

---

## Revista de Estudios y Experiencias en Educación

REXE

journal homepage: <http://revistas.ucsc.cl/index.php/rexe>

---

# Revisión sistemática sobre el Model for Interpersonal Teacher Behavior

Jorge Maluenda-Albornoz<sup>a</sup>, Yaranay López-Angulo<sup>b</sup>, Felipe Moraga Villablanca<sup>c</sup>, Gabriela Flores-Oyarzo<sup>d</sup>, Ana B. Bernardo<sup>e</sup> y Alejandro Díaz-Mujica<sup>f</sup>  
Universidad San Sebastián<sup>a</sup>, Universidad de Concepción<sup>bcd</sup>, Concepción, Chile. Universidad de Oviedo, Oviedo<sup>e</sup>, España.

*Recibido: 11 de abril 2022 - Revisado: 01 de julio 2022 - Aceptado: 02 de julio 2022*

---

### RESUMEN

---

El MITB ha mostrado como algunos comportamientos docentes favorecen el aprendizaje y el clima de trabajo en el contexto europeo. Sin embargo, se requiere concluir respecto de sus características y principales resultados. El objetivo del trabajo fue caracterizar la investigación disponible en las principales bases de datos científicas y explorar la relación del modelo con resultados académicos de los estudiantes. Se realizó una revisión sistemática siguiendo los protocolos sugeridos por la literatura que contempló 62 artículos en el período entre 2008 y 2020. Los resultados mostraron que la investigación sobre el MITB se concentró en Europa, con estudios cuantitativos realizados con estudiantes de nivel secundario y utilizando el QTI como instrumento. Además, se observaron resultados heterogéneos sobre la relación entre los comportamientos docentes y el rendimiento de los estudiantes. Esto revela potenciales líneas de investigación y aspectos sobre los que se requiere dilucidar con más claridad.

*Palabras clave:* Revisión sistemática; comportamiento interpersonal del docente; rendimiento; interacción docente-estudiante; Educación superior.

---

\*Correspondencia: [Jorge Maluenda-Albornoz](mailto:jorge.maluenda@uss.cl) (J. Maluenda-Albornoz).

<sup>a</sup>  <https://orcid.org/0000-0001-8148-4948> (jorge.maluenda@uss.cl).

<sup>b</sup>  <https://orcid.org/0000-0002-3331-6875> (yara13190@gmail.com).

<sup>c</sup>  <https://orcid.org/0000-0001-9051-7238> (femoraga@udec.cl).

<sup>d</sup>  <https://orcid.org/0000-0002-9061-8183> (ps.gabrielaflorosoarzo@gmail.com).

<sup>e</sup>  <https://orcid.org/0000-0001-5984-0985> (bernardoana@uniovi.es).

<sup>f</sup>  <https://orcid.org/0000-0002-3090-5463> (adiazm@udec.cl).

## Systematic review on Interpersonal Teacher Behaviour Model

---

### ABSTRACT

---

The MITB has shown how some teaching behaviors favor learning and the work environment in the European context. However, it is necessary to draw conclusions regarding its characteristics and main results. The objective of the work was to characterize the research available in the main scientific databases and explore the relationship of the model with student academic results. A systematic review was carried out following the protocols suggested by the literature, which included 62 articles, in the period between 2008 and 2020. The results showed that the research on MITB was concentrated in specific countries, was predominantly quantitative, conducted with secondary level students and using the QTI as an instrument. In addition, heterogeneous results were observed on the relationship between teaching behaviors and student performance. This reveals the potential future lines of research and aspects that need to be clarified more clearly.

*Keywords:* Sistematic review; interpersonal teacher behavior; academic performance; teacher-student interaction; Higher education.

---

### 1. Planteamiento del problema

El Model for Interpersonal Teacher Behavior (MITB) es una propuesta para la explicación de la interacción entre docentes y estudiantes en el contexto educativo, a partir de un modelo circunplejo que combina comportamientos relacionados con el control y cercanía interpersonal de los docentes con estudiantes (Den Brok et al., 2004).

En el MITB el comportamiento interpersonal del docente se configura en la combinación entre dos dimensiones: Influencia y Proximidad. La primera refiere al esfuerzo del docente por guiar y controlar a los estudiantes (influencia y control interpersonal); la segunda alude al nivel de vinculación emocional de parte del docente y refiere a la proximidad interpersonal, la afiliación o la conexión entre docente y estudiante (Sun et al., 2017). La dimensión Influencia (I) fluctúa entre los polos Sumisión (S) y Dominación (D), mientras que, la dimensión Proximidad fluctúa entre los polos Oposición (O) y Cooperación (C) (Sun et al., 2017).

El tipo de comportamiento interpersonal docente afecta el proceso de enseñanza aprendizaje: un mejor contacto y mayor cercanía entre estudiantes y docentes genera resultados positivos en el clima en el aula (Den Brok et al., 2010; Mainhard et al., 2014), mayor bienestar y mejores resultados de aprendizaje en los estudiantes (Den Brok et al., 2004; Gob y Fraser, 2000; Sun et al., 2017).

La autoridad del docente es considerada un complemento importante a la calidez y preocupación debido a la importancia de la organización y guía en el proceso de enseñanza aprendizaje. Una atmósfera autoritativa permite una buena estructura, comodidad y a la vez, orientación hacia la tarea (Pace y Hemmings, 2007; Wubbels et al., 2006).

El MITB ha mostrado ser una explicación factible de la relación entre estudiantes y docentes, indistintamente del nivel educativo, puesto que afecta el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje, el clima en el aula, el compromiso (engagement) y los resultados académicos (Fix et al., 2014; Maluenda-albornoz et al., 2020).

La mayor parte de los estudios sobre el comportamiento interpersonal de los docentes se enfocado en estudios descriptivos, que observan de forma fragmentada su comportamiento, centrándose en la descripción de comportamientos específicos (Pianta, 2016).

Wubbels y sus colaboradores han transferido los principios de la comunicación y la agencia a un modelo de comportamiento interpersonal docente que permite organizarlo (Donker et al., 2021) y establecer perfiles para comprender de forma integrada los estilos que ejercen (Ghafarpour y Moinzadeh, 2021). De este modo, la contribución principal del MITB es la propuesta de un modelo conceptual integrado, que permite describir y explicar el comportamiento interpersonal que los docentes ejercen con sus estudiantes proveyendo perfiles que facilitan su observación, medición y potenciales intervenciones.

La investigación desde este modelo ha mostrado que estudiantes que perciben a sus docentes como personas preocupadas, cálidas y cercanas tienen un mayor sentido de pertenencia y una percepción más positiva del entorno de clases (Freeman et al., 2007; Mainhard et al., 2014; Wubbels et al., 2006). Además, se ha observado una relación positiva de estas condiciones, el rendimiento y los resultados de aprendizaje afectivos (Allen et al., 2006; Cornelius-White, 2007).

Existen investigaciones que reflejan las relaciones entre resultados académicos y MITB. Se ha observado una relación inversa entre resultados académicos y los perfiles marcados por comportamientos de Incertidumbre (Wei et al., 2009; Wubbels et al., 2006), Insatisfacción, Sanción e Inflexibilidad (Wubbels et al., 2006). Por el contrario, los perfiles de comportamiento Líder, Colaboradores y Comprensivos se relacionan positivamente (Wubbels et al., 2006). Sin embargo, hace falta mayor investigación en esta línea para arribar a un resultado más concluyente.

La dimensión Influencia mantiene una relación positiva con resultados académicos (Den Brok et al., 2004). Sin embargo, en niños entre 6 y 9 años parece no explicar las variaciones en rendimiento (García et al., 2014). La dimensión Proximidad, por su parte, ha mostrado resultados contrapuestos, algunos a favor de una relación positiva (Den Brok et al., 2004; Den Brok et al., 2010; García et al., 2014) y otros que reflejan una relación negativa (Wei et al., 2009), donde se sospecha que el método de medida del rendimiento utilizado en las investigaciones puede afectar estas diferencias (medida estandarizada v/s calificación).

Algunas investigaciones también han reportado que la relación entre MITB y resultados académicos pueden variar también en función de la rama del conocimiento de pertenencia (Den Brok et al., 2004; Mena y Tójar, 2009) y el origen étnico de las muestras (Den Brok et al., 2010).

Se ha observado que la mayor parte de la investigación precedente sobre el MITB se ha desarrollado en el contexto escolar en los Países Bajos y se ha extendido en este mismo contexto a países como Estados Unidos, Australia y Alemania (Ten Brinke et al., 2001). Sin embargo, una visión general del estado de la investigación actual no es clara.

En síntesis, la evidencia empírica muestra relaciones entre el MITB como medida agregada con los resultados académicos de los estudiantes. Sin embargo, existe un menor volumen de investigación que reporte su asociación con dimensiones o comportamientos específicos del docente, los que, además, muestran matices y resultados contrapuestos. Estas contraposiciones podrían deberse a la variedad conceptual existente y/o a la forma de operacionalización de las mediciones (Wei et al., 2009). Obtener evidencia organizada y sistematizada sería un aporte sustantivo que permita desarrollar programas de perfeccionamiento docente efectivos.

El trabajo de investigación de [Ten Brinke et al. \(2001\)](#) revisa de forma asistemática una importante cantidad de investigación entre 1985-2001 y permite una visión general del estado del arte en este periodo. En esta se observa un predominio del estudio del MITB en contexto escolar, algunos países con mayor volumen de estudios en la materia y relaciones establecidas con los resultados académicos de los estudiantes. Sin embargo, no se ha realizado una revisión sistemática actualizada que permita tener una caracterización clara respecto del estado de la investigación en el MITB y sobre su relación con los resultados académicos de los estudiantes, lo que restringe el alcance y la capacidad de generalización de estos hallazgos.

En razón de estos antecedentes, toma valor el vacío a investigar, representado en las siguientes preguntas de investigación: ¿Qué características presentan los estudios acerca del MITB en los últimos 12 años? y ¿Qué relación se observa entre el MITB y los resultados académicos de los estudiantes en la investigación de los últimos 12 años?

## 2. Objetivos de investigación

1- Caracterizar las investigaciones de tipo cuantitativo sobre MITB disponibles en las principales bases de datos científicas.

2- Explorar las relaciones entre el MITB y los resultados académicos de los estudiantes.

## 3. Diseño metodológico

La presente investigación desarrolló una revisión sistemática preparada y escrita de acuerdo a las guías de publicación y basada en los protocolos, estándares y etapas sugeridas por la literatura especializada en esta metodología ([Moher et al., 2015](#)).

Se desarrollaron dos grandes etapas: una primera dedicada a la búsqueda y selección de los artículos, y una segunda, enfocada en la sistematización y extracción de la información.

Se utilizó un procedimiento constituido por 5 fases (figura 1):

1. *Fase de identificación.* Se realizó la búsqueda de artículos relacionados con el comportamiento interpersonal del docente investigados desde el modelo MITB indexados en las bases de datos: Web of Science, Scopus, SciELO y Proquest, publicados desde el año 2008 hasta inicios del año 2020 (última búsqueda 6 de febrero de 2020). Se consideró este período para recoger la investigación disponible más reciente, excluyendo el período 2020-2022 por su vinculación con el fenómeno de educación virtual a distancia y el confinamiento obligado (COVID-19) que podrían reflejar un fenómeno diferente.

Para la búsqueda se empleó la palabra clave “Interpersonal Teacher Behavior” (en inglés) y “Comportamiento Interpersonal del Docente” (español). Además, se utilizaron filtros para contar solo con artículos de investigación publicados en revistas de las bases de datos referidas, excluyendo con ello Tesis, Disertaciones, Libros, Reseñas, Capítulos de Libros. Los artículos fueron extraídos a través del software EndNote X9 y gestionados a partir de la herramienta Mendeley 1.19.2.

2. *Fase de selección.* Se eliminaron los artículos duplicados de la lista de artículos encontrados.

3. *Fase de elegibilidad.* Se eliminaron artículos que no presentaban alguna de las siguientes palabras clave en el título, en el resumen y/o en las palabras clave del mismo: “Interpersonal Teacher Behavior”, “Model for Interpersonal Teacher Behavior” “Questionnaire for Teacher Interaction”, y sus abreviaturas “ITB”, “MITB” y “QTI”.

4. *Fase de inclusión.* Se incluyeron en el estudio los artículos que cumplieron con los siguientes criterios: 1) Investigación empírica cuantitativa; 2) Medición del Comportamiento del docente evaluado desde el docente, el estudiante o ambos.

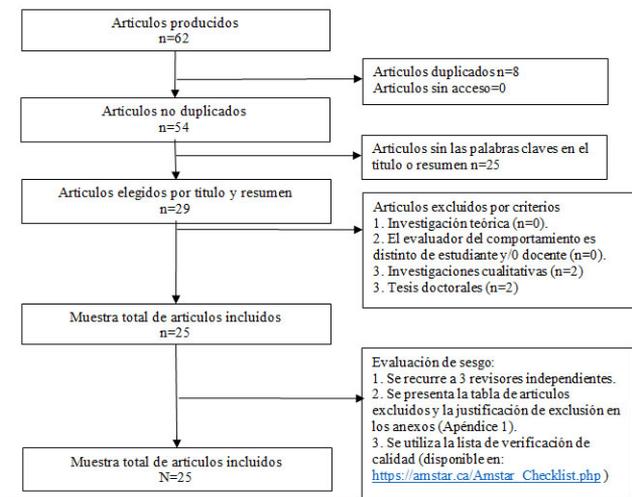
5. Fase de evaluación de sesgo. Se emplearon listas de verificación o escalas de evaluación de la calidad (disponible en [https://amstar.ca/Amstar\\_Checklist.php](https://amstar.ca/Amstar_Checklist.php)). La información adquirida fue verificada por 3 investigadores psicólogos, que analizaron cada uno de los trabajos incluidos en la lista final. Estos revisores realizaron sus análisis en forma independiente entre sí.

#### Sistematización de la información para la extracción de los datos

Elaborada la base de datos de artículos a analizar se procedió con la sistematización de la información (Anexo 1 y Anexo 2). Para esto, tres evaluadores leyeron de forma independiente los 25 artículos y tabularon los aspectos descritos a continuación. 1) Autor y año: Presenta los apellidos de los autores y el año de publicación; 2) Objetivo del estudio: Resume el objetivo principal reportado de cada trabajo; 3) Participantes: Indica el tipo, número y origen de los participantes; 4) Tipo de investigación y diseño: Señala el diseño de investigación utilizado (Ato et al., 2013); 5) Instrumentos de medida: Identifica los instrumentos de medida utilizados y sus características básicas (nombre, número de ítems y formato de respuesta, tipo de población en que se usa, validación en la población de uso); Asociación del MITB con desempeño académico del estudiante: correlación, relación predictiva u otro tipo de asociación.

Figura 1

Flujograma de búsqueda y selección de las fuentes.



Fuente: Elaboración Propia.

## 4. Resultados

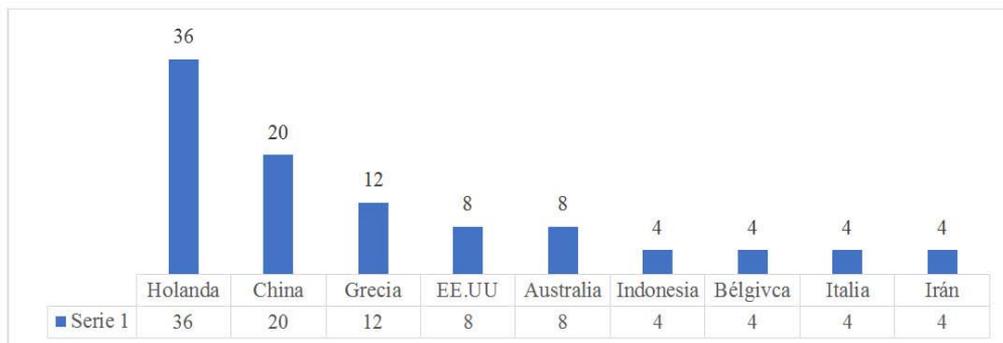
Para responder al objetivo de caracterizar las investigaciones sobre comportamiento interpersonal docente basado en el modelo MITB disponibles en las principales bases de datos científicas, se presentan los resultados considerando cuatro áreas específicas de análisis: (1) Países donde se desarrollaron, (2) Características de la población participante, (3) Tipo de diseño empleado, (4) Instrumentos de medidas y 5) Relaciones con medidas de desempeño académico.

#### 4.1 Países donde se desarrolló el estudio

De total de 25 trabajos analizados, se encontró que el 60% fueron realizados en el contexto europeo. Los países de origen de las muestras más frecuentes fueron Holanda (36%) y China (20%) (Ver figura 2).

**Figura 2**

*Porcentaje de artículos por país.*



Fuente: Elaboración Propia.

#### 4.2 Características de la población participante

De las 25 investigaciones analizadas, se encontró que los estudios contaron con muestras mayormente tendientes al rango entre 100 y 1000 personas (n=16, 64%). Las proporciones de participantes por rango fueron: menos de 100 participantes (n=2, 12%), entre 101-500 participantes (n=7; 28%), entre 501-1000 participantes (n=9; 36%) y más de 1000 participantes (n=6, 24%). Al comparar los tipos de muestras, se observa que en su mayoría los estudios utilizaron estudiantes (n=12; 48%); algunos estudios incluyeron docentes y estudiantes (n=8; 32%) y muy pocos (n= 5; 20%) utilizaron sólo docentes (Ver tabla 1).

**Tabla 1.**

*Cantidad de artículos por tipo de participantes.*

Tipo de participantes	Porcentaje	Referencia
Estudiantes	48	3,6,7,9,10,11,12,14,17,19,21,23
Docentes y estudiantes	32	1,2,4,5,8,15,16,25
Docentes	20	13,18,20,22,24
<b>Total</b>	<b>100</b>	<b>25</b>

Fuente: Elaboración Propia.

#### 4.3 Tipo de diseño empleado

Del total de los 25 artículos 17 utilizaron un diseño correlacional; 11 utilizaron un diseño instrumental y 2 de los estudios utilizaron un diseño cuasi-experimental (Ver tabla 2).

**Tabla 2**

*Tipo de diseño.*

	Referencia
<b>Correlacional</b>	3*,4*,5*,6*,7,9,10,11,12,13,15*,16,17*,18,20,21,23*
<b>Instrumental</b>	1,2,3*,4*,5*,6*,14,15*,17*,19,22
<b>Cuasi-experimental</b>	8,23*
<b>Total</b>	30

Nota: \* Artículos que incorporan análisis psicométricos y correlacional.

Fuente: Elaboración Propia.

#### 4.4 Instrumentos de medidas

De un total de 10 investigaciones que reportaron estudios psicométricos del QTI es posible observar algunas particularidades:

a) La mayor parte de la investigación trabajó con población de estudiantes secundarios (70%), mientras que los demás, con estudiantes de primaria (20%) y doctorado (10%). No se observaron reportes psicométricos asociados a estudiantes de pregrado ni docentes.

b) La mayor parte utilizó versiones de 48 ítems (40%), observándose versiones de 40 (20%), 57 (20%) y 64 (20%) ítems.

c) La mayor parte de las investigaciones corroboró una estructura de 8 tipos de comportamiento (factores) similares a los originales con cambios en su nomenclatura (80%). Al mismo tiempo, una alta proporción de artículos reportó una estructura de 2 factores bipolares, equivalentes a las originales (70%), a veces, de forma simultánea a los 8 tipos de comportamiento.

d) Se utilizaron variadas pruebas para la medida de validez, donde la más predominante fue el análisis de la correlación inter-escala (60%), el Análisis Factorial Exploratorio (AFE) (40%) y el Análisis Factorial Confirmatorio (AFC) (30%).

e) El tipo de respuesta predominante fue de tipo Likert, donde el principal fue de 5 puntos (60%), seguida de 7 puntos (20%) y 3 puntos (10%).

f) La confiabilidad del instrumento mostró valores que fluctuaron entre .53 y .97, siendo medido en todos los casos a través de la prueba  $\alpha$  de Cronbach. La media del rango menor de estos valores fue de .64 (SD=0.08) y la del rango mayor .86 (SD=0.11).

g) El formato de respuesta predominante fue la escala Likert de 5 alternativas (60%), seguido de 7 alternativas (20%) y 3 alternativas (10%). Solo un artículo no reportó el formato de respuesta (10%).

**Tabla 3**

*Análisis de validez y confiabilidad utilizados.*

Tipo de análisis	Técnica utilizada	n	Referencia
Validez de constructo	AFE	4	1,4,15,17
	AFC	4	2,3,4,15
	Correlación inter-escala	7	2,3,4,5,14,15
	AF no especificado	1	17
Validez de contenido	No especificado	1	4
Validez concurrente	No especificado	2	3,14
Validez predictiva	No especificado	1	15
$\alpha$ Cronbach	No especificado	9	1,2,3,4,5,14,15,17,19

Fuente: Elaboración Propia.

#### 4.5 Relaciones con medidas de desempeño

Los análisis estadísticos para estimar la relación del MITB con el desempeño académico utilizados fueron regresión lineal múltiple (N=3) y ANOVA (N=1).

En el estudio de [Sivan y Chan, \(2013\)](#) se concluye que el factor Leadership ( $\beta=.22$ ,  $p<.01$ ,  $r^2=.13$ ) predice el desempeño académico. Además, los factores Leadership ( $\beta=.17$ ,  $p<.05$ ), understanding ( $\beta=.21$ ,  $p<.01$ ), Student responsibility-freedom ( $\beta=.16$ ,  $p<.01$ ), Dissatisfied ( $\beta=-.17$ ,  $p<.01$ ,  $r^2=.33$ ) predicen el desempeño en el aprendizaje de actitudes y valores de sus docentes.

En el artículo [Passini et al. \(2015\)](#) se observó que el factor Friendly ( $\beta= .22$ ,  $p<.01$ ,  $r^2=.10$ ) predice positivamente el rendimiento académico, mientras que, Dissatisfied predice negativamente esta variable ( $\beta= .22$ ,  $p<.01$ ).

En el artículo [Henderson y Fisher \(2008\)](#) los factores Student Responsibility-Freedom ( $\beta=.29$ ,  $p<.01$ ) y Strict ( $\beta= .29$ ,  $p<.01$ ,  $r^2=.08$ ) predicen el rendimiento académico autoreportado por los estudiantes.

Por último, en el artículo de [Kokkinos et al. \(2009\)](#) estudiantes con alto rendimiento académico perciben más frecuentemente que sus profesores son del tipo Leadership (F (2,127) = 16.85,  $p<.01$ ), Helpful (F (2,217) = 11.58,  $p<.01$ ) y Understanding (F (2,217) = 16.04) que sus pares con medio y bajo rendimiento. Estudiantes con bajo rendimiento académico perciben más frecuentemente que sus profesores son del tipo Dissatisfied (F (2,127) = 8.21,  $p<.01$ ) y Strict (F (2,217) = 7.13,  $p<.01$ ) que sus pares con medio y alto rendimiento.

En resumen, el porcentaje de varianza explicada en general por los factores que muestran ser predictores estadísticamente significativos, oscila entre 8 y 33% de la varianza en variables relacionadas con desempeño académico. Los factores comunes que mostraron relaciones positivas respecto al desempeño académico son Leadership, Understanding y Responsibility-freedom, mientras que, Dissatisfied y Strict mostraron relaciones negativas.

## **5. Discusión**

Los resultados observados en la revisión sistemática realizada permiten señalar que el volumen de productividad acerca del MITB en el periodo considerado es sustancialmente menor al reportado en revisiones teóricas y empíricas no sistemáticas previas, como las incluidas en [Mena \(2013\)](#) y [Ten Brinke et al. \(2001\)](#). Una posible explicación para este primer punto puede radicar en las fuentes utilizadas para la selección de artículos, cuyo foco, en el presente trabajo estuvo en revistas de corriente principal, es decir, aquellas que cuentan con indexación en catálogos con alto nivel de visibilidad, lo que acota las publicaciones incorporadas.

El instrumento de medida más utilizado fue el QTI, en sus distintas versiones tanto para educación primaria como secundaria, no existiendo hasta la fecha una versión diseñada específicamente para la educación superior, ni tampoco una versión adaptada o diseñada para contexto hispano-hablante. Este último punto sugiere una incógnita y oportunidad en el desarrollo de estudios en este contexto.

La investigación fue predominante en el contexto escolar secundario además de mostrar la carencia de estudios en educación superior. Considerando esto, asoma otra posibilidad de trabajo de cara hacia el futuro, además de la incógnita respecto a la utilidad del MITB para representar las relaciones estudiante-docente en este contexto.

### **5.1 Países donde se desarrollaron**

La distribución de estudios por regiones (países-continentes) mostró predominancia en Asia y Europa, tal como se ha observado en revisiones no sistemáticas previas ([Mena, 2013](#); [Ten Brinke et al., 2001](#)). Este aspecto puede ser reflejo de las zonas geográficas en que se encuentran los principales investigadores en el tema y sus vinculaciones con pares internacionales que permiten el trabajo articulado. Es importante señalar en este punto que, el origen de los participantes y el de los autores no es equivalente, siendo algunos estudios dirigidos por autores de estos países e implementados en otros contextos.

### **5.2 Características de la población participante**

Se observó un predominio de la investigación sobre el MITB en estudiantes (de nivel secundario). Es posible que, la baja cantidad de estudios que contemplan la perspectiva del docente y el estudiante al mismo tiempo se deba a la gestión de la participación de ambos grupos de participantes. Este es de especial interés dado que, estudios que incorporen ambas perspectivas pueden dar muestras de mayor robustez del modelo para describir las relaciones docente-estudiantes. Del mismo modo, la falta de estudios en pregrado puede deberse a la focalización de los autores con mayor volumen de trabajos en el nivel secundario. Este resultado implica una oportunidad para la exploración del ajuste y la utilidad de constructo en el contexto universitario.

### **5.3. Tipo de diseño empleado**

Se observa un predominio de la investigación con enfoque positivista-cuantitativo, siendo más prolifera en estudios de tipo correlacional y psicométrico. Al respecto, se podría pensar que la investigación sobre el MITB se encuentra en un estadio más bien inicial, donde el foco es contar con instrumentos válidos y explorar las relaciones del modelo con otras variables que teóricamente se encuentran asociadas. Por lo tanto, un desafío futuro es la sistematización de los resultados alcanzados (metaanálisis) con el fin de consolidar las bases para emprender investigaciones con carácter predictivo y explicativo.

#### 5.4 Instrumentos de medida

La evidencia reportada confirma la estructura de 8 factores del QTI, sin excepción en cuanto a cultura, edad y nivel educativo. El QTI además mostró ser coherente con el modelo circunplejo que propone el MITB y sus dos dimensiones bipolares. Además, el procedimiento más utilizado para la evaluación de la estructura factorial de los instrumentos es el AFC seguido del AFE basado en componentes principales, en proporciones similares. Al respecto, es importante consignar que el uso del AFE no corresponde a la técnica más idónea para dichos fines de acuerdo a [Hu et al. \(1999\)](#) lo que debe ser un aspecto a considerar al momento de determinar con certeza la estructura factorial del QTI.

En segundo lugar, se observó que los niveles de confiabilidad reportados para este instrumento oscilan entre  $\alpha=.53$  y  $\alpha=.97$ . El valor del límite inferior es considerado cercano al aceptable por [Rial et al. \(2006\)](#) pero no suficiente, cuyo puntaje de corte es de un  $\alpha \geq .60$ . Sin embargo, al calcular la media de los valores del límite inferior obtenidos en las distintas investigaciones se obtiene un valor aceptable ( $\alpha > .64$ ;  $SD=.08$ ), medida que parece más precisa para establecer este juicio. Por esta razón es posible señalar que, la investigación muestra evidencia a favor de la confiabilidad del instrumento.

En tercer lugar, se observa el predominio en el uso de versiones reducidas en distintos idiomas. La versión más extendida es la de 48 ítems, frente a sus alternativas de 40, 57 y 64. Es posible que, la explicación para su predominio esté relacionada con el balance entre la extensión y precisión del instrumento.

Por último, se observan distintos aspectos que impiden una visión más clara sobre el instrumento, como son: a) la alta heterogeneidad en cantidad de ítems que se consideran incluso, en una misma versión del instrumento, b) distinto agrupamiento de ítems por cada dimensión, y c) la falta de un reporte detallado de las propiedades psicométricas del instrumento en los estudios que no fueron de carácter psicométricos. Todos estos aspectos ofrecen un espacio de análisis para futuras investigaciones que pretendan concluir sobre la calidad del QTI para la evaluación de las relaciones docente-estudiante desde el MITB y generar una medida unificada para su abordaje.

#### 5.5 Relaciones con medidas de desempeño

La forma de evaluar la relación del MITB con medidas de desempeño ha sido principalmente a partir de sus factores, los cuales pretenden reflejar estilos de comportamiento docente específicos, que combinan la mayor/menor proximidad y la mayo/menor influencia interpersonal.

Los aspectos comunes que se vincularon al desempeño de forma directa y positiva fueron Leadership, Understanding y Responsibility-freedom, los cuales, están más asociados al polo que combina dominación y cooperación, acorde a los resultados previos encontrados en la literatura afín ([Den Brok et al., 2010](#); [Freeman et al., 2007](#); [Telli et al., 2007, 2010](#); [Wei et al., 2009](#); [Wubbels et al., 2006](#)). Por su parte, los aspectos comunes que se vincularon con el desempeño de forma directa y negativa fueron Dissatisfied y Strict, también acorde a lo observado en investigaciones previas ([Den Brok et al., 2010](#); [Freeman et al., 2007](#); [Telli et al., 2007, 2010](#); [Wubbels et al., 2006](#)).

A pesar de todo, los resultados fueron heterogéneos, donde distintos factores reportaron predicción positiva y negativa directa respecto del desempeño. Además, los porcentajes de varianza explicados fueron también heterogéneos. Por lo tanto, y considerando el pequeño volumen de trabajos que realizaron esta vinculación, no es posible arribar a conclusiones claras, si bien, parece existir relación en general entre la medida del QTI y el desempeño.

Otro aspecto clave a considerar es el uso de medidas de desempeño diferentes para cada investigación considerada. En algunos casos se utilizaron las calificaciones, en otros test cognitivos y en otras medidas vinculadas al desempeño. Esta puede ser una explicación a la base de las diferencias encontradas en cuanto a los factores que se vincularon significativamente con el desempeño en los distintos trabajos de investigación.

Con todo, este punto plantea otro importante objetivo para investigación futura que permita dilucidar sobre los factores del QTI que predican más certeramente el desempeño.

También se observa que la investigación reportó principalmente relaciones del MITB con el desempeño académico por sobre otro tipo de variables. Esto implica la necesidad de profundizar en sus relaciones sobre otras variables clave para el desarrollo educativo.

Finalmente existe un aspecto que es, a la vez, limitación y fortaleza. Por un lado, es limitación la revisión de solo cuatro bases de datos (Web of Science, Scopus, SciELO y Proquest), lo que pudo limitar el acceso a artículos de calidad ubicados en otras bases de datos. Por otro, es fortaleza en tanto que, las bases de datos incluidas son consideradas de un alto nivel de rigurosidad y selectividad de la investigación incluida, razón por la que se decidió inicialmente trabajar con ellas.

Algunas fortalezas importantes de la presente revisión son: a) actualización de la investigación sobre el MITB en los últimos 12 años basada en artículos indexados en bases de datos de alta rigurosidad, b) el uso del idioma inglés y español para evitar el sesgo cultural, c) el uso de un filtro menos restrictivo para contener una perspectiva amplia en el estudio del tema.

## **6. Conclusiones**

La caracterización de la investigación disponible sobre el MITB en los últimos 10 años muestra que existe un predominio de la investigación con **diseños de tipo correlacional**, seguidos de estudios observacionales (psicométricos); y que en los últimos 6 años, se observa un aumento en la producción científica cercano al 19% respecto de los años anteriores. Se visualiza la necesidad de avanzar en la investigación hacia modelos de explicación más complejos, como pudiesen ser modelos de mediación y/o ecuaciones estructurales.

En cuanto a los **participantes** corresponden principalmente a países europeos y asiáticos (80%), con un predominio de holandeses (36%), seguidos chinos (20%) y griegos (12%). La participación de individuos de otros países es minoritaria. Los participantes de los estudios son, principalmente, estudiantes, seguidos del conjunto “estudiantes y sus docentes”, y una cantidad menor de muestras compuestas solo de “docentes”. Al respecto, es conveniente la investigación del modelo en Latinoamérica, considerando los desafíos educativos actuales en cuanto a la explicación de la interacción entre estudiantes y docentes.

En relación a la medición, se encontró que el 100% de la investigación utilizó como **instrumento** de medida alguna versión del QTI. Se observa una gran heterogeneidad en las versiones del QTI utilizadas en los estudios. Además, existe una importante variedad en cuanto a la cantidad de ítems que se incorporan y respecto a la nominación de las dimensiones que componen el instrumento, incluso dentro de una misma versión. Las versiones más utilizadas del instrumento fueron la americana (40%) y la china (20%), con un uso mucho menor de las demás versiones. En todas las versiones se reportó el cumplimiento de una estructura factorial circunpleja en que se identifican los 8 factores originales. Considerando lo anterior, futuras investigaciones pudiesen trabajar en una versión multicultural del instrumento que supere las limitaciones encontradas en las distintas adaptaciones que tiene hasta el momento.

En cuanto a las **variables**, existe una gran heterogeneidad que se han ido relacionando con el MITB (más de 30). De manera individual, destaca por su frecuencia el compromiso académico (13,8%), mientras que, de forma agregada, se observa relación más frecuente

respecto de variables asociadas a la motivación (34,5%) y variables interpersonales (20,7%). Por otra parte, se observó que el 16% de la investigación revisada estableció relaciones con el rendimiento académico de los estudiantes, donde predomina el uso de los tipos de comportamiento interpersonal docente como predictores del rendimiento académico. Los tipos de comportamiento docentes ubicados en el cuadrante que combina Dominación y Cooperación predicen positivamente el rendimiento académico, mientras que, aquellos en el cuadrante opuesto dado por Oposición y Sumisión, predicen negativamente el rendimiento académico del estudiante.

La investigación que se presenta tiene **implicancias educativas importantes** en el proceso de enseñanza aprendizaje. Primero, confirma que el MITB impacta positivamente en el clima en el aula, el compromiso académico, el rendimiento académico y en otras variables predictoras de este último. Segundo, muestra los desafíos para la mejora de aspectos metodológicos con el objetivo de medir con mayor exactitud y validez un fenómeno tan complejo como es la interacción entre estudiantes y docentes.

## Referencias

- Ahmadi, M., y Doosti, M. (2017). A culturally-adaptive Iranian version of the Questionnaire on Teacher Interaction to investigate English teachers' interpersonal behaviour. *Learning Environments Research*, 20(2), 199–219. <https://doi.org/10.1007/s10984-017-9226-0>.
- Allen, M., Witt, P. L., y Wheelless, L. R. (2006). The role of teacher immediacy as a motivational factor in student learning: Using meta-analysis to test a causal model. *Communication Education*, 55(1), 21–31. <https://doi.org/10.1080/03634520500343368>.
- Ato, M., López, J. J., y Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología*, 29(3), 1038–1059. <https://doi.org/10.6018/analesps.29.3.178511>.
- Cornelius-White, J. (2007). Learner-Centered Teacher-Student Relationships Are Effective: A Meta-Analysis. *American Educational Research Association*, 77(1), 113–143. <https://doi.org/10.3102/003465430298563>.
- Den Brok, P., Brekelmans, M., y Wubbels, T. (2004). Interpersonal teacher behaviour and student outcomes. *School Effectiveness and School Improvement*, 15(3–4), 407–442. <https://doi.org/10.1080/09243450512331383262>.
- Den Brok, P., Van Tartwijk, J., Wubbels, T., y Veldman, I. (2010). The differential effect of the teacher-student interpersonal relationship on student outcomes for students with different ethnic backgrounds. *British Journal of Educational Psychology*, 80(2), 199–221. <https://doi.org/10.1348/000709909X465632>.
- Donker, M., Van Vemde L., Hessen D., Van Gog, T., y Mainhard, T. (2021). Observational, student, and teacher perspectives on interpersonal teacher behavior: Shared and unique associations with teacher and student emotions. *Learning and Instruction*, 73, 101414. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2020.101414>.
- Fisher, D., Den Brok, P., Waldrip, B., y Dorman, J. (2011). Interpersonal behaviour styles of primary education teachers during science lessons. *Learning Environments Research*, 14(3), 187–204. <https://doi.org/10.1007/s10984-011-9093-z>.
- Fix, M., Ritzen, H., y Van Uden, J. (2014). *Motivating and engaging students at risk : a non-school approach*. In *Instructional strategies & Learning environments*.
- Freeman, T. M., Anderman, L. H., y Jensen, J. M. (2007). Sense of belonging in college freshmen at the classroom and campus levels. *Journal of Experimental Education*, 75(3), 203–220. <https://doi.org/10.3200/JEXE.75.3.203-220>.

- García, F. J., Ferrá, P., Monjas, M. I., y Marande, G. (2014). Teacher-students relationships in first and second grade classrooms. adaptation of the questionnaire on teacher interaction-early primary (QTI-EP). *Revista de Psicodidáctica*, 19(1), 211–231. <https://doi.org/10.1387/RevPsicodidact.9081>.
- Ghafarpour, H., y Moinzadeh, A. (2021). Interpersonal Behavior: More vs. Less Favorable Teachers. *Journal of English Language Teaching and Learning*, 13(28), 79-94. <https://doi.org/10.22034/ELT.2021.47250.2417>.
- Gob, S. C., y Fraser, B. J. (2000). Teacher interpersonal behavior and elementary students' outcomes. *Journal of Research in Childhood Education*, 14(2), 216–231. <https://doi.org/10.1080/02568540009594765>.
- Henderson, D. G., y Fisher, D. L. (2008). Interpersonal behaviour and student outcomes in vocational education classes. *Learning Environments Research*, 11, 19–29. <https://doi.org/10.1007/s10984-007-9034-z>.
- Hopman, J., Tick, N., Van der Ende, J., Wubbels, T., Verhulst, F., Maras, A., y Van Lier, P. (2019). Developmental Links Between Externalizing Behavior and Student – Teacher Interactions in Male Adolescents With Psychiatric Disabilities. *School Psychology Review*, 48(1), 68–80. <https://doi.org/10.17105/SPR-2017-0144.V48-1>.
- Hu, L., Bentler, P. M., y Hu, L. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis : Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling*, 6(1), 1–55. <https://doi.org/10.1080/10705519909540118>.
- Kokkinos, C. M., Charalambous, K., y Davazoglou, A. (2009). Interpersonal teacher behaviour in primary school classrooms: A cross-cultural validation of a Greek translation of the Questionnaire on Teacher Interaction. *Learning Environments Research*, 12, 101–114. <https://doi.org/10.1007/s10984-009-9056-9>.
- Kokkinos, C. M., Charalambous, K., y Davazoglou, A. (2010). Primary school teacher interpersonal behavior through the lens of students' Eysenckian personality traits. *Social Psychology of Education*, 13, 331–349. <https://doi.org/10.1007/s11218-009-9111-5>.
- Korthagen, F. A. J., y Evelein, F. G. (2016). Relations between student teachers' basic needs fulfillment and their teaching behavior. *Teaching and Teacher Education*, 60, 234–244. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.08.021>.
- Lèvy, J., y Varela J., (2006). *Modelización con estructuras de covarianzas en Ciencias Sociales*. Netbiblo. España
- Mainhard, T., van der Rijst, R., van Tartwijk, J., y Wubbels, T. (2009). A model for the supervisor-doctoral student relationship. *Higher Education*, 58(3), 359–373. <https://doi.org/10.1007/s10734-009-9199-8>.
- Mainhard, T., Wubbels, T., y Brekelmans, M. (2014). The role of the degree of acquaintance with teachers on students' interpersonal perceptions of their teacher. *Social Psychology of Education*, 17(1), 127–140. <https://doi.org/10.1007/s11218-013-9234-6>.
- Maluenda Albornoz, J., Flores-Oyarzo, G., Varas Contreras, M., y Díaz Mujica, A. (2020). Comportamientos interpersonales del docente asociados al compromiso académico de estudiantes de primer año de Ingeniería. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 19(39), 145-161. <https://dx.doi.org/10.21703/rexe.20201939maluenda8>.
- Maulana, R., Opdenakker, M. C. J. L., den Brok, P., y Bosker, R. J. (2012). Teacher–student interpersonal relationships in Indonesian lower secondary education: Teacher and student perceptions. *Learning Environments Research*, 15(2), 251–271. <https://doi.org/10.1007/s10984-012-9113-7>.

- Mena, E. (2013). *La relación interpersonal docente-estudiante en la educación superior. Un estudio sobre los mejores docentes por rama de conocimiento en la Universidad de Málaga*. Universidad de Málaga. <http://hdl.handle.net/10630/5487>.
- Mena, E., y Tójar, J. C. (2009). La relación interpersonal docente-estudiante en la educación superior. Adaptación del QTI y resultados por ramas de conocimiento. *In XI Congreso de Metodología de las Ciencias Sociales y de la Salud*. (pp. 441–446). Departamento de Psicobiología y Metodología de las Ciencias del Compartamiento. Universidad de Málaga.
- Moher, D., Shamseer, L., Clarke, M., Ghersi, D., Liberati, A., Petticrew, M., y Group, P. P. (2015). Healthier Life Steps; Action plan for quitting smoking, action plan, quitting smoking, SMOKING, SMOKING CESSATION. *Systematic Reviews*, 4(1), 1–9. <https://doi.org/10.1186/2046-4053-4-1>.
- Pace, J. L., y Hemmings, A. (2007). Understanding Authority in Classrooms: A Review of Theory, Ideology, and Research. *Review of Educational Research*, 77(1), 4–27. <https://doi.org/10.3102/003465430298489>.
- Passini, S., Molinari, L., y Speltini, G. (2015). A validation of the Questionnaire on Teacher Interaction in Italian secondary school students: the effect of positive relations on motivation and academic achievement. *Social Psychology of Education*, 18(3), 547–559. <https://doi.org/10.1007/s11218-015-9300-3>.
- Pat-El, R., Tillema, H., y Van Koppen, S. W. M. (2012). Effects of formative feedback on intrinsic motivation: Examining ethnic differences. *Learning and Individual Differences*, 22, 449–454. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2012.04.001>.
- Pennings, H. J. M., van Tartwijk, J., Wubbels, T., Claessens, L. C. A., van der Want, A. C., y Brekelmans, M. (2014). Real-time teacher-student interactions: A Dynamic Systems approach. *Teaching and Teacher Education*, 37, 183–193. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2013.07.016>.
- Pianta, R. C. (2016). Teacher-student interactions: Measurement, impacts, improvement, and policy. *Policy insights from the behavioral and brain sciences*, 3(1), 98-105.
- Sivan, A., y Chan, D. W. K. (2013). Teacher interpersonal behaviour and secondary students' cognitive, affective and moral outcomes in Hong Kong. *Learning Environments Research*, 16, 23–36. <https://doi.org/10.1007/s10984-012-9123-5>.
- Sivan, A., Cohen, A., Chan, D. W. K., y Kwan, Y. W. (2017). The circumplex model of the Questionnaire on Teacher Interaction among Hong Kong students: a multidimensional scaling solution. *Learning Environments Research*, 20(2), 189–198. <https://doi.org/10.1007/s10984-017-9230-4>.
- Sun, X., Mainhard, T., y Wubbels, T. (2017). Development and evaluation of a Chinese version of the Questionnaire on Teacher Interaction (QTI). *Learning Environments Research*, 21, 1–17. <https://doi.org/10.1007/s10984-017-9243-z>.
- Telli, S., Den Brok, P., y Cakiroglu, J. (2007). Students' perceptions of science teachers' interpersonal behaviour in secondary schools: Development of a Turkish version of the Questionnaire on Teacher Interaction. *Learning Environments Research*, 10(2), 115–129. <https://doi.org/10.1007/s10984-007-9023-2>.
- Telli, S., Den Brok, P., y Cakiroglu, J. (2010). The importance of teacher – student interpersonal relationships for Turkish student's attitudes towards science. *Research in Science & Technological Education*, 28(3), 261–276. <https://doi.org/10.1080/02635143.2010.501750>.
- Ten Brinke, J. S., Westhof, G. J., y Wubbels, T. (2001). *Teaching and student outcomes. A study on teacher's thoughts and actions from an interpersonal and a learning activities perspective*. (Petrus den Brok, Ed.). Utrecht: W.C.C Utrecht.

- Tyler, K. M., Stevens-Morgan, R., y Brown-Wright, L. (2016). Home-School Dissonance and Student-Teacher Interaction as Predictors of School Attachment among Urban Middle Level Students. *RMLE Online*, 39(7), 1–22. <https://doi.org/10.1080/19404476.2016.1226101>.
- Van Petegem, K., Aelterman, A., Van Keer, H., y Rosseel, Y. (2008). The influence of student characteristics and interpersonal teacher behaviour in the classroom on student's well-being. *Social Indicators Research*, 85(2), 279–291. <https://doi.org/10.1007/s11205-007-9093-7>.
- Van Uden, J., Ritzen, H., y Pieters, J. (2013). I think i can engage my students. Teachers' perceptions of student engagement and their beliefs about being a teacher. *Teaching and Teacher Education*, 32, 43–54. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2013.01.004>.
- Van Uden, J., Ritzen, H., y Pieters, J. (2014). Engaging students : The role of teacher beliefs and interpersonal teacher behavior in fostering student engagement in vocational education. *Teaching and Teacher Education*, 37, 21–32. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2013.08.005>.
- Wang, J., Hu, S., y Wang, L. (2018). Multilevel analysis of personality, family, and classroom influences on emotional and behavioral problems among Chinese adolescent students. *Plos One*, 13(8),1-16. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0201442>.
- Wei, M., Den Brok, P., y Zhou, Y. (2009). Teacher interpersonal behaviour and student achievement in English as a Foreign Language classrooms in China. *Learning Environments Research*, 12(3), 157–174. <https://doi.org/10.1007/s10984-009-9059-6>.
- Wubbels, T., Brekelmans, M., Den Brok, P., y Van Tartwijk, J. (2006). An Interpersonal Perspective on Classroom Management in Secondary Classrooms in the Netherlands. En C. Evertson & C. S. Weinstein, (Ed.), *Handbook for classroom management: Research, practice, and contemporary issue*. Mahwah: Lawrence Erlbaum. <https://doi.org/10.4324/9780203874783.ch45>.
- Yu, T., y Chen, C. (2012). Thinking styles and preferred teacher interpersonal behavior among Hong Kong students. *Learning and Individual Differences*, 22(4), 554–559. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2012.02.002>.

ANEXO

Nº	Autores y Año	Objetivo del estudio	Participantes	Tipo de investigación y diseño	Instrumentos de medida
1	Ahmadi y Doosti. (2017).	Investigar el comportamiento interpersonal del docente, en docentes de inglés de secundaria iraní.	573 estudiantes de secundaria. 32 docentes. Iraníes.	Instrumental	QTI adaptado por autores para contexto iraní. 57 ítems.
2	Sun, Mainhard y Wubbels. (2017).	Desarrollar una versión china mejorada del QTI.	2000 estudiantes de secundaria. 80 docentes. Chinos.	Instrumental.	QTI adaptado por autores para contexto chino. 40 ítems. Cuestionario de Emociones Académicas para evaluar validez predictiva. 8 ítems.
3	Sivan y Chan. (2013)	Validar la versión china del QTI en el contexto de Hong Kong. Examinar la relación entre las percepciones de los estudiantes sobre el comportamiento interpersonal del docente y sus resultados de aprendizaje cognitivos, afectivos y morales.	612 estudiantes de secundaria. Chinos.	Descriptivo/ Instrumental.	QTI adaptado por los autores para contexto chino 48 ítems. Autoreporte del estudiante de su rendimiento académico (SAA). Test of Science Related Attitudes (TORSA). Students attitudes towards their teachers (SATT). Students learning of attitudes and values from their teachers (SLAV).
4	Kokkinos, Charalambous y Davazoglou. (2009).	Evaluar las propiedades psicométricas de la traducción al griego del QTI-Primary (G-QTIP). Examinar los efectos del género, nivel socioeconómico y logro académico de los estudiantes sobre el G-QTIP.	273 estudiantes de primaria. 17 docentes. Griegos.	Descriptivo/ Instrumental.	QTI-Primary en su traducción al griego (G-QTIP). 27 ítems. Rendimiento académico en matemáticas: Escala de 10 puntos.
5	Passini, Molinari y Speltini. (2015).	Examinar las propiedades psicométricas de la traducción al italiano del QTI. Examinar cómo las percepciones de los estudiantes inciden sobre el docente afectan el logro académico y la motivación por el aprendizaje.	614 estudiantes de secundaria. Italianos.	Asociativo, descriptivo/ Instrumental.	QTI versión americana adaptada a la población italiana por los autores. 64 ítems. Se evaluó el rendimiento académico a partir de un solo ítem en que los estudiantes indican su nota final en el reporte más actual que hayan tenido de la asignatura (escala 1-10). Escala Motivación por Aprender.
6	Yu y Chen. (2012)	Relacionar los estilos de pensamiento y la conducta interpersonal docente según el modelo MITB. Analizar las propiedades psicométricas del QTI y del TSI-R versión china.	247 estudiantes de secundaria. Chinos.	Descriptivo/ Instrumental	QTI, versión China de 40 ítems. Versión China de 60 ítems del Thinking Style Inventory — Revised.
7	Van Petegem, Aelterman, Van keer y y Rossel. (2008).	Predecir el bienestar estudiantil a partir de las características interpersonales, motivación y los logros de los estudiantes.	594 estudiantes de secundaria. Belgas.	Explicativo.	QTI. 77 ítems. Wellbeing Inventory of Secondary Education (WISE). La medición del rendimiento estudiantil en matemáticas y lenguaje utilizó puntos de referencia desarrollados en el marco de la investigación "LOSO".

8	Mainhard, Wubbles y Brekelmans. (2014).	Evaluar el efecto de la experiencia con un docente sobre la percepción de control y afiliación.	489 estudiantes de secundaria. 4 docentes. Holandeses.	Pre-experimental, transversal.	QTI. Selección de 32 ítems. Se validó el instrumento reducido mediante análisis confirmatorios. Se escogieron cuatro docentes de los cuales se grabaron cinco minutos de una clase.
9	Charalmpous, Kokkinos, Apotiliadou, Iosifidou, Moysidou y Vriza. (2016).	Analizar la relación entre el apego con los padres y los compañeros, y las percepciones de los estudiantes sobre el comportamiento interpersonal de sus docentes.	576 estudiantes de primaria. Griegos.	Descriptivo.	QTI griego. 48 ítems. Inventory of Parent and Peer Attach-Ment (IPPA-R).
10	Pat-El, Tillema y Van Koppen. (2012).	Analizar el efecto de la retroalimentación formativa y el comportamiento interpersonal docente sobre la motivación intrínseca de estudiantes nativos e inmigrantes.	588 estudiantes de secundaria. Holandeses.	Comparativo.	QTI. 16 ítems. Student Assessment for Learning Questionnaire (SAFL-Q). Intrinsic motivation inventory (IMI).
11	Fisher, Den Brok, Waldrip y Dorman. (2011).	Investigar la distribución de perfiles interpersonales docentes en profesores de primaria. Indagar una tipología específica del comportamiento interpersonal de docentes primarios de Australia. Evaluar asociaciones entre la tipología de comportamientos interpersonales de la educación primaria, el disfrute de los estudiantes de sus lecciones de ciencias y sus percepciones de otros elementos del entorno de aprendizaje.	1697 estudiantes de primaria. Australianos.	Asociativo, explicativo.	QTI australiano para primaria. 48 ítems. Student's science-related attitudes (TOSRA). Cultural learning environment.
12	Kokkinos, Charalambous y Davazoglou. (2010).	Analizar la relación entre los rasgos de personalidad de Eysenck de los estudiantes y sus percepciones sobre la conducta interpersonal docente. Analizar el efecto de variables demográficas de los estudiantes, de personalidad y de desempeño académico en la percepción de la conducta interpersonal de los docentes.	273 estudiantes de primaria. Griegos.	Predictivo.	QTI Adaptación griega para estudiantes de primaria del. 27 ítems. Versión griega del Eysenck Personality Questionnaire Junior (Greek EPQ-J).
13	Korthagen y Evelin. (2016).	Analizar la relación entre la satisfacción las necesidades psicológicas básicas (Teoría de la Autodeterminación) y su comportamiento de enseñanza en las primeras clases realizadas por docentes.	36 docentes. Holandeses.	Predictivo.	QTI versión holandesa. 77 ítems. Basic Psychological Needs Questionnaire (BPNQ). Versión holandesa Questionnaire on Teacher Interaction in a Lesson (QTIL) desarrollada por los autores.
14	Mianhard, Van der Rijst, van Tartwijk y Wubbels. (2009).	Describir el desarrollo y propiedades del Questionnaire on supervisor-doctoral student interaction (QSDI), adaptación del QTI y del QSI.	98 estudiantes de doctorado. Holandeses.	Instrumental	Questionnaire on supervisor-doctoral student interaction. 48 ítems. Postgraduate research experience questionnaire (PREQ). Encuesta socio-demográfica (género, edad, tiempo ocupado en el proyecto, género del supervisor).

15	Maulana, Opdenakker, Den Brok y Bosker. (2012).	Describir las percepciones de profesores y alumnos sobre el comportamiento interpersonal de estos profesores de secundaria.  Evaluar las propiedades psicométricas de la versión indonesia del QTI.  Analizar las diferencias en la percepción entre estudiantes y profesores.	2380 estudiantes de secundaria 69 docentes. Indonesios.	Comparativo/ Instrumental.	QTI indonesio. 57 ítems.
16	Van Uden, Ritzen y Pieters (2014).	Conocer la relación entre el comportamiento interpersonal docente, los motivos para ser docente y el compromiso de sus estudiantes en sus tres componentes.	2288 de secundaria. 200 docentes. Holandeses.	Predictivo.	QTI original. 32 ítems. Instrumento de compromiso académico creado por los autores. Cuestionario de motivación docente creado por los autores. Cuestionario de autoeficacia docente creado por los autores.
17	Tyler, Stevens-Morgan y Brown-Wright. (2016).	Comprender como el grado de disonancia hogar-escuela y la interacción profesor estudiante predicen el compromiso en estudiantes adolescentes y pre-adolescentes.  Evaluar las propiedades psicométricas de los instrumentos.	776 estudiantes de secundaria. Estadounidenses.	Predictivo/ Instrumental	QTI. 64 ítems. Home-school Dissonance Scale (HSD). School attachment questionnaire (SAQ).
18	Van Uden, Ritzen y Pieters. (2013).	Conocer si los motivos de los docentes para ser profesores, la importancia que le otorgan a distintas competencias docentes, su autoeficacia como docente y su comportamiento interpersonal docente, pueden predecir su percepción del compromiso de los estudiantes.	195 docentes. Holandeses	Asociativo, Predictivo.	QTI. 32 ítems. Cuestionario de motivaciones docentes creado por los autores. Cuestionario de competencias en los contenidos, didáctica y pedagogía. Cuestionario de autoeficacia. Cuestionario de percepción del docente sobre comportamiento general y compromiso emocional de sus estudiantes. Cuestionario creado para el estudio con componente sociodemográfico.
19	Sivan, Cohen, Chan y Kwan. (2017).	Examinar la estructura circunpleja de la versión China del QTI (C-QTI).	731 estudiantes de primaria. Chinos.	Instrumental.	QTI versión china. 48 ítems.
20	Wang, Hu y Wang. (2018).	Explorar el efecto moderador de la relación docente- alumno de la personalidad del docente y problemas emocionales y del comportamiento.	5433 estudiantes de secundaria. 244 docentes. Chinos.	Explicativo.	Inventario Self-report SDQ. Cuestionario Eysenck Personality Questionnaire EPQ para niños. Family Environment Scale (FES). QTI versión china. 48 ítems. CES-D versión china.
21	Royston y Fisher. (2018)	Examinar los comportamientos interpersonales de los profesores universitarios de coro y la orquesta.	705 estudiantes universitarios. Estadounidenses.	Comparativo.	Cuestionario de Preferencia de Interacción con el Maestro (TIPQ).

22	Pennings, Brekelmans, Wubbels, Van der Want, Claessens y Van Tartwijk. (2014).	Explorar el comportamiento interpersonal docente en docentes con diferentes patrones estables de comportamiento docente interpersonal.	8 docentes. Holandeses.	Descriptivo.	QTI. 24 ítems respuesta.
23	Henderson y Fisher. (2008).	Indagar las percepciones de los estudiantes sobre el comportamiento interpersonal de los maestros en su clase; las asociaciones del comportamiento interpersonal con: la actitud de los estudiantes hacia los estudios, la satisfacción con sus estudios y los logros.	157 estudiantes de secundaria Australianos.	Correlacional.	QTI versión australiana. 48 ítems. Attitude to Work Studies, adaptado de TOSRA. Technical and Further Education. Autoreporte de calificaciones.
24	Brekelmans, Mainhard, Den Brok y Wubbels. (2011).	Evaluar si los maestros y estudiantes de secundaria aplican el mismo marco de referencia en su percepción de cómo los maestros se relacionan con los estudiantes. Analizar el grado de concordancia entre las percepciones del maestro y el estudiante.	6060 docentes. Holandeses.	Explicativo.	QTI. 24 ítems.
25	Hopman, Van Der Ende, Wubbels, Verhulst, Maras y Van Lier (2019)	Examinar la relación entre los vínculos de desarrollo del comportamiento de externalización y las interacciones estudiante-maestro entre adolescentes varones con discapacidades psiquiátricas	584 adolescentes Holandeses. 100 maestros.	Explicativo.	Sub-escalas del QTI. 14 ítems. Problem Behavior in School Inventory (PBSI; Erasmus MC, 2000).



Este trabajo está sujeto a una licencia de Reconocimiento 4.0 Internacional Creative Commons (CC BY 4.0).