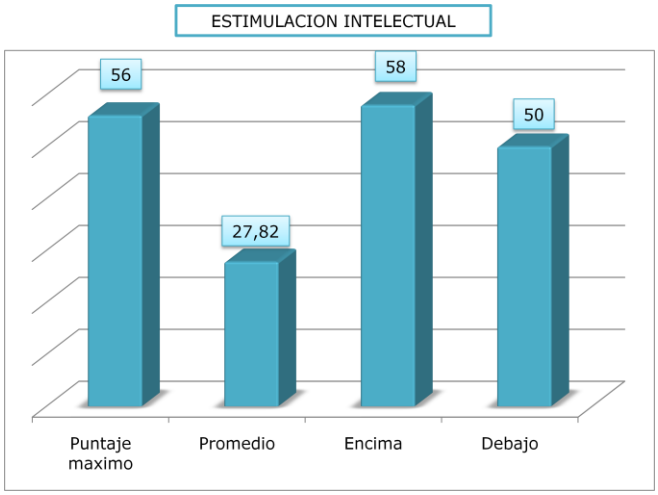

Fig.12 Estimulación intelectual (EI).

El puntaje máximo para el factor Genera confianza y respeto es de 40 puntos, el promedio se ubico en 20,33 puntos que es la mitad del valor máximo, aquí 57 (52,77%) estudiantes tuvieron puntajes superiores al promedio y 51 (47,22%) alumnos presentaron valores inferiores. Con lo anterior se puede inferir que un 52,77% de los estudiantes tuvieron puntajes altos en este aspecto (tabla. 15, fig. 13); por lo tanto estos tienen confianza y respeto en los docentes de la clínica, se identifican con ellos y con sus ideas.

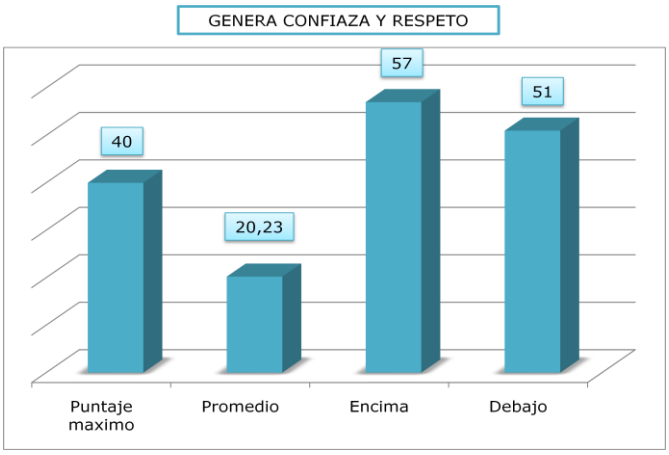

Fig.13 Genera confianza y respeto (CR).

En cuanto al carisma la puntuación máxima es de 32 puntos y el promedio de los puntajes de los estudiantes se ubico en 14,64 puntos lo cual es inferior a la mitad del puntaje máximo. En este aspecto 56 (51,85%) personas se ubicaron por encima del promedio y 52 (48,14) por debajo de este. Aquí cabe destacar que si bien el promedio es inferior a la mitad de la puntuación máxima un 48,14 % de estudiantes se ubicaron por debajo del mismo; por lo tanto obtuvieron puntuaciones muy bajas en este aspecto (tabla 15, fig. 14) consecuentemente estos alumnos consideran que sus docentes no tienen la capacidad de inspirar entusiasmo e interés por medio de la gracia y la sensibilidad.

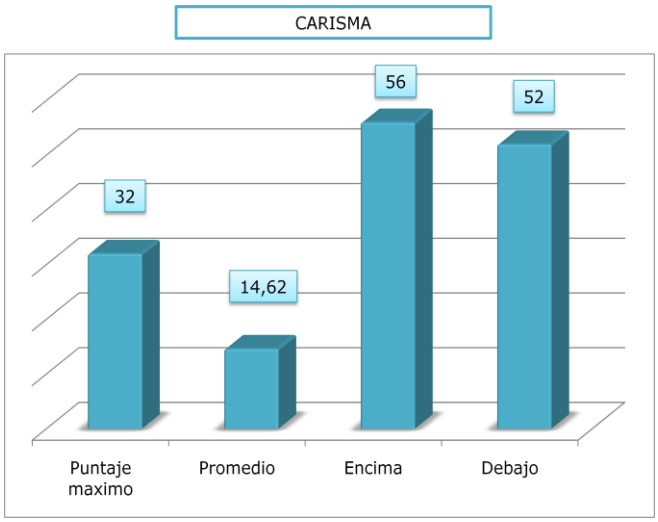

Fig.14 Carisma (C).

Con respecto al factor Inspira compromiso, que al igual que los otros factores mencionados anteriormente hace parte del Liderazgo Transformacional, la puntuación máxima es de 40 puntos, el promedio de los puntajes de los estudiantes estuvo en 19,58 que lo ubica en la mitad del puntaje máximo. Aquí el 57,40% de los estudiantes obtuvieron puntajes por encima de este promedio y 42,59% por debajo del mismo. Por consiguiente gran parte de los estudiantes se encuentran con puntajes superiores a la mitad del puntaje máximo (tabla.15, fig.15); entonces estos alumnos perciben que sus docentes generan optimismo y fortaleza, los motiva y hacen que aumente la conciencia sobre la existencia de metas que ambos comparten.

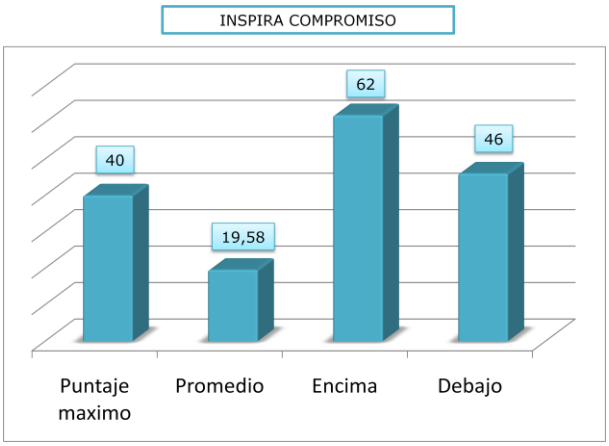

Fig.15 Inspira compromiso (IC).

El puntaje máximo para el factor estimula autonomía es de 40 puntos, el promedio de los puntajes de los estudiantes fue de 19,87, correspondientes con la mitad del puntaje máximo; aquí se observa que un 52,77% de los universitarios se ubicaron por encima de este promedio y 47,22% por debajo del mismo. Entonces más de la mitad de los estudiantes obtuvieron valores por encima del la mitad de puntaje máximo (Tabla 15 fig.16), por lo tanto estos sujetos perciben que sus docentes hacen énfasis en una atención individualizada de ellos y se concentran en el desarrollo de sus necesidades a niveles más altos.

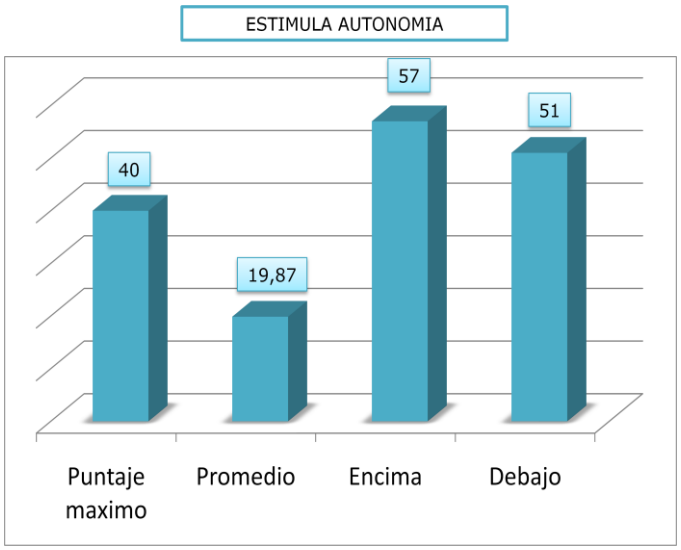

Fig.16 Estimula autonomía (EA).

El primero de los factores relacionados con el liderazgo transaccional es Reconoce recompensas, aquí el puntaje máximo es de 32 puntos y el promedio de los puntajes de los estudiantes fue de 14,57 por debajo de la mitad del puntaje máximo. Se encuentra un 61,11% de alumnos por encima de ese promedio y 38,88% por debajo de este. Entonces cabe destacar que aunque es mayor el número de estudiantes los cuales se encontraron por encima de ese promedio una cantidad significativa se encuentra por debajo de este que como se menciono anteriormente, es inferior a la mitad del puntaje máximo, por consiguiente estos estudiantes se encuentren con un puntaje muy bajo (tabla.15, fig.17), entonces estos alumnos consideran que sus docentes no aprueban su desempeño mediante los reconocimientos, recompensas y gratificaciones.

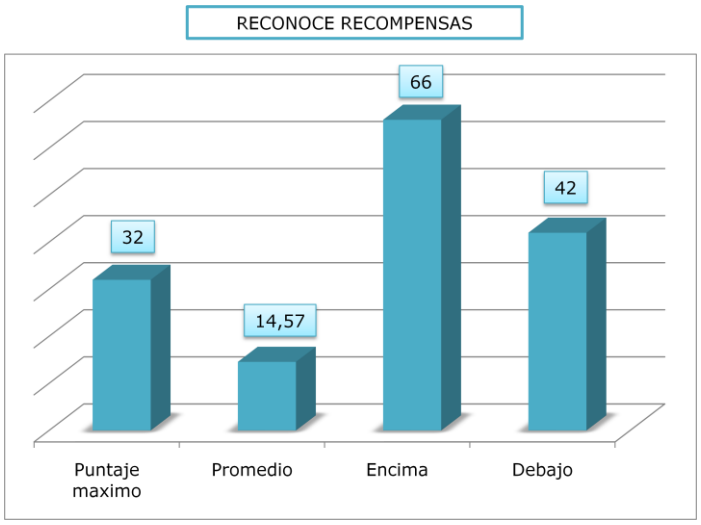

Fig.17 Reconoce recompensas (RR).

El puntaje máximo para el factor Gerencia por excepción (pasivo) es de 38 puntos, y el promedio de los puntajes obtenidos por los alumnos es de 15,38 puntos inferior a la mitad del puntaje máximo, aquí un 58,33% de persona alcanzaron puntajes superiores al promedio y 41,66% estudiantes se encontraron por debajo de este. En este factor también se observa que aunque un número mayor de estudiantes se encontraron por encima del promedio, una cantidad significativa se encontró por debajo del mismo, el cual es menor a la mitad del puntaje máximo; por lo tanto estos estudiantes tuvieron puntajes muy bajos (tabla 15, fig.18), entonces estos alumnos consideran que sus profesores intervienen cuando no se han logrado metas propuestas.

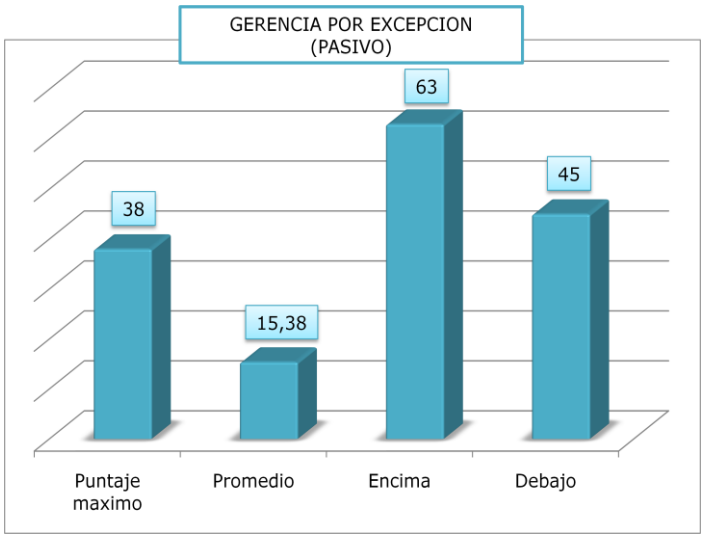

Fig.18 Gerencia por excepción (pasivo) (GP).

El último de los factores que hacen parte del Liderazgo transaccional es Gerencia por excepción (activo), aquí el puntaje máximo es de 38 puntos y el promedio de los puntajes de los estudiantes fue de 13,71. Aquí un 54,62% de personas se encontraron por encima del promedio y un 45,37% por debajo. Es importante destacar que aunque un número mayor de estudiantes obtuvieron valores por encima del promedio este se encuentra por debajo de la mitad del puntaje máximo por lo tanto estos estudiantes se encuentre con puntajes muy bajos (tabla15, fig.19), consecuentemente ellos consideran que los docentes no se mantiene vigilante sobre los errores y desviaciones de los demás, si no se han logrado las metas.

El hecho que las puntuaciones en gerencia por excepción, tanto en su forma pasiva como en su forma activa, estén por debajo del promedio no quiere decir que sean puntuaciones negativas, esto se tiene que

mirar en conjunto; debido a que un sujeto el cual considere que sus docentes tienen una gerencia por excepción activa, dará respuesta positivos para este aspecto y por consiguiente las respuestas serán negativas para la las preguntas en relación con la gerencia por excepción pasiva.

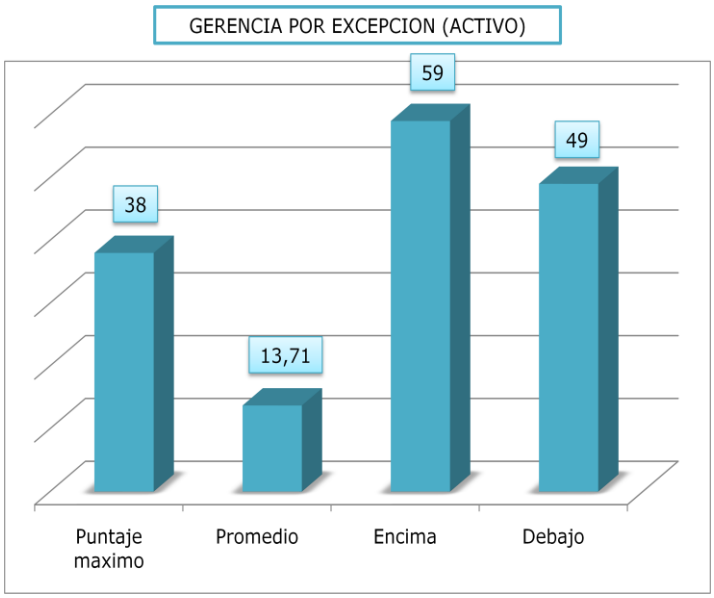

Fig.19 Gerencia por excepción (activo)(GA).

En el Liderazgo Laissez faire el puntaje máximo que se podía obtener es de 24, en promedio los puntajes fueron 11, 75. Aquí un 53,70% de universitarios se encontraron por encima y un 46,29% por debajo del promedio. Cabe señalar que el promedio está por debajo de la mitad del puntaje máximo y los 46,29% estudiantes que están por debajo de ese promedio su puntaje fue muy bajo (tabla 15, fig. 20).

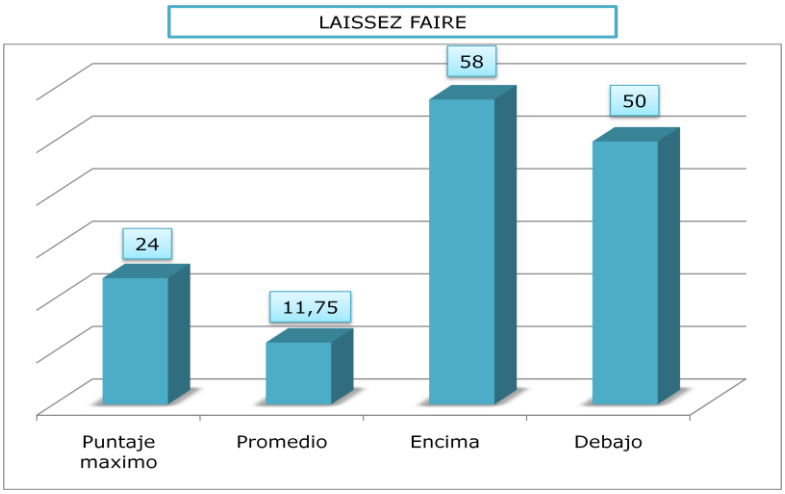

Fig.20 Laissez faire (LF).

Relación entre la percepción de los estudiantes de las prácticas odontológicas acerca del liderazgo de sus docentes con la intención de deserción de la carrera.

Al aplicar el estadístico de chi- cuadrado X^2 no existe asociación entre la percepción acerca del liderazgo de sus docentes con la intención de deserción de la carrera. En donde chi-cuadrado calculado para la muestra es de 0,46 y el valor crítico para 2 grados de libertad es igual a 5,99 con un nivel de confianza de 0,05. Siendo chi-cuadrado menor que el valor critico, lo cual nos indica que no se rechaza la hipótesis nula. No existe relación entre la percepción de los estudiantes de la práctica odontológicas acerca del Liderazgo de sus docentes con la intención de deserción de la carrera (tabla.16).

DESERCION	DESERCION-ESTILO DE LIDERAZGO		
		ESTILO DE LIDERAZGO	
		ADECUADO	INADECUADO	**TOTAL**
	NUNCA	19	25	44
	POCAS VECES	17	25	42
	MUHCAS VECES	14	8	22
		50	58	

Tabla.16 Relación estilo de liderazgo y la intención de deserción.

$X^{2=}0,46$; gl=2:p=0,05 valor crítico=5,99

Relación entre el semestre de los estudiante de Odontología con la intención de la intención de deserción de la carrera.

Al aplicar el estadístico de chi- cuadrado X^2 se encontró asociación estadísticamente significativa entre los valores hallados en relación al semestre de los con la intención de deserción de la carrera. Cabe resaltar que el chi-cuadrado calculado para la muestra es de 11,28 y el valor crítico para 6 grados de libertad es igual a 10,64 con una p valor de 0,1. Siendo chi-cuadrado mayor que el valor critico, lo cual nos indica que la hipótesis nula se rechaza. Aceptándose la hipótesis de investigación la cual dice que existe relación entre el semestre de los estudiantes de Odontología con la intención de deserción de la carrera (tabla.17).

SEMESTRE-INTENCION DE DESERCION					
		INTENCION DE DESERCION			
SEMESTRE		NUNCA	POCAS VECES	MUCHAS VECES	**TOTAL**
	DECIMO	10	8	0	18
	NOVENO	11	5	2	18
	OCTAVO	9	9	7	25
	SEPTIMO	14	21	12	47
		44	43	21	

Tabla. 17 Relación entre el semestre y la intención de deserción

$X^{2=}$11,28; gl=6:p=0,1 valor crítico=10,64

Esto se corrobora con la afirmación de Gutiérrez y colaboradores (2010): los índices de mayor deserción están ubicados en los primeros semestres (Deserción temprana), resultado que se puede evidenciar en la mayoría de las instituciones educativas, debido a que los semestres iníciales representan los periodos de transición del individuo, en este estudio se observo que en los cuatro primeros semestres se presentan los mayores porcentajes de estudiantes que abandonan sus estudios universitarios.

Relación entre el semestre de los estudiantes de odontología con la percepción de los estilos de liderazgo de sus docentes de la práctica.

Al aplicar el estadístico de chi- cuadrado X^2 se encontró asociación estadísticamente significativa entre los valores hallados en relación al semestre de los estudiantes de odontología con la percepción de los estilos de liderazgo de sus docentes de la práctica. En donde chi-

cuadrado calculado para la muestra es de 17,95 y el valor crítico para 3 grados de libertad es igual a 7,81 con el nivel de confianza de 0,05. Siendo chi-cuadrado mayor que el valor critico, lo cual nos indica que la hipótesis nula se rechaza. Aceptándose la hipótesis de investigación la cual dice que existe relación entre el semestre de los estudiantes de Odontología con la percepción del estilo de liderazgo de sus docentes (tabla.18).

SEMESTRE-PERCEPCION DE ESTILO DE LIDERAZGO				
SEMESTRE		PERCEPCION ESTILO DE LIDERAZGO		
		NO TRANSFORMACIONAL	TRANSFORAMCIONAL	TOTAL
	DECIMO	10	8	18
	NOVENO	10	8	18
	OCTAVO	11	14	25
	SEPTIMO	26	20	46
		58	50	

Tabla. 18 Relación entre el semestre y el estilo de liderazgo.

$X^{2=}$17,95; gl=3:p=0,05 valor crítico=7,81

8. CONCLUSIONES

Se determino que no existe relación entre la percepción de los estudiantes de la práctica odontológica acerca del Liderazgo de sus docentes con la intención de deserción de la carrera; por lo tanto un estudiante el cual tenga la intención de abandonar sus estudios no necesariamente considera el estilo de liderazgo de sus docentes como inadecuado; y no tener la intención de desertar de la carrera no es garantía que el estudiante perciba el desempeño laboral de su docente como adecuado.

En cuanto a la intención de deserción un gran porcentaje de los estudiantes de las prácticas odontológicas en algún momento de su carrera han pensado en abandonar sus estudios, encontrándose la mayor proporción en los semestres inferiores.

La intención de deserción es inversamente proporcional al semestre en curso.

Existe relación entre el semestre de los estudiantes de Odontología con la intención de deserción de la carrera; lo que nos indica que estar en un semestre inferior puede generar la posibilidad de abandonar los estudios; y estar en un semestre superior crea menos riesgo de tener intención de renunciar a sus prácticas.

Con respecto a la percepción de los estudiantes acerca del liderazgo de sus docentes en la clínica Odontológica la mayoría de los estudiantes

consideran el liderazgo de sus docentes como inadecuado. En este aspecto también se puede observar que en los semestres más bajos tienen una mayor proporción de estudiantes los cuales perciben el desempeño laboral de sus docentes como inadecuado.

El semestre académico el cual se esté cursando es inversamente proporcional a la percepción que se tenga sobre un desempeño laboral de sus docentes como inadecuado.

En general, los estudiantes perciben que sus docentes les brindan estimulación intelectual, les generan confianza y respeto, les inspira compromiso y estimulan autonomía. Los estudiantes perciben que sus docentes están fallando en el carisma, el reconocimiento de recompensa, la gerencia por excepción en su forma pasiva y activa, y además en el Liderazgo Laissez faire.

Existe relación entre el semestre de los estudiantes de Odontología con la percepción del estilo de liderazgo de sus docentes; es decir estar en un semestre inferior genera la posibilidad de crear una percepción de un desempeño laboral de sus docentes como inadecuado y estar en un semestre superior crea la posibilidad que se califique el estilo de liderazgo de sus docentes como adecuado.

10. RECOMENDACIONES

- Se considera pertinente crear estrategias para que los estudiantes se adapten rápidamente a los cambios, presiones y dificultades que trae consigo las prácticas en la clínica odontología, ya que VII semestre se constituye en un factor de riesgo en donde los estudiantes piensan en la posibilidad de desertar de sus carreras y que Odontología es el mayor programa con índice de deserción tardía de los de la Facultad de ciencias de la salud.

- Es necesario reflexionar acerca del estilo de liderazgo de los docentes en la Clínica Odontológica, debido a que la mayor parte de los estudiantes perciben el desempeño laboral de sus docentes como inadecuado; esto con el fin de crear una atmosfera agradable en la cínica, la cual contribuya al aprendizaje, el desarrollo y la formación de profesionales idóneos.

- Identificar otras variables que puedan estar en relación con la intención de deserción en los estudiantes.

- Realizar esta investigación en distintas carreras de la Universidad para desarrollar análisis comparativos entre los resultados de este y otros estudios.

- Analizar a través de una futura investigación la posible asociación entre el rendimiento académico con la posibilidad de deserción y la percepción del estilo de liderazgo de los docentes.

11. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

1. Latiesa, M .CIS, siglo XXI, La deserción universitaria. Extraído el 21 de julio de 2010 desde http://www.ugr.es/~ri/anteriores/dial05/11-5.htm.

2. Ministerio de Educación Republica de Colombia. Deserción estudiantil: prioridad en la Agenda. Extraído el 21 de julio de 2010 desde http://menweb.mineducacion.gov.co/educacion_superior/numero_07/portada.htm.

3. Calderon J.La Repitencia y Deserción en la Educación Superior de Guatemala (2006). Extraído el 21 de julio de 2010 en www.vivanlosjovenes.org/educacion/wwwroot/Estudios/029Calderon.pdf .

4. Universidad Autónoma Juan Misael Saracho. Estudio sobre la Repitencia y Deserción en Bolivia (2005). Disponible en unesdoc.unesco.org/images/0013/001397/139799s.pdf fecha de consulta 22 de julio del 2010.

5. Universidad de Chile. Las Causas de la Deserción Universitaria. (2008). Extraído el 22 de julio de 2010 desde www.mece2.com/portal/component/option,com_docman/task,doc_download/gid,443/Itemid,35/lang,spanish/.

6. Ministerio de educación Nacional. Jaque a la deserción (2010). Disponible en http://menweb.mineducacion.gov.co/educacion_superior/numero_14/index.htm fecha de consulta 21 de julio de 2010.

7. Sistema Nacional de Información de Educación Superior, Ministerio de Educación Republica de Colombia. Disponible en http://157.253.187.106:8080/spadies/consultas_predefinidas.html?2 fecha de consulta 21 de julio de 2010.

8. Universidad del Norte. Deserción estudiantil en la Universidad de Ibagué, Colombia: una lectura histórica en perspectiva cuantitativa (2008). Extraído el 22 de julio de 2010 desde http://redalyc.uaemex.mx/pdf/853/85312286006.pdf

9. Quintero A., Castaño E. Deserción Estudiantil en el Programa de Agronomía de la Universidad de Caldas (1998-2006) Disponible en http://agronomia.ucaldas.edu.co/downloads/agronomia14(2)_3.pdf fecha de consulta 22 julio de 2010.

10. Oquendo C. Determinantes de la deserción universitaria en la Facultad de Economía Universidad del Rosario (2008). Extraído el 22 de julio de 2010 desde http://www.urosario.edu.co/urosario_files/36/361b9a8e-5e1b-423c-a4e0-deb2373d41c9.pdf

11. Comité de Investigaciones de la Facultad de Ciencias Sociales y Económicas de la Universidad del valle. La Deserción

Universitaria: Un problema que se debe afrontar en varias dimensiones. Disponible en http://elobservador.univalle.edu.co fecha de consulta el 22 de julio del 2010.

12. León J., Hernández C., Johnson R. Deserción estudiantil de la facultad de Ciencias Empresariales y Económicas de la universidad del magdalena (2006).

13. Gutierrez T., Pedrozo A., Villalobos Y. Deserción en la Universidad del Magdalena en la modalidad de pregrado presencial (2010).

14. Lucarrelli E., F*inkelstein* C., Donato M., Calvo G, Regno P., Gardey M., Nepomneschi, M. Solberg V. Enseñanza de prácticas profesionales en la universidad: estilos docentes diversos para Aprendizajes complejos en las clínicas odontológicas. *Universidad de Buenos aires* Disponible en *http://www.ugr.es/~recfpro/rev131col1.pdf Fecha de consulta 31 julio 2010.*

15. Coscarellin.; Albarracín S.; Mosconi E.; Papel G.; Rueda, L.; Medina M.; Irigoyen S. Caracterización Docente en la Enseñanza Odontológica. Facultad de Odontología Universidad Nacional de La Plata Extraido el 22 de julio del 2010 desde http://rapes.unsl.edu.ar/Congresos_realizados/Congresos/III%20 Encuentro/Completos/ALBARRACIN2.

16. Cibanal L., Pérez R., Vizcaya M., Domínguez J., Cartagena E., Gabaldón M., Fernández M., Aragonés A.,- Lillo

M., Jurado J.,- Sanjuán Á., EEES: acción tutorial en la docencia práctica clínica adaptación del proceso de enseñanza-aprendizaje clínico al nuevo Marco Europeo de Educación Superior. (2010) Bajado desde http://biblioteca.universia.net/html_bura/ficha/params/id/49522393.html el 31 de julio del 2010 .

17. González O. Liderazgo transformacional en el docente universitario (2008). Extraído el 21 de julio del 2010 desde http://redalyc.uaemex.mx/pdf/904/90480105.pdf

18. Alvarado Y., Prieto A., Betancourt D. Liderazgo y Motivación en el Ambiente Educativo Universitario (2009). Bajado el 31 julio del 2010 desde http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/447/44713064007.pdf

19. Ministerio de Educación Nacional (2007). Extraído el 20 de julio del 2010 Desde http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-133057.html.

20. Universidad de la República de Uruguay. Comisión Sectorial de Enseñanza Bases del llamado a proyectos de investigación: deserción estudiantil. Uruguay 2003. Disponible en http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001400/140087s.pdf fecha de consulta 22 de julio de 2010.

21. González O., González O. Percepciones de los Estudiantes Universitarios, Frente al Liderazgo del Docente (2008) Disponible

en pepsic.bvs-psi.org.br/pdf/remo/v5n13/v5n13a08.pdf fecha de consulta 26 de julio 2010.

22. Dirección de Programa Odontología (2010). Número total de estudiantes de Odontología periodo 2010-I. Santa Marta Universidad del Magdalena.

23. Rodríguez A., Sánchez A. La deserción estudiantil en la educación superior en el caso de la universidad de costa rica (2005). Extraído el 25 de julio de 2010 desde http://redalyc.uaemex.mx/pdf/447/44759911.pdf

24. Castillo L. Deserción Universitaria en Latinoamérica (2010) Extraído el 21 de julio 2010 desde http://www.universidades.com/noticia.asp?contenido=90521.

25. Rojas B., González D. Deserción estudiantil en la Universidad de Ibagué, Colombia: una lectura histórica en perspectiva cuantitativa. Universidad del Norte. (2007). Extraído el 22 de julio de 2010 desde http://redalyc.uaemex.mx/pdf/853/85312286006.pdf.

26. Huesca M., castaño M. Causas de Deserción en Alumnos de Primer Año de una Universidad Privada (2005). Disponible en http://www.comie.org.mx/congreso/memoria/v9/ponencias/at16/pre1178841083.pdf Fecha de consulta 21 de julio del 2010.

27. Ospina J., La motivación, motor del aprendizaje (2006) Extraído el 25 de julio del 2010 desde http://redalyc.uaemex.mx/pdf/562/56209917.pdf 25 julio de 2010

28. Reincke K. Estudiante Motivado: ¿Responsabilidad del Alumno o rol del Docente? (2008) Disponible en http://www.eduardoquiroga.cl/karin/ensayo_sobre_motivacion.pdf fecha de consulta el 20 de julio de 2010.

29. Carrera B. Tendencias de Liderazgo en el Docente Venezolano de la I Etapa de Educación Básica (2002) Extraído desde http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-00872002000200008&nrm=iso&lng=en fecha de consulta 21 julio de 2010.

30. Gutiérrez O. La nueva tendencia en liderazgo: Del liderazgo transaccional al transformacional(1999) extraído el jueves 18 de marzo de 2010 desde http://www.revistamarina.cl/revistas/1999/2/gutierre.pdf.

31. Marriner a. Guía de Gestión y Dirección en Enfermería sexta Edición (2003) Mosby, España.

32. González N. Liderazgo trascendental del docente y la calidad motivacional del estudiante universitario (2008). Extraído desde http://www.gestiopolis.com/administracion-estrategia/liderazgo-trascendental-y motivacion.htm el 19 de julio del 2010.

33. Hernández S., Fernández P., Baptista P., Metodología De La Investigación, Mc Graw Hill. Cuarta Edición, México (2006).

34. Ministerio De Salud (1993) Resolución Nº 0084 Del 4 De Octubre De 1993. En La Ley 84 De 1989. República De Colombia.

CUESTIONARIO TLD.OG.

TENDENCIA DE LIDERAZGO EN EL DOCENTE.

(M.Sc. Odris J González González)

Semestre:_____

Instrucciones: las siguientes alternativas permitirán describir características de la persona a evaluar. Cada ítem medirá la frecuencia con que dicha persona desempeña el comportamiento descrito.

0	1	2	3	4
Nunca	Pocas veces	Algunas veces	Frecuentemente	Nunca

Nº	CARACTERISTICAS	0	1	2	3	4
01	Consideras que tus profesores son amables, agradables y confiables.					
02	Consideras que tus profesores evitan involucrarse cuando los asuntos son importantes en su organización.					
03	Consideras que tus profesores conversan sobre sus valores y creencias más importantes con sus alumnos y compañeros de trabajo.					
04	Consideras que tus profesores toman acciones sólo después que fracase el logro de metas establecidas.					
05	Consideras que tus profesores plantean altos estándares de ejecución en su desempeño laboral.					
06	Consideras que tus profesores enfocan su atención a irregularidades, errores, excepciones y desviaciones de los estándares de ejecución en su desempeño laboral.					
07	Consideras que tus profesores hacen énfasis en el valor de cuestionar lo asumido en su práctica docente.					

08	Consideras que tus profesores te dan lo que necesitas a cambio de su apoyo político.					
09	Consideras que tus profesores te tratan como individuo más que como miembro de un grupo.					
10	Consideras que tus profesores, no actúa aún cuando los problemas se están haciendo crónicos.					
11	Consideras que tus profesores mantienen la calma durante situaciones críticas.					
12	Consideras que tus profesores tratan de hacer mejoras después que el trabajo ha alcanzado los criterios mínimos.					
13	Consideras que tus profesores enfatizan la importancia de estar comprometido con las metas del grupo.					
14	Consideras que tus profesores controlan tus acciones para encontrar errores.					
15	Consideras que tus profesores visualizan nuevas y excitantes posibilidades para mejorar el aprendizaje.					
16	Consideras que tus profesores aclaran lo que puedes esperar si logras los criterios propuestos.					
17	Consideras que tus profesores reexamina presunciones críticas para asegurarse de que son apropiadas.					
18	Consideras que tus profesores están ausente cuando se le necesita.					
19	Consideras que tus profesores te escuchan atentamente tus preocupaciones.					
20	Consideras que tus profesores no intervienen hasta que el problema sea serio.					
21	Consideras que tus profesores te infunden orgullo.					
22	Consideras que tus profesores gastan su tiempo tratando de eliminar los problemas.					

23	Consideras que tus profesores enfatizan la importancia de tener un fuerte sentido de propósitos					
24	Consideras que tus profesores estimulan el trabajo en grupo					
25	Consideras que tus profesores conversan optimistamente sobre el futuro en clases.					
26	Consideras que tus profesores siempre están a tu lado cuando los necesitas.					
27	Consideras que tus profesores te estimulan a repensar en ideas que no nos habíamos cuestionado antes					
28	Consideras que tus profesores te indican cuando cometo errores y no cuando haces bien las cosas					
29	Consideras que tus profesores te dan consejos útiles para tu crecimiento y desarrollo personal.					
30	Consideras que tus profesores no toleran los errores de los estudiantes.					
31	Consideras que tus profesores hacen cosas que van más allá de su propio interés por el bien del grupo.					
32	Consideras que tus profesores negocian lo que recibirás por tus logros.					
33	Considera que tus profesores toman en cuenta las consecuencias morales y éticas de sus decisiones.					
34	Consideras que tus profesores evitan expresar su opinión sobre cosas importantes.					
35	Consideras que tus profesores expresan su confianza de que se lograren las metas.					
36	Consideras que tus profesores actúan solo después que las cosas marchan mal.					
37	Consideras que tus profesores cuestionan la forma tradicional de hacer las cosas buscando innovar.					
38	Consideras que tus profesores promueven fuertemente el cumplimiento de normas para evitar errores					

39	Consideras que tus profesores te hacen concentrarme en el desarrollo de tus fortalezas					
40	Consideras que tus profesores te asesoran a cambio de tu esfuerzo					
41	Consideras que tus profesores te proporcionan la seguridad de que se van a vencer obstáculos					
42	Consideras que tus profesores evitan tomar decisiones					
43	Consideras que tus profesores muestran plena convicción sobre sus ideas, creencias y valores					
44	Consideras que tus profesores demuestran que son firme creyente de" no arreglar las cosas si no están rotas"					
45	Consideras que tus profesores continuamente te dan ánimos					
46	Consideras que tus profesores dirigen su atención hacia las fallas en el alcance de los estándares de ejecución					
47	Consideras que tus profesores buscan diferentes puntos de vista cuando está resolviendo problemas					
48	Consideras que tus profesores te señalan qué hacer para que tus esfuerzos sean recompensados					
49	Consideras que tus profesores utilizan su tiempo en enseñarte y asesorarte					
50	Consideras que tus profesores suelen ser optimistas y motivadores en su desempeño laboral					
51	Consideras que tus profesores demuestra elevado talento y competencia en cualquier cosa que se proponga					
52	Consideras que tus profesores son capaces de escuchar cuando los necesitas.					
53	Consideras que tus profesores se muestran tolerante ante los errores de sus estudiantes.					
54	Consideras que tus profesores mantienen presente las necesidades de cada alumno.					

55	Consideras que tus profesores focalizan tu atención en "qué hacer" para tener éxito					
56	Consideras que tus profesores se asegura de que se nos recompense por el logro de las metas					
57	Consideras que tus profesores sugiere nuevos puntos de vista sobre cómo hacer el trabajo					
58	Consideras que tus profesores propician en ti estimulo y motivación para crear nuevas ideas.					
59	Consideras que tus profesores tratan a cada uno de nosotros como individuos con diferentes necesidades, habilidades y metas					
60	Consideras que tus profesores te motiva para que haga más de lo que creía poder hacer					
61	Consideras que tus profesores sus acciones te inspiran respeto					
62	Consideras que tus profesores te reconoce un trabajo bien realizado					
63	Consideras que tus profesores dejan claro cuál es el fundamento de las acciones que se toman					
64	Consideras que tus profesores hablan con entusiasmo sobre lo que se necesita alcanzar					
65	Consideras que tus profesores te animan a expresar tus ideas y opiniones					
66	Consideras que tus profesores te enseñan a identificar las necesidades y capacidades de los demás					
67	Consideras que tus profesores demuestra sentido de poder y confianza en sí mismo					
68	Consideras que tus profesores demuestran cómo la confianza mutua puede ayudarte a resolver nuestras dificultades					
69	Consideras que tus profesores te hacen conscientes sobre las cosas esenciales					

70	Consideras que tus profesores engrandece tu motivación hacia el logro del éxito					
71	Consideras que tus profesores enfatizan la importancia de tener un sentido colectivo de misión					
72	Consideras que tus profesores expresa una poderosa visión del futuro					
73	Consideras que tus profesores transmiten entusiasmo y confianza haciéndote ver los problemas desde diferentes ángulos					
74	Consideras que tus profesores desarrollan un liderazgo eficaz en su desempeño laboral promoviendo tu autodesarrollo					
75	Consideras que tus profesores se comporta de manera consistente con lo que dicen.					
76	Consideras que tus profesores muestran determinación para el logro de sus metas					
77	Consideras que tus profesores te animan a pensar en forma no tradicional para tratar problemas tradicionales					
78	Consideras que tus profesores atienden personalmente a los miembros que parecen poco estimulados y decaídos					
79	Consideras que tus profesores hacen que haga más de lo que creías poder hacer					
80	Consideras que tus profesores expresan su satisfacción cuando realizas un buen trabajo					
81	Consideras que tus profesores sugiere el uso de razonamientos y evidencias, más que en suposiciones personales, en la solución de problemas					

LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL

Consideras que tus profesores reexaminan presunciones críticas para asegurarse que son apropiadas		
	VAR00003	
	Frequency	Percent
.00	1	.9
1.00	20	18.5
2.00	55	50.9
3.00	32	29.6
Total	108	100.0

consideras que tus profesores cuestionan la forma tradicional de hacer las cosas buscando innovar		
	VAR00005	
	Frequency	Percent
.00	6	5.6
1.00	22	20.4
2.00	57	52.8
3.00	17	15.7
4.00	6	5.6
Total	108	100.0

Consideras que tus profesores hacen énfasis en el valor de cuestionar lo asumido en su práctica docente		
	VAR00002	
	Frequency	Percent
.00	12	11.1
1.00	23	21.3
2.00	45	41.7
3.00	21	19.4
4.00	7	6.5
Total	108	100.0

consideras que tus profesores te animan a expresar tus ideas y opiniones		
	VAR00010	
	Frequency	Percent
.00	9	8.3
1.00	25	23.1
2.00	53	49.1
3.00	18	16.7
4.00	3	2.8
Total	108	100.0

Consideras que tus profesores te animan a pensar en forma no tradicional para tratar problemas tradicionales		
	VAR00012	
	Frequency	Percent
.00	5	4.6
1.00	30	27.8
2.00	48	44.4
3.00	24	22.2
4.00	1	.9
Total	108	100.0

Consideras que tus profesores te motivan para que hagas más de lo creías poder hacer		
	VAR00009	
	Frequency	Percent
.00	6	5.6
1.00	25	23.1
2.00	45	41.7
3.00	24	22.2
4.00	8	7.4
Total	108	100.0

consideras que tus profesores transmiten entusiasmo y confianza haciéndote ver los problemas desde diferentes ángulos		
	VAR00011	
	Frequency	Percent
.00	10	9.3
1.00	23	21.3
2.00	49	45.4
3.00	20	18.5
4.00	6	5.6
Total	108	100.0

Consideras que tus profesores propician en ti estimulo y motivación para crear nuevas ideas		
	VAR00008	
	Frequency	Percent
.00	5	4.6
1.00	26	24.1
2.00	52	48.1
3.00	24	22.2
4.00	1	.9
Total	108	100.0

consideras que tus profesores suelen ser optimistas y motivadores en su desempeño laboral		
	VAR00006	
	Frequency	Percent
.00	9	8.3
1.00	23	21.3
2.00	48	44.4
3.00	19	17.6
4.00	9	8.3
Total	108	100.0

consideras que tus profesores te estimulan a repensar en ideas que no te habías cuestionado antes		
	VAR00004	
	Frequency	Percent
.00	5	4.6
1.00	22	20.4
2.00	56	51.9
3.00	16	14.8
4.00	9	8.3
Total	108	100.0

Consideras que tus profesores sugieren el uso de razonamientos y evidencias más que en suposiciones personales, en la solución de problemas		
	VAR00014	
	Frequency	Percent
.00	6	5.6
1.00	19	17.6
2.00	45	41.7
3.00	31	28.7
4.00	7	6.5
Total	108	100.0

Consideras que tus profesores conversan sobre valores y creencias más importantes con sus alumnos y compañeros de trabajo		
	VAR00015	
	Frequency	Percent
.00	13	12.0
1.00	38	35.2
2.00	46	42.6
3.00	6	5.6
4.00	5	4.6
Total	108	100.0

Consideras que tus profesores enfatizan la importancia de estar comprometido con las metas de grupo		
	VAR00016	
	Frequency	Percent
.00	6	5.6
1.00	13	12.0
2.00	42	38.9
3.00	37	34.3
4.00	10	9.3
Total	108	100.0

Consideras que tus profesores enfatizan la importancia de tener un fuerte sentido de propósito		
	VAR00017	
	Frequency	Percent
.00	4	3.7
1.00	18	16.7
2.00	47	43.5
3.00	30	27.8
4.00	9	8.3
Total	108	100.0

Consideras que toman en cuenta las consecuencias morales y ética de sus decisiones.		
	VAR00018	
	Frequency	Percent
.00	5	4.6
1.00	17	15.7
2.00	37	34.3
3.00	42	38.9
4.00	7	6.5
Total	108	100.0

Consideras que tus profesores muestran plana convicción sobre sus ideas, creencias y valores		
	VAR00019	
	Frequency	Percent
.00	6	5.6
1.00	14	13.0
2.00	40	37.0
3.00	38	35.2
4.00	10	9.3
Total	108	100.0

Consideran que tus profesores se muestran tolerante ante los errores de sus estudiantes		
	VAR00020	
	Frequency	Percent
.00	9	8.3
1.00	43	39.8
2.00	37	34.3
3.00	15	13.9
4.00	4	3.7
Total	108	100.0

Consideras que tus profesores dejan claro cuál es el fundamento de las acciones que tomamos		
	VAR00021	
	Frequency	Percent
.00	1	.9
1.00	17	15.7
2.00	65	60.2
3.00	17	15.7
4.00	8	7.4
Total	108	100.0

Consideras que tus profesores demuestran como la confianza mutua puede ayudar a resolver las dificultades		
	VAR00022	
	Frequency	Percent
.00	6	5.6
1.00	29	26.9
2.00	46	42.6
3.00	21	19.4
4.00	6	5.6
Total	108	100.0

Consideras que tus profesores enfatizan la importancia de tener sentido un sentido colectivo de misión		
	VAR00023	
	Frequency	Percent
.00	6	5.6
1.00	22	20.4
2.00	54	50.0
3.00	21	19.4
4.00	5	4.6
Total	108	100.0

Consideras que tus profesores enfatiizan la importancia de tener sentido un sentido colectivo de misión		
	VAR00023	
	Frequency	Percent
.00	6	5.6
1.00	22	20.4
2.00	54	50.0
3.00	21	19.4
4.00	5	4.6
Total	108	100.0

Consideras que tus profesores se comportan de manera consistente con lo que dicen			
		VAR00024	
		Frequency	Percent
Valid	.00	6	5.6
	1.00	27	25.0
	2.00	49	45.4
	3.00	20	18.5
	4.00	6	5.6
	Total	108	100.0

Consideras que tus profesores son amables, agradables y confiables			
		VAR00025	
		Frequency	Percent
Valid	.00	1	.9
	1.00	29	26.9
	2.00	50	46.3
	3.00	26	24.1
	4.00	2	1.9
	Total	108	100.0

Consideras que tus profesores mantienen la calma ante situaciones críticas			
		VAR00026	
		Frequency	Percent
Valid	.00	5	4.6
	1.00	15	13.9
	2.00	46	42.6
	3.00	29	26.9
	4.00	13	12.0
	Total	108	100.0

Consideran que tus profesores te infunden orgullo			
		VAR00027	
		Frequency	Percent
Valid	.00	12	11.1
	1.00	25	23.1
	2.00	44	40.7
	3.00	21	19.4
	4.00	6	5.6
	Total	108	100.0

Consideras que tus profesores hacen cosas que van mas allá de su interes propio por el bien del grupo			
		VAR00028	
		Frequency	Percent
Valid	.00	13	12.0
	1.00	20	18.5
	2.00	64	59.3
	3.00	10	9.3
	4.00	1	.9
	Total	108	100.0

Consideras que tus profesores te proporcionan la seguridad de que se van a vencer los obstaculos			
		VAR00029	
		Frequency	Percent
Valid	.00	7	6.5
	1.00	28	25.9
	2.00	52	48.1
	3.00	15	13.9
	4.00	6	5.6
	Total	108	100.0

Consideras que tus profesores demuestran elevado talento y competencia en cualquier cosa que se proponga			
		VAR00030	
		Frequency	Percent
Valid	.00	7	6.5
	1.00	15	13.9
	2.00	40	37.0
	3.00	31	28.7
	4.00	15	13.9
	Total	108	100.0

Consideras que las acciones de tus profesores te inspiran respeto			
		VAR00031	
		Frequency	Percent
Valid	.00	1	.9
	1.00	18	16.7
	2.00	40	37.0
	3.00	37	34.3
	4.00	12	11.1
	Total	108	100.0

Consideras que tus profesores demuestran sentido de poder y confianza en si mismos			
		VAR00032	
		Frequency	Percent
Valid	.00	5	4.6
	1.00	19	17.6
	2.00	38	35.2
	3.00	34	31.5
	4.00	12	11.1
	Total	108	100.0

Consideras que tus profesores aclaran lo que puedo esperar si logro los criterios propuestos			
		VAR00033	
		Frequency	Percent
Valid	.00	6	5.6
	1.00	20	18.5
	2.00	47	43.5
	3.00	27	25.0
	4.00	8	7.4
	Total	108	100.0

Consideras conversan optimistamente sobre el futuro en clases			
		VAR00034	
		Frequency	Percent
Valid	.00	11	10.2
	1.00	30	27.8
	2.00	41	38.0
	3.00	19	17.6
	4.00	6	5.6
	5.00	1	.9
	Total	108	100.0

Consideras que tus profesores expresan su confianza que se lograran las metas			
		VAR00035	
		Frequency	Percent
Valid	.00	9	8.3
	1.00	33	30.6
	2.00	42	38.9
	3.00	21	19.4
	4.00	3	2.8
	Total	108	100.0

Consideras que tus profesores continuamente te dan ánimo			
		VAR00036	
		Frequency	Percent
Valid	.00	8	7.4
	1.00	34	31.5
	2.00	43	39.8
	3.00	18	16.7
	4.00	5	4.6
	Total	108	100.0

Consideras que tus profesores focalizan tu atención en "que hacer" para tener éxito			
		VAR00037	
		Frequency	Percent
Valid	.00	5	4.6
	1.00	32	29.6
	2.00	47	43.5
	3.00	17	15.7
	4.00	7	6.5
	Total	108	100.0

Consideras que tus profesores hablan con entusiasmo sobre lo que se necesita alcanzar			
		VAR00038	
		Frequency	Percent
Valid	.00	5	4.6
	1.00	20	18.5
	2.00	53	49.1
	3.00	24	22.2
	4.00	6	5.6
	Total	108	100.0

Consideras que tus profesores te hacen consciente sobre las cosas esenciales			
		VAR00039	
		Frequency	Percent
Valid	.00	5	4.6
	1.00	5	4.6
	2.00	59	54.6
	3.00	33	30.6
	4.00	5	4.6
	5.00	1	.9
	Total	108	100.0

consideras que tus profesores engrandecen tu motivación hacia el logro del éxito			
		VAR00040	
		Frequency	Percent
Valid	.00	12	11.1
	1.00	30	27.8
	2.00	42	38.9
	3.00	17	15.7
	4.00	7	6.5
	Total	108	100.0

Consideras que tus profesores expresan una poderosa visión del futuro			
		VAR00041	
		Frequency	Percent
Valid	.00	9	8.3
	1.00	23	21.3
	2.00	47	43.5
	3.00	23	21.3
	4.00	6	5.6
	Total	108	100.0

Consideras que tus profesores muestran determinación para el logro de metas			
		VAR00042	
		Frequency	Percent
Valid	.00	5	4.6
	1.00	20	18.5
	2.00	48	44.4
	3.00	29	26.9
	4.00	6	5.6
	Total	108	100.0

Consideras que tus profesores te tratan como un individuo mas que como miembro de un grupo			
		VAR00043	
		Frequency	Percent
Valid	.00	6	5.6
	1.00	19	17.6
	2.00	50	46.3
	3.00	21	19.4
	4.00	12	11.1
	Total	108	100.0

Consideras que tus profesores escuchan atentamente tus preocupaciones			
		VAR00044	
		Frequency	Percent
Valid	.00	8	7.4
	1.00	29	26.9
	2.00	37	34.3
	3.00	27	25.0
	4.00	7	6.5
	Total	108	100.0

Consideras que tus profesores dan consejos útiles para tu crecimiento y desarrollo personal.			
		VAR00045	
		Frequency	Percent
Valid	.00	3	2.8
	1.00	16	14.8
	2.00	51	47.2
	3.00	25	23.1
	4.00	13	12.0
	Total	108	100.0

Consideras que tus profesores suelen ser optimistas y motivadores en su desempeño laboral			
		VAR00048	
		Frequency	Percent
Valid	.00	6	5.6
	1.00	24	22.2
	2.00	51	47.2
	3.00	20	18.5
	4.00	7	6.5
	Total	108	100.0

consideras que tus profesores te hacen concentrar en el desarrollo de tus fortalezas			
		VAR00046	
		Frequency	Percent
Valid	.00	4	3.7
	1.00	29	26.9
	2.00	38	35.2
	3.00	32	29.6
	4.00	5	4.6
	Total	108	100.0

Consideras que tus profesores tratan a cada uno de los estudiantes como individuos con diferentes necesidades, habilidades y metas			
		VAR00049	
		Frequency	Percent
Valid	.00	7	6.5
	1.00	22	20.4
	2.00	41	38.0
	3.00	31	28.7
	4.00	7	6.5
	Total	108	100.0

Consideras que tus profesores utilizan su tiempo en enseñarte y asesorarte			
		VAR00047	
		Frequency	Percent
Valid	.00	5	4.6
	1.00	29	26.9
	2.00	46	42.6
	3.00	25	23.1
	4.00	3	2.8
	Total	108	100.0

consideras que tus profesores te enseñan a identificar las necesidades y capacidades de los demás			
		VAR00050	
		Frequency	Percent
Valid	.00	4	3.7
	1.00	33	30.6
	2.00	53	49.1
	3.00	15	13.9
	4.00	3	2.8
	Total	108	100.0

Consideras que tus profesores desarrollan un liderazgo eficaz en su desempeño laboral promoviendo tu autodesarrollo			
		VAR00051	
		Frequency	Percent
Valid	.00	5	4.6
	1.00	28	25.9
	2.00	45	41.7
	3.00	23	21.3
	4.00	7	6.5
	Total	108	100.0

Consideras que tus profesores atienden personalmente a los miembros que se encuentran menos motivados y decaídos			
		VAR00052	
		Frequency	Percent
Valid	.00	12	11.1
	1.00	32	29.6
	2.00	46	42.6
	3.00	16	14.8
	4.00	2	1.9
	Total	108	100.0