



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN  
ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN**

Los estilos de enseñanza y el clima social escolar en una institución  
educativa pública de una provincia de Cajamarca

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:  
Maestra en Administración de la Educación**

**AUTORA:**

Neyra Nuñez, Mariela ([orcid.org/0000-0001-9431-9802](https://orcid.org/0000-0001-9431-9802))

**ASESOR:**

Dr. Ruiz Perez, Aurelio ([orcid.org/0000-0001-7684-3475](https://orcid.org/0000-0001-7684-3475))

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Gestión y Calidad Educativa

**LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:**

Apoyo a la reducción de brechas y carencias en la educación en todos sus niveles

**CHICLAYO – PERÚ**

**2022**

## **Dedicatoria**

Dedicado con todo mi amor a Dios por permitirme llegar a este momento. A mis padres y toda mi familia.

## **Agradecimiento**

A la Universidad César Vallejo, a la Escuela de Post grado y a todos mis docentes.

## Índice de contenidos

Carátula .....	i
Dedicatoria .....	ii
Agradecimiento .....	iii
Índice de contenidos .....	iv
Índice de tablas .....	v
Índice de figuras .....	v
Resumen .....	vi
Abstract .....	vii
I. INTRODUCCIÓN.....	1
II. MARCO TEÓRICO.....	4
III. METODOLOGÍA.....	15
3.1. Tipo y diseño de investigación.....	15
3.2. Variables y operacionalización.....	16
3.3. Población, muestra y muestreo.....	16
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	16
3.5. Procedimientos.....	17
3.6. Método de análisis de datos.....	17
3.7. Aspectos éticos.....	18
IV. RESULTADOS.....	19
V. DISCUSIÓN .....	28
VI. CONCLUSIONES .....	35
VII. RECOMENDACIONES .....	36
REFERENCIAS.....	37
ANEXOS .....	43

### **Índice de tablas**

Tabla 1 Nivel variable clima social escolar .....	21
Tabla 2 Prueba de normalidad Shapiro - Wilk .....	22
Tabla 3 Correlaciones .....	22

### **Índice de figuras**

Figura 1 Esquema de investigación .....	15
Figura 2 Estilo de enseñanza predominante .....	19
Figura 2 Análisis dimensiones clima social escolar .....	20
Figura 4 Correlación estilos de enseñanza y el clima social escolar .....	23
Figura 5 Correlación estilos de enseñanza y la dimensión relaciones .....	24
Figura 6 Correlación estilos de enseñanza y la dimensión autorealización .....	25
Figura 7 Correlación estilos de enseñanza y la dimensión estabilidad .....	26
Figura 8 Correlación estilos de enseñanza y la dimensión cambio .....	27

## **Resumen**

La presente investigación tuvo por objetivo determinar la asociación de los estilos de enseñanza y el clima social escolar en la I.E N°16698. Fue una investigación tipo básica, de enfoque cuantitativo, con un diseño no experimental, transversal, correlacional. La muestra estuvo conformada por 20 docentes y 20 estudiantes del 6to grado de primaria. En esta investigación se utilizaron dos cuestionarios, el primero fue la Escala sobre Estilos de Enseñanza (ESEE) utilizado diseñado por González-Peiteado et al. (2012), el segundo fue la Escala de Clima Social Escolar diseñado por Moos et al. (1989), los cuales fueron validado por tres expertos. La confiabilidad de los instrumentos fue de 0.984 y 0.943 respectivamente. Los resultados indicaron que hay asociación positiva muy alta significativa entre los estilos de enseñanza y el clima social escolar en la I.E N°16698. Asimismo, hay asociación positiva alta significativa entre los estilos de enseñanza y la dimensión relaciones; asociación positiva muy alta significativa entre los estilos de enseñanza y la dimensión autorealización; asociación positiva muy alta significativa entre los estilos de enseñanza y la dimensión estabilidad; y asociación positiva muy alta significativa entre los estilos de enseñanza y la dimensión cambio en la I.E N°16698.

**Palabras clave:** Estilos de enseñanza, clima social escolar, estudiantes.

## **Abstract**

The objective of this research was to determine the association of teaching styles and school social climate in I.E N°16698. It was a basic research type, with a quantitative approach, with a non-experimental, cross-sectional, correlational design. The sample consisted of 20 teachers and 20 students from the 6th grade of primary school. Two questionnaires were used in this research, the first was the Scale on Teaching Styles (ESEE) used designed by González-Peiteado et al. (2012), the second was the School Social Climate Scale designed by Moos et al. (1989), which were validated by three experts. The reliability of the instruments was 0.984 and 0.943, respectively. The results indicated that there is a very significant positive association between teaching styles and the school social climate in I.E N ° 16698. Likewise, there is a significant positive association between teaching styles and the relationship dimension; very high significant positive association between teaching styles and the self-fulfillment dimension; very high significant positive association between teaching styles and the stability dimension; and very significant positive association between teaching styles and the change dimension in I.E N°16698.

**Keywords:** Teaching styles, school social climate, students.

## I. INTRODUCCIÓN

Para mejorar la enseñanza se suele confiar en el desarrollo profesional continuo de los docentes como vía para lograr este objetivo. Aunque el dominio de las habilidades de pensamiento en nivel superior se ha enfatizado en el plan de estudios de varias instituciones educativas, el nivel de preparación, conocimiento y compromiso de la escuela, los docentes y los alumnos aún se encuentran en un nivel bajo. Esto se debe a que la enseñanza centrada en el profesor todavía se practica en el aula. Esto muestra que este estilo de enseñanza centrado en el profesor limitará el conocimiento y las habilidades de pensamiento de los alumnos, especialmente en el pensamiento de nivel superior. Se espera que la integración de los estilos de enseñanza de los profesores se pueda aplicar para el dominio de los logros de los estudiantes (Mahmad et al., 2021).

En el contexto de la educación en Malasia, se tiene claro que, para ayudar en el aprendizaje de los estudiantes, los educadores deben mejorar la eficacia de la enseñanza y medirla a través del rendimiento de los estudiantes (Khalil et al., 2018). De hecho, los docentes deben prestar mucha atención a la comprensión de los estudiantes (Wilkinson, 2018). Por lo tanto, un maestro de calidad es un factor principal del rendimiento de los estudiantes en la escuela (Mohamad et al., 2017). Los esfuerzos para mejorar la enseñanza a menudo dependen del desarrollo profesional continuo de los docentes como una forma de lograr este objetivo (Jacob et al., 2017). Entonces, el rol de los docentes como educadores, facilitadores, mentores y motivadores de los estudiantes en el aula influye en el rendimiento académico (Mohamad et al., 2017). En consecuencia, se debe entregar comprensión y valores relacionados con el aprendizaje a través de estilos de enseñanza para mejorar en los estudiantes su rendimiento en las actividades de aprendizaje (Sosu, 2016).

Según investigaciones realizadas en América Latina, el clima del aula resultó ser la variable escolar que vaticina el aprendizaje (Maldonado, 2016). Esto es único en cada salón de clases debido a una combinación de diferentes factores, como la motivación de los estudiantes, el espacio físico y los maestros, la disciplina de los maestros, su propio estilo de liderazgo, la estructura del salón de clases y las interacciones de los estudiantes entre ellos, con docentes y otros (Villanueva, 2016).

En la I.E. N°16698 Manuel Gonzales Prada del Centro poblado La Bermeja distrito de Tabaconas Provincia de San Ignacio, se desea conocer y analizar el mejor ambiente de clase percibido por los estudiantes de sexto grado. Asimismo, los docentes desconocen qué estilo de enseñanza es el más adecuado en relación con el clima del aula para promover la convivencia y el clima académico. En este contexto los docentes son conscientes que el aprendizaje de los estudiantes ocurre cuando los estudiantes quieren que este proceso suceda. Sin embargo, este posicionamiento no suele darse de forma espontánea y debe ser estimulado por el profesor la mayor parte del tiempo hasta que el alumno sea capaz de mantener de forma autónoma una postura favorable. Esto, junto con el manejo del ambiente emocional del aula, promoverá la salud mental, el desempeño y el bienestar de los participantes del aula.

A lo mencionado anteriormente, el problema general planteado es conocer: ¿Cómo es la asociación de los estilos de enseñanza y el clima social escolar en la I.E. N° 16698? Los problemas específicos fueron: (1) ¿Cómo es la asociación de los estilos de enseñanza y la dimensión relaciones en la I.E. N°16698?; (2) ¿Cómo es la asociación de los estilos de enseñanza y la dimensión autorealización en la I.E. N°16698?; (3) ¿Cómo es la asociación de los estilos de enseñanza y la dimensión estabilidad en la I.E. N°16698?; (4) ¿Cómo es la asociación de los estilos de enseñanza y la dimensión cambio en la I.E. N°16698?

Esta investigación tiene alcance práctico, teórico, metodológico y social al estudiar los estilos de enseñanza en los educadores y su impacto en clima del aula. En cuanto a la justificación teórica, para los estilos de enseñanza se usó la Escala sobre Estilos de Enseñanza (ESEE) propuesto por González-Peiteado et al. (2012), mientras que la variable clima social escolar considera la School Social Climate Scale (CES) propuesto por Moos y Trickett (1989) adaptada por Ibarra (2017), ambos marcos teóricos de alcance mundial han sido utilizados en múltiples investigaciones.

La justificación práctica servirá para nuevas investigaciones educativas teniendo en cuenta los estilos de enseñanza y el clima social escolar en un entorno de educación cambiante a raíz del Covid-19. Se justifica metodológicamente porque usa en todo momento el método científico con el único fin de entender la problemática que está sucediendo a no tener en cuenta los estilos de enseñanza y

su influencia en el clima social escolar dentro del aula, además, este enfoque será el principal modelo de referencia para otros estudios en el futuro. Finalmente, tiene una lógica social que abarca los problemas actuales de la educación en el Perú, que ayudará a generar conciencia en la sociedad, sobre los estilos de enseñanza y su impacto en el clima social escolar y tener condiciones sociales adecuadas para brindar educación.

El objetivo general fue determinar la asociación de los estilos de enseñanza y el clima social escolar en la I.E N°16698. Los objetivos específicos fueron: (1) describir la asociación de los estilos de enseñanza y la dimensión relaciones en la I.E. N°16698; (2) analizar la asociación de los estilos de enseñanza y la dimensión autorealización en la I.E. N°16698; (3) conocer la asociación de los estilos de enseñanza y la dimensión estabilidad en la I.E. N°16698; (4) establecer la asociación de los estilos de enseñanza y la dimensión cambio en la I.E. N°16698.

Como hipótesis general se tuvo: H<sub>1</sub>: hay asociación de los estilos de enseñanza y el clima social escolar en la I.E N°16698. Como hipótesis específicas se tuvieron: (1) H<sub>1</sub>: hay asociación de los estilos de enseñanza y la dimensión relaciones en la I.E. N°16698; (2) H<sub>1</sub>: hay asociación de los estilos de enseñanza y la dimensión autorealización en la I.E. N°16698; (3) H<sub>1</sub>: hay asociación de los estilos de enseñanza y la dimensión estabilidad en la I.E. N°16698; (4) H<sub>1</sub>: hay asociación de los estilos de enseñanza y la dimensión cambio en la I.E. N°16698.

## II. MARCO TEÓRICO

En cuanto a los antecedentes se ha tomado en consideración en el ámbito internacional, ámbito nacional y en el ámbito local, tomando de referencia estudios recientes de los cinco últimos años a fin de tener antecedentes actualizados, en ese sentido Bravo-Sanzana et al. (2021) plantearon un estudio que tuvo como objetivo evaluar la percepción estudiantil del Clima Social Escolar en segundo año de secundaria de La Araucanía, Chile. Se utilizó una muestra de 2.352 estudiantes, aplicando el Instrumento de Evaluación del Clima Social Escolar (CECSCE). El análisis inmutable muestra la estabilidad de los estudiantes masculinos y femeninos y es lo suficientemente válido y confiable para ser utilizado en intervenciones educativas. Los resultados mostraron que los estudiantes sintieron que el clima era moderado. Del mismo modo, quienes pertenecen a la escuela municipal perciben climas desfavorables, especialmente en el tipo de educación Técnico-Profesional y en las zonas rurales.

Se cree que las escuelas y el clima escolar influyen en los resultados académicos, así como en el desarrollo, bienestar y salud de los adolescentes y niños. En ese sentido, Wong et al. (2021) buscaron examinar la relación entre varios aspectos del clima escolar con los resultados de salud socioemocional de los adolescentes. Analizaron datos del Estudio de Reducción de Inequidades a través del Seguimiento del Cambio Social y Educativo (RISE UP), un estudio experimental natural longitudinal de estudiantes de secundaria de Los Ángeles recopilados entre 2013 y 2018. Analizamos datos sobre la parte de la muestra que completó el Encuestas de referencia, 10° y 11° grado (n = 1114). Los estudiantes informaron sobre sus percepciones del ambiente escolar en el 10.º grado y los resultados socioemocionales, incluidos el valor, la autoeficacia, la depresión, la desesperanza y el estrés al inicio (9.º grado) y en el 11.º grado. Las regresiones multivariadas ajustadas por la demografía de los estudiantes y los padres y los estados socioemocionales de referencia evaluaron las asociaciones entre el clima escolar y cada resultado. Dentro de los resultados los estudiantes que reportaron estar en ambientes escolares autoritarios en el 10º grado, uno que es de mucho apoyo y altamente estructurado, posteriormente tuvieron niveles más altos de autoeficacia ( $p < 0.001$ ) y firmeza ( $p = 0.01$ ). También tenían menos síntomas depresivos ( $p = 0,008$ ) y menos desesperanza ( $p = 0,01$ ), estrés en la escuela ( $p = 0,002$ ) y estrés

por el futuro ( $p = 0,03$ ) informados en el 11° grado. Dentro de las conclusiones los autores plantearon que el clima escolar, y particularmente un ambiente escolar autoritario, está fuertemente asociado con una mejor salud socioemocional entre los adolescentes. La relación con los maestros y su estilo disciplinario puede ser un foco de futuras intervenciones para mejorar la salud socioemocional de los niños.

Aunque la investigación existente respalda principalmente la asociación entre el clima escolar y el rendimiento académico, los procesos y factores que subyacen a esta correlación están menos explorados. Basados en la teoría sociocognitiva y el concepto de autoeficacia académica, Zysberg et al. (2021) buscaron probar un modelo en el que la autoeficacia académica media la asociación entre el clima escolar y el rendimiento académico en una muestra de 1641 estudiantes de secundaria y preparatoria en Israel. Los participantes completaron medidas de autoeficacia académica, así como un cuestionario de clima escolar que arrojó 3 subescalas que describen las relaciones interpersonales, la violencia y el sentido de pertenencia. También recopilaron las calificaciones de los estudiantes en matemáticas e inglés, así como la evaluación de autoinforme del rendimiento académico. Los resultados apoyaron el modelo, con 2 de las 3 subescalas de clima (relaciones interpersonales y pertenencia) asociadas positivamente con la autoeficacia, que a su vez se asociaron positivamente con las 3 medidas de logro. Los resultados pueden aumentar la comprensión de la dinámica subyacente que explica la asociación entre las características a nivel organizacional y el desempeño individual en las escuelas.

En Escocia, Long et al. (2021) plantearon un estudio que investigó la relación entre pares y los factores del clima escolar asociados con la salud mental de los adolescentes. Se utilizaron datos transversales de 2571 estudiantes de quince años en 22 escuelas secundarias escocesas. Los modelos multinivel evaluaron las diferencias escolares en salud mental y los modelos de regresión lineal anidados estimaron los efectos de los compañeros y la escuela. Los resultados no demostraron una variación significativa entre escuelas en la salud mental. La victimización entre pares fue el único efecto entre pares asociado con la salud mental. La pertenencia a la escuela, las relaciones alumno-maestro y un clima escolar inclusivo percibido se asociaron con una mejor salud mental, mientras que

un clima escolar percibido de presión por los exámenes se asoció con una peor salud mental.

Un clima escolar seguro y de apoyo es fundamental para la eficacia escolar. Desafortunadamente, la investigación que relaciona un clima escolar positivo con los resultados críticos de los estudiantes incluye pocas revisiones sistemáticas de la literatura sobre el clima escolar y ninguna revisión centrada en los efectos de las intervenciones para mejorar el clima escolar, en ese sentido, Charlton et al. (2021) examinó la calidad metodológica y los hallazgos de 18 estudios experimentales que evaluaron los efectos de las intervenciones en toda la escuela sobre las percepciones del clima escolar por parte de maestros y estudiantes. Cada estudio se calificó en términos de calidad de los métodos y magnitud de los efectos sobre el ambiente escolar. Los resultados indicaron que solo tres de los 25 artículos se consideraron metodológicamente sólidos. Los tamaños del efecto que estiman las diferencias en las percepciones de los docentes sobre el clima escolar oscilaron entre -0,29 y 1,69, mientras que las relativas a las diferencias en las percepciones de los estudiantes oscilaron entre 0,03 y 1,93. Los estudios que examinaron los efectos de las intervenciones y apoyos conductuales positivos en toda la escuela (SWPBIS) y las intervenciones de aprendizaje social y emocional (SEL) fueron los más sólidos desde el punto de vista metodológico y se asociaron con los tamaños de efecto más altos.

La adolescencia abarca una fase crítica del desarrollo, que fomenta o dificulta la salud psicológica, física y social. Las intervenciones de toda la escuela adoptan un enfoque universal al enfocarse en todo el entorno escolar ("clima escolar") para mejorar los resultados de los adolescentes; sin embargo, se sabe poco sobre el papel mediador del clima escolar sobre estos efectos. En ese sentido, Singla et al. (2021) elaboraron un estudio (N = 5539) que se ubicó dentro de la base de Evidencia de Fortalecimiento de las intervenciones escolares para promover un ensayo controlado aleatorio, que demostró la eficacia de una intervención escolar impartida por un consejero lego entre estudiantes de secundaria en Bihar, India. Examinaron el papel mediador potencial del clima escolar y sus subcomponentes (relaciones en la escuela, sentido de pertenencia, compromiso con el logro académico y participación en eventos escolares) a los 8 meses posteriores a la aleatorización de la base de Evidencia de Fortalecimiento de las intervenciones

escolares para promover la intervención en resultados de salud de los adolescentes a más largo plazo (síntomas depresivos, experiencias de intimidación y perpetración de violencia) a los 17 meses posteriores a la aleatorización. El ensayo se registró en ClinicalTrials.gov (NCT02484014). Dentro de los resultados, el clima escolar medió los efectos de la intervención en los tres resultados de interés. Un entorno escolar enriquecedor, caracterizado por relaciones comprometidas y de apoyo con maestros y compañeros, un sentido de pertenencia y participación activa en el clima escolar predijo tasas más bajas de síntomas depresivos, experiencias de intimidación y perpetración de violencia. Cabe destacar que fue la calidad de estas relaciones, en lugar del compromiso con el aprendizaje, lo que fue más predictivo de los resultados. Concluyen que las políticas educativas deben considerar fortalecer el entorno social de la escuela para impactar directamente en la salud y el bienestar de los adolescentes.

Bernstein (2021) indicó que algunos profesores de psicología atribuyen la falta de motivación, la dependencia, la irresponsabilidad y el sentido de derecho demasiado desarrollado de los estudiantes a la influencia de una crianza excesivamente permisiva. Eso puede ser parcialmente cierto, pero los profesores deben compartir la culpa si toleran o apoyan las acciones y actitudes indeseables de los estudiantes que lamentan. En este comentario, Siguiere que, así como los diferentes estilos de crianza están asociados con diferentes resultados de desarrollo, los diferentes estilos de enseñanza pueden alentar diferentes patrones de comportamiento de los estudiantes. Los estilos de enseñanza permisivo-negligente, permisivo-indulgente, autoritario y autoritario y las suposiciones que sus practicantes parecen hacer sobre los roles, derechos y responsabilidades apropiados de maestros y estudiantes. Un estilo permisivo-indulgente tiende a alentar el comportamiento problemático de los estudiantes y la enseñanza autorizada tiende a desalentarlo.

En Estados Unidos, Karatas y Yalin (2021) plantearon un estudio cuyo fin fue identificar la existencia de una diferencia significativa entre los logros académicos de los estudiantes y la coincidencia de los estilos de aprendizaje (E.A.) de los estudiantes con los estilos de enseñanza de sus instructores. Esta investigación fue diseñada como un estudio de encuesta y empleando la metodología de investigación cuantitativa. Los participantes consistieron en 479 estudiantes

matriculados en un curso titulado "Introducción a las computadoras". Se utilizaron los E.A. y los inventarios de estilos de enseñanza de Grasha-Riechmann para identificar los E.A. dominantes de los estudiantes y los estilos de enseñanza dominantes de los instructores. En la dirección de los datos analizados con medias, frecuencias, prueba t y ANOVA de una vía; hubo una diferencia estadísticamente significativa entre los puntajes de rendimiento de los estudiantes y estilos de enseñanza [ $F(3-475)=11.112$ ,  $p<0.01$ ], por el contrario no hubo diferencia estadísticamente significativa con los E.A. [ $F(4-474)=0.473$ ,  $p=0.755$ ]. No hubo diferencias estadísticamente significativas entre los estilos de enseñanza y aprendizaje coincidentes y el rendimiento de los educandos [ $t(477)=0,714$ ,  $p>0,05$ ]. Los hallazgos del estudio mostraron que los puntajes de desempeño de los estudiantes no cambiaron significativamente según sus E.A.; Se encontró una diferencia significativa entre los logros de los estudiantes y la coincidencia entre el estilo de enseñanza de los instructores y el estilo de aprendizaje de los estudiantes.

Los docentes son agentes clave en la socialización política de los adolescentes. Por lo tanto, el conocimiento de las creencias de los docentes sobre la ciudadanía es esencial, ya que estas creencias probablemente se relacionen con la forma en que los educadores socializan a los jóvenes a través de los modos de enseñanza preferidos. En ese sentido, Sampermans et al. (2021) indicaron que estudiar el vínculo entre las normas de ciudadanía de los docentes y los estilos de enseñanza asociados puede informarnos sobre cómo mejorar la educación ciudadana en las escuelas. Los autores utilizan los datos del Estudio Internacional de Educación Cívica y Ciudadana de 2016, basándose en la Encuesta de docentes única realizada en Flandes ( $n = 1983$ ) utilizando un análisis de clases latentes multinivel. Identifican cinco perfiles de los conceptos docentes de buena ciudadanía. Estos perfiles se correlacionan aún más con los objetivos de la educación ciudadana enfatizados por los maestros, así como con las fuentes y actividades utilizadas para enseñar civismo en el aula.

La autonomía del profesor en paralelo con la autonomía del alumno afecta los estándares de la educación, en ese sentido, Fadaee et al. (2021). se enfocó en la relación entre la autonomía de los docentes junto con los estilos de enseñanza de la segunda lengua y los rasgos de personalidad. Para responder a tres preguntas de investigación, los datos requeridos se recopilaron a través de un

muestreo de conveniencia mediante la distribución en línea de tres conjuntos de cuestionarios, a saber, la Escala de Autonomía del Maestro de Pearson y Moomaw, el Inventario de Estilo de Enseñanza de Grasha y el Inventario de Personalidad NEO de Costa y McCrae, que fue respondido por 156 Profesores de inglés como lengua extranjera, tanto hombres como mujeres. Luego se utilizó SPSS 26 y AMOS 24 para analizar los datos y se obtuvieron los siguientes resultados: (a) cuatro elementos de los cinco subconstructos de un estilo de enseñanza, así como cuatro de los cinco subconstructos de los rasgos de personalidad, fueron predictores significativos de la autonomía de los docentes; y (b) la puntuación media de la autonomía global de los profesores varones fue superior a la de las profesoras. Mientras tanto, los hallazgos son más adecuados para los académicos de EFL que quieren ser más autónomos, pero desconocen la influencia que tiene en sus estilos de enseñanza y rasgos de personalidad.

Así también en el ámbito nacional, Rubini (2020) planteó un estudio que su fin principal fue analizar el clima social escolar que perciben los alumnos del sexto grado de primaria y los estilos de enseñanza de cada profesor. En la muestra analizada se tuvo a 12 docentes y 115 alumnos de una I.E.P. de Lima Metropolitana. Se usó el instrumento Clima Social Escolar (CES) de Moos y Trickett y la Escala sobre Estilos de Enseñanza (ESEE) de González et al. (2012). El diseño metodológico que planteó la autora da cuenta de un diseño no experimental transaccional descriptivo exploratorio. Dentro de los hallazgos está que los maestros de los mejores climas en el aula por sección tenían un estilo de enseñanza activo. Otras características que se encontraron fueron: reconocer las habilidades individuales de los estudiantes y descubrir nuevos métodos de aprendizaje a través de organización, la creatividad y la gestión de lecciones.

Por otro lado, en Lima, Moncada (2017) planteó una investigación que tuvo como propósito describir el clima social escolar en alumnos del sexto grado de una I.E.P. en Lima. El diseño metodológico dio cuenta de un estudio no experimental transversal descriptivo. La muestra seleccionada estuvo conformada por 80 alumnos. La toma de datos se realizó con la escala de Clima Social Escolar (CES) de Moos et al. (1989). Luego del análisis estadístico, los hallazgos presentan los siguientes resultados. Se clima social escolar promedio (57%), dimensión

relaciones buena (54%), dimensión autorrealización mala (22%), dimensión estabilidad buena (60%) y por último la dimensión cambio buena (35%).

Asimismo, Ibarra (2018) planteó una investigación que tuvo como propósito analizar el vínculo entre habilidades sociales y el clima social escolar en alumnos de primero y segundo de secundaria de la I.E.P. Guadalupe. En cuanto al diseño metodológico fue no experimental, transaccional correlacional en el cual la muestra analizada de 70 alumnos de los grados antes descritos mediante un muestreo no probabilístico por conveniencia. Se utilizó para la toma de datos dos escalas, la Escala de Habilidades (EHS) de Gismero (2000) y la Escala de Clima Social Escolar de Moos et al (1989). El análisis estadístico de los datos indicó un nivel medio de las habilidades sociales (49%) y nivel promedio del clima social escolar: autorrealización (50%), relaciones (47%), cambio (49%) y estabilidad (46%). Asimismo, existe suficiente evidencia estadística para afirmar que hay un vínculo moderado entre las habilidades sociales y el clima social escolar ( $Rho=0.658$  y  $p\text{-valor}=0.000$ )

Este estudio se basa en la *teoría del aprendizaje social* y en ese sentido Bandura (1987) se refiere al hecho de que las personas aprenden por observación o experiencia. La conciencia de aprendizaje es muy importante para el autor. También argumenta que las personas reaccionan a cómo perciben y basan sus resultados, pero no lo hacen objetivamente por su cuenta.

Según Grasha (1996), el *estilo de enseñanza* es una combinación de modales, comportamientos que existen en la personalidad del docente que influyen en el proceso de aprendizaje. Además, Fischer y Fischer (1979) definieron el estilo de enseñanza como la mejor manera de abordar a los estudiantes de manera consistente con varios métodos docentes. Keplan y Kies (1995), el estilo de enseñanza consiste en el comportamiento personal de los profesores y los medios utilizados para enviar o recibir datos de los estudiantes. En opinión de Grasha (2002), el estilo de enseñanza es un comportamiento continuo y consistente de los docentes en sus interacciones con los estudiantes durante el proceso de enseñanza.

Jarvis (2004), demuestra un estilo de enseñanza que incluye la implementación de una filosofía que implica la prueba de la creencia en valores relacionados con las actitudes en todos los elementos de la enseñanza y el

aprendizaje. Por lo tanto, el estilo de enseñanza es el enfoque, la actividad y la técnica que utilizan los docentes en el aula (Cooper, 2001).

Los estilos de enseñanza varían en grados y, a menudo, se combinan en la práctica; por lo tanto, es difícil desde el punto de vista de Grasha, identificar a alguien con un solo tipo de estilo específico. Anthon y Grasha (1996) sugirió cinco tipos de estilos de enseñanza: autoridad formal, modelo personal, estilo experto, facilitador y delegador.

El *estilo experto* se destaca por los profesores que tienen un alto conocimiento y experiencia en el campo que enseñan. Los profesores que tienen este estilo siempre animan a sus alumnos a alcanzar la excelencia y enseñar con detalle y profundidad. Los docentes que practican este estilo exigen que sus alumnos estén siempre preparados y prioricen la distribución de la información.

El *estilo formal de autoridad* es que el docente con este estilo siempre dará retroalimentación positiva o negativa a sus alumnos. Consideran que la enseñanza debe hacerse en una forma estándar, precisa y aceptada por los estudiantes que incluye las metas de enseñanza establecidas por el colegio, y las reglas que regulan la conducta del estudiante consagradas en la ley escolar. A los profesores con este estilo les encanta la enseñanza estructurada.

El *modelo personal*, la enseñanza debe hacerse con ejemplos personales y enseñar con el ejemplo. Los maestros tienden a actuar como prototipos para los estudiantes sobre cómo pensar y comportarse. Tienden a impulsar y dirigir a los estudiantes a observar y posteriormente imitar los métodos mostrados.

El *estilo facilitador*, enfatiza la interacción de los profesores con los estudiantes. Brindan orientación y dirección al hacer preguntas, opciones para explorar, dar sugerencias alternativas y crear criterios de selección. El objetivo es desarrollar las diferentes capacidades de los estudiantes para ser independientes, con iniciativa y responsables. Los docentes con este estilo prefieren enseñar utilizando métodos de proyecto proporcionando orientación y apoyo.

El *estilo delegador*, presta atención a moldear la capacidad para aprender de forma autónoma. Se anima a los alumnos a realizar tareas de forma independiente al implementar un proyecto. Los maestros ayudarán si es necesario y actuarán fuente de información para los estudiantes. Los maestros pueden ayudar a los estudiantes a convertirse en personas independientes y con mucha confianza.

Sin embargo, si los maestros son menos sensibles a la preparación de los estudiantes para realizar tareas por su cuenta, algunos estudiantes pueden sentirse ansiosos cuando se les da autonomía.

Los estilos de enseñanza han sido estudiados en diversos contextos y desde diferentes ángulos. Un gran número de investigadores estudiaron la relación entre los estilos de enseñanza de los educadores y el rendimiento de los estudiantes (Abdull Sukor Shaari et al., 2014).

La enseñanza tiene un gran impacto y permite determinar el entorno de aprendizaje de los estudiantes. Por lo tanto, es responsabilidad del maestro cambiar la actitud de los estudiantes más positiva al presentar un estilo de enseñanza que atraiga a los estudiantes en el aprendizaje. Varios factores pueden influir en el estilo de enseñanza de un maestro. Estos factores se pueden categorizar en factores del docente, factores del estudiante y factores de participación en el curso. Además, afirma que los estilos de enseñanza difieren según la edad del docente, el género, el nivel educativo, étnico, experiencia, tiempo, ideología, creencia (Mazeni & Hasmadi, 2017).

La experiencia influye en el estilo de enseñanza de los docentes además de la aplicación de los conocimientos que se poseen. Los docentes experimentados pueden desarrollar una actitud positiva en el estilo de enseñanza para facilitar la participación de los estudiantes en las tareas del aula. La experiencia del docente influirá en la elección de su estilo de enseñanza en el futuro y la experiencia también es importante en la creación del conocimiento en la enseñanza (Lamichhane, 2016).

Las escuelas no solo influyen en la trayectoria académica de los niños, sino también en su desarrollo y bienestar social y emocional. De hecho, el *clima social* y emocional de la escuela es uno de los componentes clave del modelo de toda la escuela, todo el niño y toda la comunidad de los centros para el control y la prevención de enfermedades para abordar la salud de los adolescentes y la escuela (Lewallen et al., 2015). Aunque muchos aspectos del ambiente escolar están asociados con una salud mental y un bienestar positivos, los mecanismos exactos por los cuales las escuelas influyen en la salud social y emocional de los niños y adolescentes no se conocen por completo.

Estudios previos que investigaron el impacto de los entornos escolares en lo emocional y la salud social de los adolescentes han encontrado resultados inconsistentes, en parte debido a las diferencias en cómo se mide el clima escolar (Kidger et al., 2012). Muchos de estos estudios también se han visto limitados por varios problemas metodológicos, incluida la falta de datos longitudinales, la incapacidad de comparar múltiples aspectos del clima escolar y medidas limitadas de resultados sociales y emocionales. Por lo tanto, quedaron sin respuesta preguntas importantes, incluida la medida en que el clima escolar está relacionado con varios resultados socioemocionales y qué aspectos del clima escolar son los predictores más destacados del bienestar emocional de los estudiantes. Responder a estas preguntas es fundamental para crear entornos escolares que faciliten el desarrollo saludable de los adolescentes.

En relación al clima escolar, Thapa y otros identificaron varias dimensiones que incluyen la seguridad, las relaciones con los maestros y los compañeros, las prácticas pedagógicas y el entorno institucional, como el entorno físico y los recursos (Thapa et al., 2012). EN estas dimensiones, se debe poner foco en aspectos específicos de la seguridad, el entorno disciplinario y las relaciones con los maestros que, podrían predecir los resultados de salud social y emocional, como la autoeficacia, la determinación, la depresión, la desesperanza y el estrés. El enfoque en el entorno disciplinario y las relaciones entre maestros y compañeros se basa en el marco de la ecología social escolar, fortaleciendo las relaciones interpersonales, la conexión que los estudiantes sienten hacia la escuela y el apoyo que los estudiantes reciben, todo lo cual promover mejores resultados académicos y de salud (Waters et al., 2009).

El *clima social escolar* es la disposición y la descripción de las relaciones alumno-profesor y viceversa, y a la forma de organización del aula (Moss et al., 1989, citado por Ibarra (2018)). El clima social escolar se mide a través de las dimensiones conocidas como, cambio, relaciones, estabilidad, y autorrealización.

En cuanto a la dimensión *relaciones*, se mide a través de indicadores como (a) implicación, grado que los estudiantes manifiestan interés por las actividades del aula y participan de las conversaciones disfrutando del ambiente en que interactúan; (b) afiliación, cercanía entre los estudiantes y la cooperación en las

tareas, ellos se conocen y disfrutan de realizar trabajos juntos; (c) grado de preocupación, ayuda y cercanía del docente con sus estudiantes.

La segunda dimensión *autorrealización*, se mide por medio de los indicadores: (a) tareas, valor de concluir tareas, énfasis que brinda el profesor al temario de la asignatura; (b) grado de valor que se brinda al esfuerzo por conseguir una buena calificación, competitividad y estima, y/o a la dificultad para obtenerlas.

La dimensión *estabilidad*, se mide considerando los siguientes indicadores: (a) organización, consideración que se da al orden, organización y maneras buenas en ejecución de las tareas escolares; (b) importancia que se da al establecer normas claras, y el seguimiento que se hace a su cumplimiento, así como el conocimiento de los estudiantes sobre las consecuencias al no cumplirlas; (c) control, donde el docente es estricto en controlar el seguimiento de las normas y en penalizar a los infractores.

La dimensión *cambio*, es medible por medio del indicador innovación, donde los estudiantes favorecen a planificar las actividades escolares, los cambios que brinda el educador con novedades técnicas e impulsos a la creatividad estudiantil.

### III. METODOLOGÍA

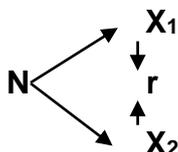
#### 3.1. Tipo y diseño de investigación

Investigación del tipo básica, en la que se busca teoría base de sustento para la investigación y a través de ella se explican los hechos ocurridos en la organización, desarrollando estrategias para el sustento de la problemática presentada (Cohen y Gómez, 2019). Fue un enfoque metodológico cuantitativo, donde Hernández y Mendoza (2018) señalan que en este método no se pueden evitar pasos rigurosos y pruebas secuenciales, además, se recolectaron datos numéricos que ayuden a medir aspectos relacionados con las variables estudiadas.

De diseño no experimental, transversal, correlacional; Hernández et al. (2018) señalaron que los estudios no experimentales son aquellos que se hacen sin manipular variables intencionalmente. Los estudios transversales son aquellos donde se recopila información en un momento establecido. Es correlacional porque este estudio busca relaciones de causa y efecto, cuyo esquema es:

**Figura 1**

*Esquema de investigación*



Dónde:

X<sub>1</sub>: Observación a los estilos de enseñanza

X<sub>2</sub>: Observación al clima social escolar

N: Docentes

r: Coeficiente de correlación

### **3.2. Variables y operacionalización**

**Variable X<sub>1</sub>:** Estilos de enseñanza

**Variable X<sub>2</sub>:** Clima social escolar

La operacionalización de las variables de estudios se presenta en el Anexo 02

### **3.3. Población, muestra y muestreo**

La población fue de 25 docentes y 426 estudiantes data que fue tomada de los docentes en ejercicio y estudiantes matriculados en la I.E. N°16698. Según Hernández et al. (2018) la población son individuos o datos que tienen características similares y que serán analizados o estudiados. Los criterios de inclusión consideran aquellos docentes y estudiantes de género masculino y femenino, y que se encuentren cursando el año lectivo 2022. Los criterios de exclusión consideran aquellos docentes y estudiantes que no desean participar en esta investigación.

La muestra fue de 20 educadores y 20 estudiantes del 6to grado de primaria de la I.E. N°16698. Hernández, et. al. (2018) indicaron que la muestra está conformada por un subconjunto de la población. El muestreo utilizado fue no probabilístico por conveniencia, en este sentido, Ramírez y Calles (2021) indicaron que al contar con una población poco accequible es conveniente seleccionar a los participantes a conveniencia del investigador.

La unidad de análisis fueron los educadores y estudiantes de la de la I.E. N°16698.

### **3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos**

La técnica fue la encuesta, debido a que es una estrategia de recolección de información. Como instrumento se utilizó el cuestionario, debido a que está compuesto de preguntas elaboradas tomando como base de la teoría redactada. (Palomino et al., 2019). Se usaron dos cuestionarios, el primero fue la Escala sobre Estilos de Enseñanza (ESEE) utilizado por Rubini (2020) y propuesto por González-

Peiteado et al. (2012), el segundo instrumento fue la Escala de Clima Social Escolar utilizado por Ibarra (2018) y diseñado por Moos et al. (1989) (ver Anexo 3).

Los cuestionarios tuvieron validez mediante juicio de expertos, donde se utilizó la metodología V de Aiken. Todo cuestionario que se utilizará en una investigación debe tener minuciosamente una evaluación de expertos que confirmen su validez (Niño, 2019) (ver Anexo 4).

Para la confiabilidad se determinó a través del alfa de Cronbach utilizando el SPSS V.28 y con la realización de una prueba piloto a 10 educadores y 10 estudiantes de otra I.E. con similares características. La confiabilidad de un cuestionario mide la consistencia interna del mismo para diagnosticar las variables, si el valor es lo más cercano a 1 la confiabilidad será excelente (Niño, 2019) (ver Anexo 5).

### **3.5. Procedimientos**

Se comenzó en la I.E. N°16698, donde se observó la problemática sobre las variables de estudio, luego se solicitó la autorización respectiva a los directivos de la I.E. para la que los cuestionarios sean aplicados a los educadores y estudiantes en sus momentos que tienen libre para no afectar el desarrollo de sus actividades. En todo momento se supervisó el llenado de los datos y preguntas, así como absolver algunas dudas, manteniendo siempre la confidencialidad de sus respuestas y la libertad de su participación en la investigación.

### **3.6. Método de análisis de datos**

El procesamiento de datos se realizó usando el Excel 2019 y SPSS V.28 mediante la estadística descriptiva, presentando los resultados en tablas y gráficos teniendo en cuenta las normas APA 7.0 y la normativa establecida por la Universidad César Vallejo. Así mismo, se empleó el alfa de Cronbach para determinar la confiabilidad, el V de Aiken para la validez de los cuestionarios y finalmente la estadística inferencial que determinó el resultado de las hipótesis, mediante las pruebas de normalidad y Rho de Spearman.

### **3.7. Aspectos éticos**

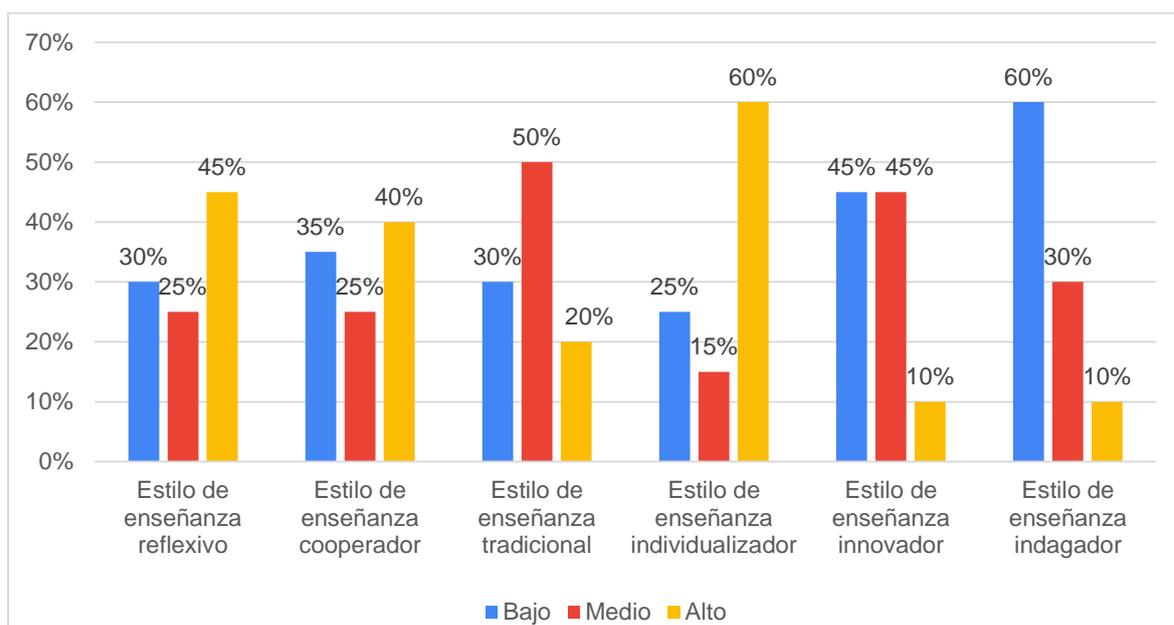
Los aspectos éticos hacen referencia a la disciplina que menciona cómo proceder ante una cualquier circunstancia dentro de una investigación o estudio (Miranda y Villasís, 2019). Dentro de los aspectos éticos fueron: principio de beneficencia considera los riesgos o beneficios de participar de este estudio; principio de autonomía, que protege la confidencialidad de los participantes; principio de dignidad, considera la capacidad de consentir participar de este estudio; principio de justicia, busca que este estudio sea el mecanismo para alcanzar la práctica equitativa y justa.

#### IV. RESULTADOS

##### Estadística descriptiva

**Figura 2**

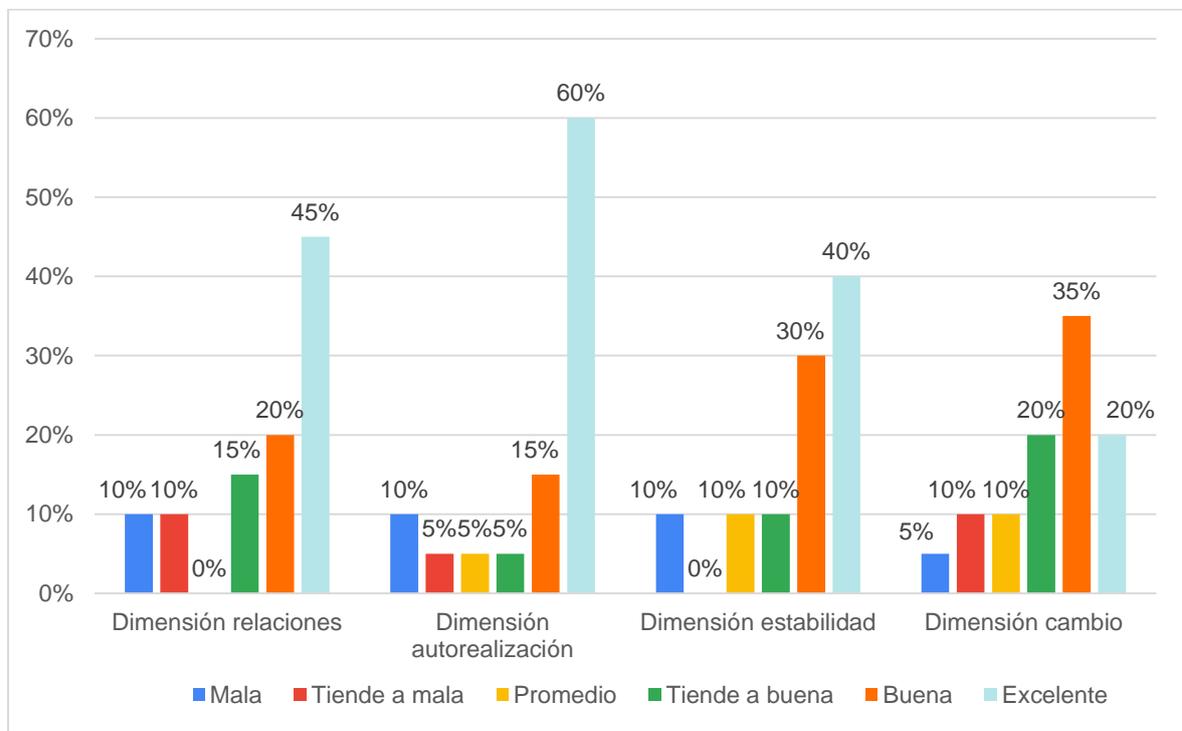
*Estilo de enseñanza predominante*



En el análisis descriptivo del estilo de enseñanza predominante se pudo observar que los docentes perciben que su estilo de enseñanza predominante vale decir el que más desarrollan y aplican en sus clases gira en torno al estilo de enseñanza individualizador (60%) seguido del estilo de enseñanza reflexivo (45%) y el estilo de enseñanza cooperador (40%). En cuanto al estilo de aprendizaje con menos desarrollo o en más bajo nivel tenemos al estilo de enseñanza indagador (60%) seguido por el estilo de enseñanza innovador (45%).

**Figura 3**

*Análisis dimensiones clima social escolar*



En el análisis descriptivo de las dimensiones del clima social escolar se obtuvo en la dimensión relaciones los estudiantes lo perciben como excelente (45%), la dimensión autorealización como excelente (60%), la dimensión estabilidad como excelente (40%) mientras que la dimensión cambio fue percibida como buena (35%). Cabe destacar que, de todas estas dimensiones, los alumnos perciben como mejor desarrollada la dimensión autorealización.

**Tabla 1***Nivel variable clima social escolar*

Nivel	Clima social escolar	
	f	%
Mala	2	10%
Promedio	0	0%
Tiende a mala	2	10%
Tiende a buena	2	10%
Buena	6	30%
Excelente	8	40%
Total	20	100%

En el análisis descriptivo del clima social escolar, este fue percibido por los estudiantes en un nivel de desarrollo excelente (40%), seguido por un nivel bueno (30%).

### **Estadística inferencial**

La normalidad de los datos fue calculada con la prueba de Shapiro-Wilk puesto que la muestra es igual a 20 docentes / 20 estudiantes lo cual es menor que 50.

### **Prueba de normalidad de los datos**

H<sub>0</sub>: La distribución es normal

H<sub>a</sub>: La distribución es anormal

### **Regla de decisión**

Sig. (p-valor)  $\leq \alpha=0.05$ : aceptamos la H<sub>a</sub> y rechazamos la H<sub>0</sub>

Sig. (p-valor)  $> \alpha=0.05$ : aceptamos la H<sub>0</sub> y rechazamos la H<sub>a</sub>

**Tabla 2***Prueba de normalidad Shapiro - Wilk*

Dimensiones / Variable	Sig.	Conclusión	Distribución
Estilos de enseñanza	0.008	H <sub>a</sub>	Anormal
Dimensión relaciones	0.003	H <sub>a</sub>	Anormal
Dimensión autorealización	0.001	H <sub>a</sub>	Anormal
Dimensión estabilidad	0.008	H <sub>a</sub>	Anormal
Dimensión cambio	0.011	H <sub>a</sub>	Anormal

Los resultados mostraron que los datos en consenso tienen una distribución anormal, por lo que para las correlaciones se usó la prueba no paramétrica de rangos de Spearman (ver Tabla 3).

**Tabla 3***Correlaciones*

Rho de Spearman		Clima social escolar	Dimensión relaciones	Dimensión autorealización	Dimensión estabilidad	Dimensión cambio
	Coefficiente de correlación (Rho)	0.927**	0.885**	0.906**	0.905**	0.918**
Estilos de enseñanza	Sig.	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
	N	20	20	20	20	20

\*\* La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

El coeficiente Rho ubicado entre 0.71 a 0.90 considera a una correlación alta positiva y de 0.91 a 1 considera a una correlación muy alta positiva (ver Anexo 6).

### Regla de decisión para las hipótesis planteadas

Sig. (p-valor) <  $\alpha=0.05$ : se acepta H<sub>1</sub>

Sig. (p-valor) >  $\alpha=0.05$ : se acepta H<sub>0</sub>

Para rechazar o aceptar las hipótesis se tomó como referencia la Significancia (Sig.) también conocido como p-valor, si este indicador es < que 0.05

entonces se acepta la hipótesis  $H_1$ , este procedimiento permitió afirmar si la relación es estadísticamente significativa.

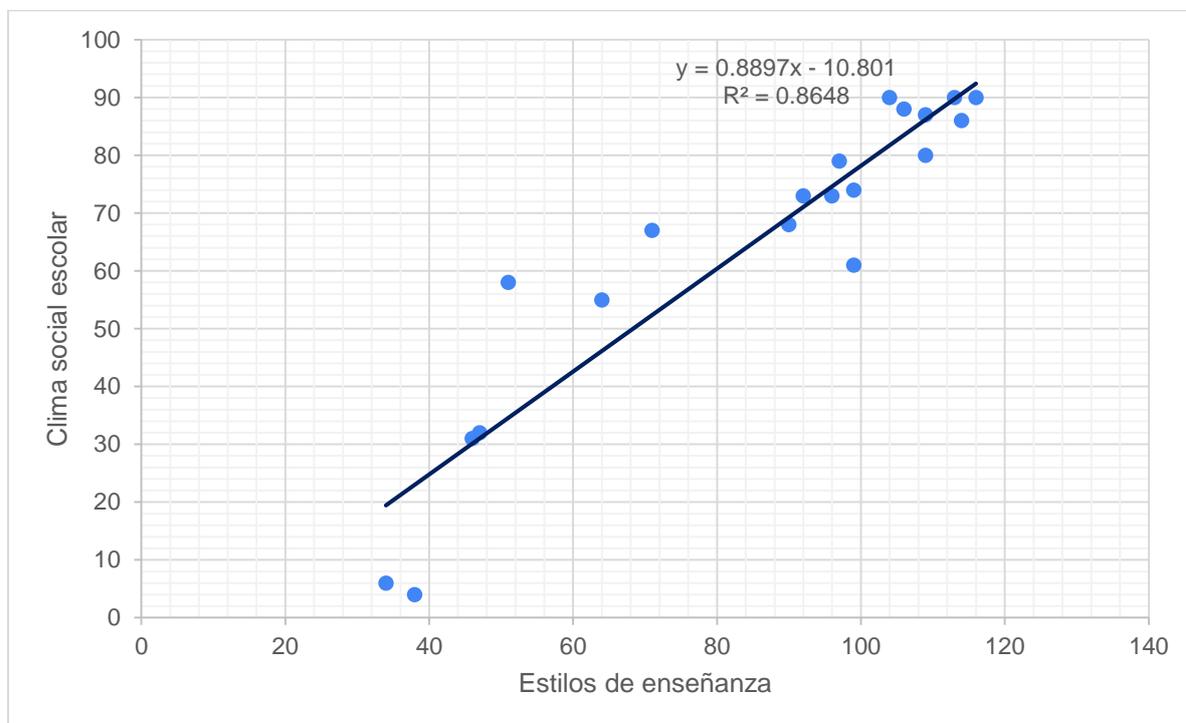
### Hipótesis general

$H_0$ : no hay asociación de los estilos de enseñanza y el clima social escolar en la I.E N°16698.

$H_1$ : hay asociación de los estilos de enseñanza y el clima social escolar en la I.E N°16698.

### Figura 4

*Correlación estilos de enseñanza y el clima social escolar*



El coeficiente de correlación (Rho) calculado fue de 0.913\*\* (Tabla 3), el cual se interpreta de dos formas: (1) la relación obtenida fue de tipo positiva, y (2) el nivel de la relación fue muy alta (Anexo 6). La significancia (Sig.) obtenida fue de 0.000 que al ser menor que 0.05 permite aceptar  $H_1$ , por lo tanto, se puede afirmar estadísticamente que hay asociación significativa entre los estilos de enseñanza y el clima social escolar en la I.E N°16698.

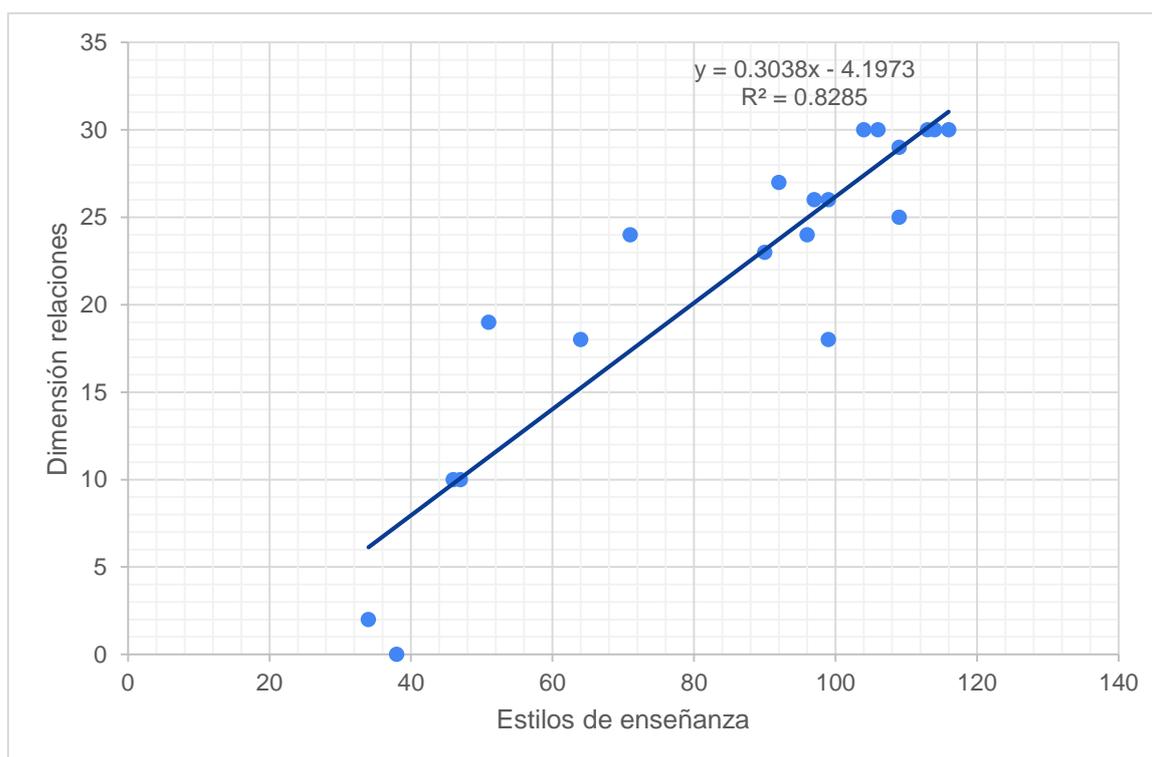
### Hipótesis específica 1

H<sub>0</sub>: no hay asociación de los estilos de enseñanza y la dimensión relaciones en la I.E. N°16698.

H<sub>1</sub>: hay asociación de los estilos de enseñanza y la dimensión relaciones en la I.E. N°16698.

**Figura 5**

*Correlación estilos de enseñanza y la dimensión relaciones*



El coeficiente de correlación (Rho) calculado fue de 0.885\*\* (Tabla 3), el cual se interpreta de dos formas: (1) la relación fue de tipo positiva, y (2) el nivel de la relación fue alta (Anexo 6). La significancia (Sig.) obtenida fue de 0.000 que al ser menor que 0.05 permite aceptar H<sub>1</sub>, por lo tanto, se puede afirmar estadísticamente que hay asociación significativa entre los estilos de enseñanza y la dimensión relaciones en la I.E N°16698.

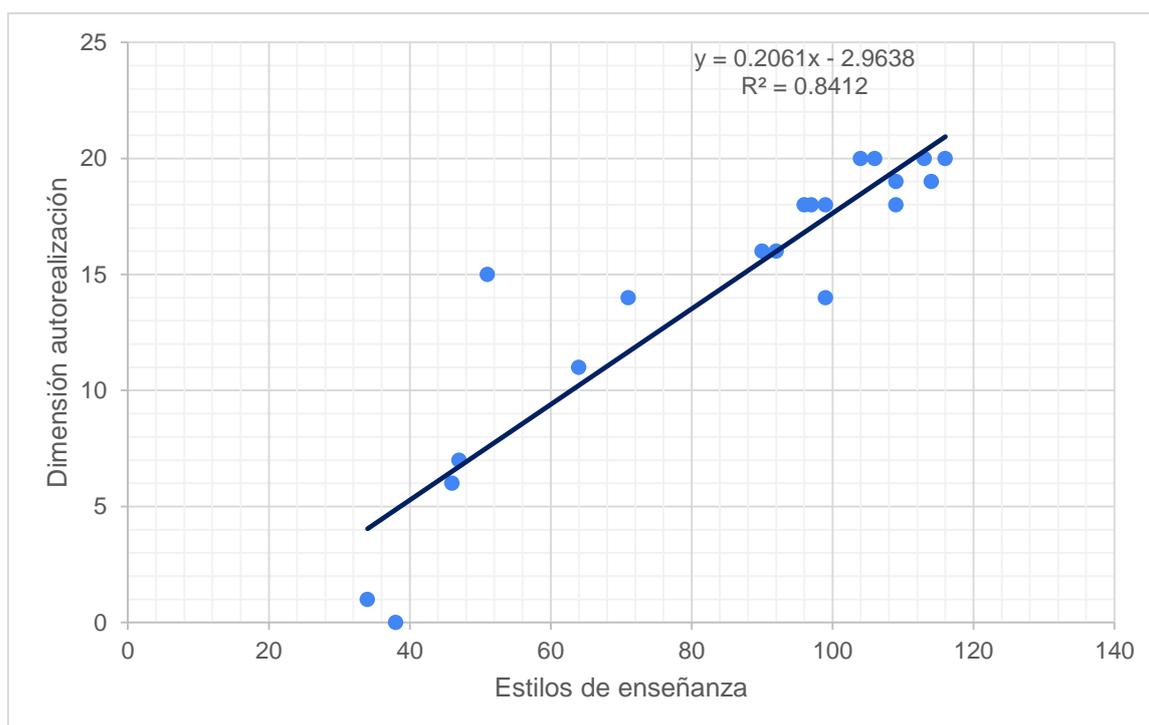
## Hipótesis específica 2

H<sub>0</sub>: no hay asociación de los estilos de enseñanza y la dimensión autorealización en la I.E. N°16698.

H<sub>1</sub>: hay asociación de los estilos de enseñanza y la dimensión autorealización en la I.E. N°16698.

**Figura 6**

*Correlación estilos de enseñanza y la dimensión autorealización*



El coeficiente de correlación (Rho) calculado fue de 0.906\*\* (Tabla 3), el cual se interpreta de dos formas: (1) la relación fue de tipo positiva, y (2) el nivel de la relación fue muy alta (Anexo 6). La significancia (Sig.) obtenida fue de 0.000 que al ser menor que 0.05 permite aceptar H<sub>1</sub>, por lo tanto, se puede afirmar estadísticamente que hay asociación significativa entre los estilos de enseñanza y la dimensión autorealización en la I.E N°16698.

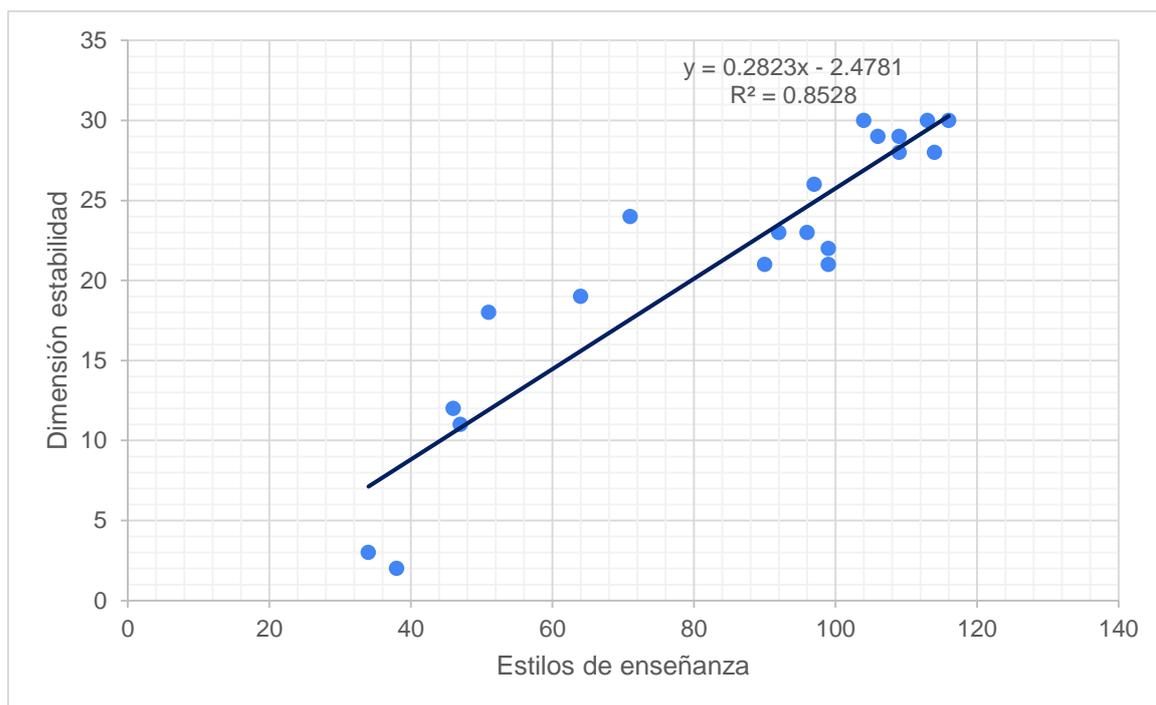
### Hipótesis específica 3

H<sub>0</sub>: no hay asociación de los estilos de enseñanza y la dimensión estabilidad en la I.E. N°16698.

H<sub>1</sub>: hay asociación de los estilos de enseñanza y la dimensión estabilidad en la I.E. N°16698.

**Figura 7**

*Correlación estilos de enseñanza y la dimensión estabilidad*



El coeficiente de correlación (Rho) calculado fue de 0.905\*\* (Tabla 3), el cual se interpreta de dos formas: (1) la relación fue de tipo positiva, y (2) el nivel de la relación fue muy alta (Anexo 6). La significancia (Sig.) obtenida fue de 0.000 que al ser menor que 0.05 permite aceptar H<sub>1</sub>, por lo tanto, se puede afirmar estadísticamente que hay asociación significativa entre los estilos de enseñanza y la dimensión estabilidad en la I.E N°16698.

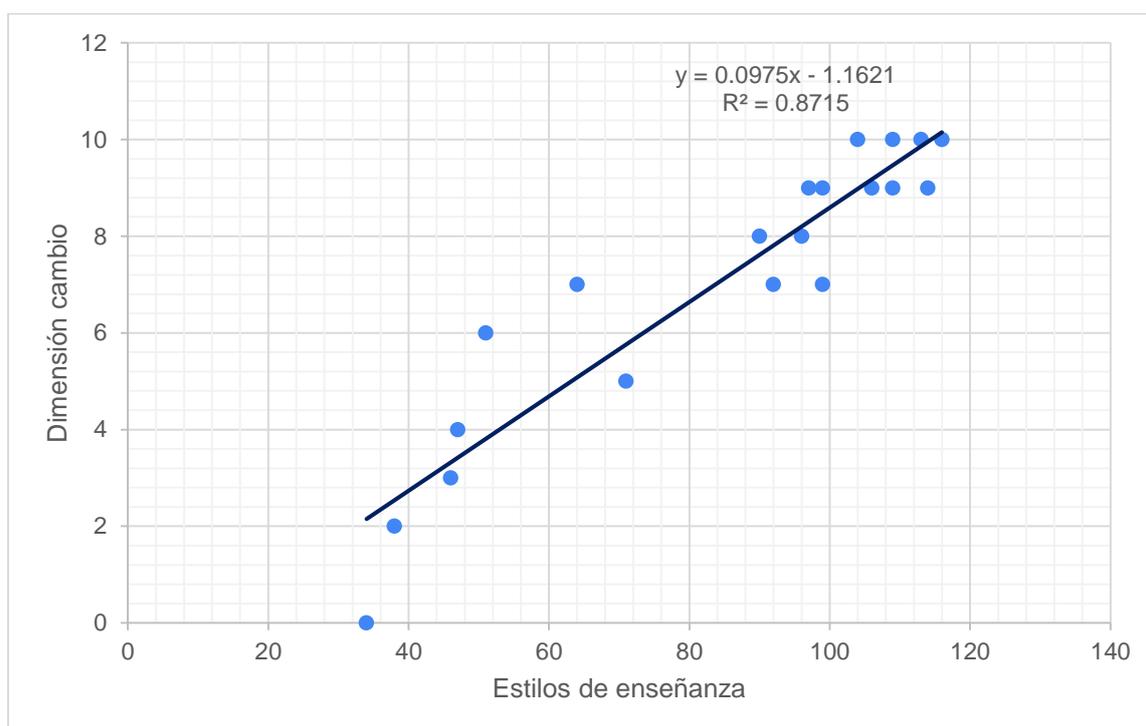
#### Hipótesis específica 4

Ho: no hay asociación de los estilos de enseñanza y la dimensión cambio en la I.E. N°16698.

H1: hay asociación de los estilos de enseñanza y la dimensión cambio en la I.E. N°16698.

#### Figura 8

*Correlación estilos de enseñanza y la dimensión cambio*



El coeficiente de correlación (Rho) calculado fue de 0.918\*\* (Tabla 3), el cual se interpreta de dos formas: (1) la relación fue de tipo positiva, y (2) el nivel de la relación fue muy alta (Anexo 6). La significancia (Sig.) obtenida fue de 0.000 que al ser menor que 0.05 permite aceptar H<sub>1</sub>, por lo tanto, se puede afirmar estadísticamente que hay asociación significativa entre los estilos de enseñanza y la dimensión cambio en la I.E N°16698.

## V. DISCUSIÓN

En cuanto al resultado obtenido para el objetivo general, se visualizó que el coeficiente de correlación (Rho) calculado para estilos de enseñanza y el clima social escolar fue de 0.913\*\* el cual se interpreta de dos formas: (1) la relación fue de tipo positiva, y (2) el nivel de la relación fue muy alta. La significancia (Sig.) obtenida fue de 0.000 que al ser menor que 0.05 permite aceptar  $H_1$ , por lo tanto, se puede afirmar estadísticamente que hay asociación significativa entre los estilos de enseñanza y el clima social escolar en la I.E N°16698.

Constatándolo con lo investigado en Escocia, por Long et al. (2021) quienes investigaron la relación entre pares y los factores del clima escolar asociados con la salud mental de los adolescentes. Los modelos multinivel evaluaron las diferencias escolares en salud mental y los modelos de regresión lineal anidados estimaron los efectos de los compañeros y la escuela. Los resultados no demostraron una variación significativa entre escuelas en la salud mental. La victimización entre pares fue el único efecto entre pares asociado con la salud mental. La pertenencia a la escuela, las relaciones alumno-maestro y un clima escolar inclusivo percibido se asociaron con una mejor salud mental, mientras que un clima escolar percibido de presión por los exámenes se asoció con una peor salud mental.

Un clima escolar seguro y de apoyo es fundamental para la eficacia escolar. Desafortunadamente, la investigación que relaciona un clima escolar positivo con los resultados críticos de los estudiantes incluye pocas revisiones sistemáticas de la literatura sobre el clima escolar y ninguna revisión centrada en los efectos de las intervenciones para mejorar el clima escolar, en ese sentido, Charlton et al. (2021) examinó la calidad metodológica y los hallazgos de 18 estudios experimentales que evaluaron los efectos de las intervenciones en toda la escuela sobre las percepciones del clima escolar por parte de maestros y estudiantes. Los tamaños del efecto que estiman las diferencias en las percepciones de los docentes sobre el clima escolar oscilaron entre -0,29 y 1,69, mientras que las relativas a las diferencias en las percepciones de los estudiantes oscilaron entre 0,03 y 1,93. Los estudios que examinaron los efectos de las intervenciones y apoyos conductuales positivos en toda la escuela (SWPBIS) y las intervenciones de aprendizaje social y

emocional (SEL) fueron los más sólidos desde el punto de vista metodológico y se asociaron con los tamaños de efecto más altos.

La adolescencia abarca una fase crítica del desarrollo, que fomenta o dificulta la salud psicológica, física y social. Las intervenciones de toda la escuela adoptan un enfoque universal al enfocarse en todo el entorno escolar ("clima escolar") para mejorar los resultados de los adolescentes; sin embargo, se sabe poco sobre el papel mediador del clima escolar sobre estos efectos. En ese sentido, Singla et al. (2021) elaboraron un estudio que se ubicó dentro de la base de Evidencia de Fortalecimiento de las intervenciones escolares para promover un ensayo controlado aleatorio, que demostró la eficacia de una intervención escolar impartida por un consejero lego entre estudiantes de secundaria en Bihar, India. Examinaron el papel mediador potencial del clima escolar y sus subcomponentes (relaciones en la escuela, sentido de pertenencia, compromiso con el logro académico y participación en eventos escolares) a los 8 meses posteriores a la aleatorización de la base de Evidencia de Fortalecimiento de las intervenciones escolares para promover la intervención en resultados de salud de los adolescentes a más largo plazo (síntomas depresivos, experiencias de intimidación y perpetración de violencia) a los 17 meses posteriores a la aleatorización. El ensayo se registró en ClinicalTrials.gov (NCT02484014). Dentro de los resultados, el clima escolar medió los efectos de la intervención en los tres resultados de interés. Un entorno escolar enriquecedor, caracterizado por relaciones comprometidas y de apoyo con maestros y compañeros, un sentido de pertenencia y participación activa en el clima escolar predijo tasas más bajas de síntomas depresivos, experiencias de intimidación y perpetración de violencia. Cabe destacar que fue la calidad de estas relaciones, en lugar del compromiso con el aprendizaje, lo que fue más predictivo de los resultados. Concluyen que las políticas educativas deben considerar fortalecer el entorno social de la escuela para impactar directamente en la salud y el bienestar de los adolescentes.

Bernstein (2021) indicó que algunos profesores de psicología atribuyen la falta de motivación, la dependencia, la irresponsabilidad y el sentido de derecho demasiado desarrollado de los estudiantes a la influencia de una crianza excesivamente permisiva. Eso puede ser parcialmente cierto, pero los profesores deben compartir la culpa si toleran o apoyan las acciones y actitudes indeseables

de los estudiantes que lamentan. En este comentario, Siguiere que, así como los diferentes estilos de crianza están asociados con diferentes resultados de desarrollo, los diferentes estilos de enseñanza pueden alentar diferentes patrones de comportamiento de los estudiantes. Los estilos de enseñanza permisivo-negligente, permisivo-indulgente, autoritario y autoritario y las suposiciones que sus practicantes parecen hacer sobre los roles, derechos y responsabilidades apropiados de maestros y estudiantes. Un estilo permisivo-indulgente tiende a alentar el comportamiento problemático de los estudiantes y la enseñanza autorizada tiende a desalentarlo.

Jarvis (2004), demuestra un estilo de enseñanza que incluye la implementación de una filosofía que implica la prueba de la creencia en valores relacionados con las actitudes en todos los elementos de la enseñanza y el aprendizaje. Por lo tanto, el estilo de enseñanza es el enfoque, la actividad y la técnica que utilizan los docentes en el aula (Cooper, 2001).

Los estilos de enseñanza varían en grados y, a menudo, se combinan en la práctica; por lo tanto, es difícil desde el punto de vista de Grasha, identificar a alguien con un solo tipo de estilo específico. Anthon y Grasha (1996) sugirió cinco tipos de estilos de enseñanza: autoridad formal, modelo personal, estilo experto, facilitador y delegador. Los estilos de enseñanza han sido estudiados en diversos contextos y desde diferentes ángulos. Un gran número de investigadores estudiaron la relación entre los estilos de enseñanza de los educadores y el rendimiento de los estudiantes (Abdull Sukor Shaari et al., 2014).

El clima social escolar es la disposición y la descripción de las relaciones alumno-profesor y viceversa, y a la forma de organización del aula (Moss et al., 1989, citado por Ibarra (2018)). El clima social escolar se mide a través de las dimensiones conocidas como, cambio, relaciones, estabilidad, y autorrealización.

En cuanto al Primer objetivo específico, se visualizó que el coeficiente de correlación (Rho) calculado fue de 0.885\*\* calculado para los estilos de enseñanza y la dimensión relaciones, el cual se interpreta de dos formas: (1) la relación fue de tipo positiva, y (2) el nivel de la relación fue alta. La significancia (Sig.) obtenida fue de 0.000 que al ser menor que 0.05 permite aceptar  $H_1$ , por lo tanto, se puede afirmar estadísticamente que hay asociación significativa entre los estilos de enseñanza y la dimensión relaciones en la I.E N°16698.

Constatándolo con lo investigado por Moncada (2017) quien describió el clima social escolar en alumnos del sexto grado de una I.E.P. en Lima. La toma de datos se realizó con la escala de Clima Social Escolar (CES) de Moos et al. (1989). Luego del análisis estadístico, los hallazgos presentan los siguientes resultados. Se clima social escolar promedio (57%), dimensión relaciones buena (54%), dimensión autorrealización mala (22%), dimensión estabilidad buena (60%) y por último la dimensión cambio buena (35%).

En cuanto a la dimensión relaciones, podemos indicar que se mide a través de indicadores como (a) implicación, grado que los estudiantes manifiestan interés por las actividades del aula y participan de las conversaciones disfrutando del ambiente en que interactúan; (b) afiliación, cercanía entre los estudiantes y la cooperación en las tareas, ellos se conocen y disfrutan de realizar trabajos juntos; (c) grado de preocupación, ayuda y cercanía del docente con sus estudiantes (Moss et al., 1989, citado por Ibarra (2018)).

En cuanto al segundo objetivo específico, se visualizó que el coeficiente de correlación (Rho) calculado fue de 0.906\*\* calculado para los estilos de enseñanza y la dimensión autorrealización, el cual se interpreta de dos formas: (1) la relación fue de tipo positiva, y (2) el nivel de la relación fue muy alta. La significancia (Sig.) obtenida fue de 0.000 que al ser menor que 0.05 permite aceptar  $H_1$ , por lo tanto, se puede afirmar estadísticamente que hay asociación significativa entre los estilos de enseñanza y la dimensión autorrealización en la I.E N°16698.

Constatándolo con lo investigado por Ibarra (2018) quien planteó una investigación para analizar el vínculo entre habilidades sociales y el clima social escolar en alumnos de primero y segundo de secundaria de la I.E.P. Guadalupe. Se utilizó para la toma de datos dos escalas, la Escala de Habilidades (EHS) de Gismero (2000) y la Escala de Clima Social Escolar de Moos et al (1989). El análisis estadístico de los datos indicó un nivel medio de las habilidades sociales (49%) y nivel promedio del clima social escolar: autorrealización (50%), relaciones (47%), cambio (49%) y estabilidad (46%). Asimismo, existe suficiente evidencia estadística para afirmar que hay un vínculo moderado entre las habilidades sociales y el clima social escolar (Rho=0.658 y p-valor=0.000).

La dimensión autorrealización, se mide por medio de los indicadores: (a) tareas, valor de concluir tareas, énfasis que brinda el profesor al temario de la

asignatura; (b) grado de valor que se brinda al esfuerzo por conseguir una buena calificación, competitividad y estima, y/o a la dificultad para obtenerlas (Moss et al., 1989, citado por Ibarra (2018)).

En cuanto al tercer objetivo específico, se visualizó que el coeficiente de correlación (Rho) calculado fue de 0.905\*\* calculado para los estilos de enseñanza y la dimensión estabilidad, el cual se interpreta de dos formas: (1) la relación fue de tipo positiva, y (2) el nivel de la relación fue muy alta. La significancia (Sig.) obtenida fue de 0.000 que al ser menor que 0.05 permite aceptar  $H_1$ , por lo tanto, se puede afirmar estadísticamente que hay asociación significativa entre los estilos de enseñanza y la dimensión estabilidad en la I.E N°16698.

Constatándolo con lo investigado por Bravo-Sanzana et al. (2021) quienes evaluaron la percepción estudiantil del Clima Social Escolar en segundo año de secundaria de La Araucanía, Chile. El análisis inmutable muestra la estabilidad de los estudiantes masculinos y femeninos y es lo suficientemente válido y confiable para ser utilizado en intervenciones educativas. Los resultados mostraron que los estudiantes sintieron que el clima era moderado. Del mismo modo, quienes pertenecen a la escuela municipal perciben climas desfavorables, especialmente en el tipo de educación Técnico-Profesional y en las zonas rurales.

Se cree que las escuelas y el clima escolar influyen en los resultados académicos, así como en el desarrollo, bienestar y salud de los adolescentes y niños. En ese sentido, aunque la investigación existente respalda principalmente la asociación entre el clima escolar y el rendimiento académico, los procesos y factores que subyacen a esta correlación están menos explorados. Basados en la teoría sociocognitiva y el concepto de autoeficacia académica, Zysberg et al. (2021) buscaron probar un modelo en el que la autoeficacia académica media la asociación entre el clima escolar y el rendimiento académico, que arrojó 3 subescalas que describen las relaciones interpersonales, la violencia y el sentido de pertenencia. También recopilaron las calificaciones de los estudiantes en matemáticas e inglés, así como la evaluación de autoinforme del rendimiento académico. Los resultados apoyaron el modelo, con 2 de las 3 subescalas de clima (relaciones interpersonales y pertenencia) asociadas positivamente con la autoeficacia, que a su vez se asociaron positivamente con las 3 medidas de logro. Los resultados pueden aumentar la comprensión de la dinámica subyacente que

explica la asociación entre las características a nivel organizacional y el desempeño individual en las escuelas.

La dimensión estabilidad, se mide considerando los siguientes indicadores: (a) organización, consideración que se da al orden, organización y maneras buenas en ejecución de las tareas escolares; (b) importancia que se da al establecer normas claras, y el seguimiento que se hace a su cumplimiento, así como el conocimiento de los estudiantes sobre las consecuencias al no cumplirlas; (c) control, donde el docente es estricto en controlar el seguimiento de las normas y en penalizar a los infractores (Moss et al., 1989, citado por Ibarra (2018)).

En cuanto al cuarto objetivo específico, se visualizó que el coeficiente de correlación (Rho) calculado fue de 0.918\*\* calculado para entre los estilos de enseñanza y la dimensión cambio, el cual se interpreta de dos formas: (1) la relación fue de tipo positiva, y (2) el nivel de la relación fue muy alta. La significancia (Sig.) obtenida fue de 0.000 que al ser menor que 0.05 permite aceptar  $H_1$ , por lo tanto, se puede afirmar estadísticamente que hay asociación significativa entre los estilos de enseñanza y la dimensión cambio en la I.E N°16698.

Constatándolo con lo investigado por Wong et al. (2021) quienes examinaron la relación entre varios aspectos del clima escolar con los resultados de salud socioemocional de los adolescentes. Analizaron datos del Estudio de Reducción de Inequidades a través del Seguimiento del Cambio Social y Educativo (RISE UP). Los estudiantes informaron sobre sus percepciones del ambiente escolar en el 10.º grado y los resultados socioemocionales, incluidos el valor, la autoeficacia, la depresión, la desesperanza y el estrés al inicio (9.º grado) y en el 11.º grado. Las regresiones multivariadas ajustadas por la demografía de los estudiantes y los padres y los estados socioemocionales de referencia evaluaron las asociaciones entre el clima escolar y cada resultado. Dentro de los resultados los estudiantes que reportaron estar en ambientes escolares autoritarios en el 10º grado, uno que es de mucho apoyo y altamente estructurado, posteriormente tuvieron niveles más altos de autoeficacia ( $p < 0.001$ ) y firmeza ( $p = 0.01$ ). También tenían menos síntomas depresivos ( $p = 0,008$ ) y menos desesperanza ( $p = 0,01$ ), estrés en la escuela ( $p = 0,002$ ) y estrés por el futuro ( $p = 0,03$ ) informados en el 11º grado. Dentro de las conclusiones los autores plantearon que el clima escolar, y particularmente un ambiente escolar autoritario, está fuertemente asociado con una

mejor salud socioemocional entre los adolescentes. La relación con los maestros y su estilo disciplinario puede ser un foco de futuras intervenciones para mejorar la salud socioemocional de los niños.

La dimensión cambio, es medible por medio del indicador innovación, donde los estudiantes favorecen a planificar las actividades escolares, los cambios que brinda el educador con novedades técnicas e impulsos a la creatividad estudiantil (Moss et al., 1989, citado por Ibarra (2018)).

## VI. CONCLUSIONES

1. Al 95% de confianza, se puede afirmar estadísticamente que hay asociación positiva muy alta significativa ( $Rho=0.913^{**}$ ,  $p\text{-valor}=0.000$ ) entre los estilos de enseñanza y el clima social escolar en la I.E N°16698.
2. Al 95% de confianza, se puede afirmar estadísticamente que hay asociación positiva alta significativa ( $Rho=0.885^{**}$ ,  $p\text{-valor}=0.000$ ) entre los estilos de enseñanza y la dimensión relaciones en la I.E N°16698.
3. Al 95% de confianza, se puede afirmar estadísticamente que hay asociación positiva muy alta significativa ( $Rho=0.906^{**}$ ,  $p\text{-valor}=0.000$ ) entre los estilos de enseñanza y la dimensión autorealización en la I.E N°16698.
4. Al 95% de confianza, se puede afirmar estadísticamente que hay asociación positiva muy alta significativa ( $Rho=0.905^{**}$ ,  $p\text{-valor}=0.000$ ) entre los estilos de enseñanza y la dimensión estabilidad en la I.E N°16698.
5. Al 95% de confianza, se puede afirmar estadísticamente que hay asociación positiva muy alta significativa ( $Rho=0.918^{**}$ ,  $p\text{-valor}=0.000$ ) entre los estilos de enseñanza y la dimensión cambio en la I.E N°16698.

## **VII. RECOMENDACIONES**

1. A los directivos de la I.E. N°16698 tomar en consideración que la adolescencia abarca una fase crítica del desarrollo, que fomenta o dificulta la salud psicológica, física y social, en ese sentido, deben fomentar las intervenciones de toda la escuela con distintos enfoques en cuanto al entorno escolar y al clima social escolar por lo que se recomienda potenciar los estilos de aprendizaje como un enfoque que influencia en el clima social escolar.
2. A los docentes se les recomienda despertar el interés por las actividades del aula y hacer que los estudiantes participen de las conversaciones disfrutando del ambiente en el que interactúan con otros estudiantes y la cooperación en las tareas, esto alineado al estilo de enseñanza del docente.
3. A los docentes premiar a los estudiantes y generar un grado de valor en ellos por el cumplimiento de las actividades en el aula, asimismo despertar en los estudiantes un interés por los temarios de las asignaturas esto alineado con el estilo de enseñanza predominante en el docente.
4. A los docentes se les recomienda promover el orden, organización y maneras buenas en ejecución de las tareas escolares, establecer normas claras, y el seguimiento que se hace a su cumplimiento, así como el conocimiento de los estudiantes sobre las consecuencias al no cumplirlas, esto se debe reflejar claramente en el estilo de enseñanza del docente.
5. A los docentes se les recomienda promover la innovación y creatividad de los estudiantes con actividades en clase, ferias, etc. Esto tiene que verse reflejado en su estilo de enseñanza.

## REFERENCIAS

- Baleghizadeh, S., & Shakouri, M. (2014). The effect of gender and teaching experience on Iranian ESP Instructors' Teaching Styles. *Journal of Education and Human Development*, 3(2): 979-989
- Bandura, A. (1987). *Teoría del aprendizaje social*. (4ta edición). España: Espasa-Calpe
- Bernstein, D. A. (2021). Teaching styles and troublesome students. *Canadian Psychology/Psychologie canadienne*.
- Bravo-Sanzana, M., Miranda-Zapata, E., Huaiquian-Billeke, C., & Miranda, H. (2021). *School social climate in students of la Araucanía Region, Chile*. <https://repositoriodigital.uct.cl/handle/10925/2965>
- Charlton, C., Moulton, S., Sabey, C., & West, R. (2021). A systematic review of the effects of schoolwide intervention programs on student and teacher perceptions of school climate. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 23(3), 185-200.
- Cooper, H. (2001). *The Battle Over Homework: Common Ground for Administrators, Teachers, and Parents, 2nd Edn*. Thousand Oaks, CA: Sage; Publications.
- Dionicio, L. (2016). Propiedades psicométricas de la escala de Clima Social Escolar (CES) en estudiantes de secundaria del distrito de Víctor Larco Herrera. [Tesis pregrado, Universidad César Vallejo].
- Fadaee, E., Marzban, A., & Najafi-Karimi, S. (2021). The relationship between autonomy, second language teaching styles, and personality traits: A case study of Iranian EFL teachers. *Cogent Education*, 8(1), 1881203.
- Fischer, B., & Fischer, L. (1979). Styles In Teaching And Learning. *Educational Leadership*, 36, 245- 254.
- Gavilánez, F. (2021). *Diseños y análisis estadísticos para experimentos agrícolas*. Díaz de Santos. <https://books.google.com.pe/books?id=AGY4EAAAQBAJ&pg=PA2&dq=transeccional,+transversal&hl=es419&sa=X&ved=2ahUKEwigoNipLHzAhUXRzABHTbND4U4ChDoAXoECAgQAg#v=onepage&q=transeccional%2C%20transversal&f=false>

- González-Peiteado, M., López-Castedo, A., & Pino-Juste, M. (2012). Análisis psicométrico de una Escala sobre Estilos de Enseñanza (ESEE). *Enseñanza & Teaching*, 31, 181-198. <https://revistas.usal.es/index.php/0212-5374/article/download/11611/12029/>
- Grande, I., & Abascal, E. (2017). *Fundamentos y técnicas de investigación comercial* (13 ed.). Esic. [https://books.google.com.pe/books?hl=es&lr=&id=zbaaDgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA19&dq=metodo+de+analisis+de+datos+libros&ots=U2SM1PHMwf&sig=9uOj\\_SAtnz7Omc9PkRzCZ6iCE5w#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.pe/books?hl=es&lr=&id=zbaaDgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA19&dq=metodo+de+analisis+de+datos+libros&ots=U2SM1PHMwf&sig=9uOj_SAtnz7Omc9PkRzCZ6iCE5w#v=onepage&q&f=false)
- Grasha, A. (1996). *Teaching with Style: A Practical Guide to Enhancing Learning by Understanding Teaching and Learning Styles*. Pittsburgh, PA: Alliance Publishers
- Grasha, A. (2002). *Teaching with Style: A Practical Guide to Enhancing Learning by Understanding Teaching and Learning Styles*. Alliance Publisher, USA
- Gutiérrez, A. (2016). *Estrategias de muestro, diseño de encuestas y estimación de parámetros*. Ediciones de la U. [https://books.google.com.pe/books?id=zzOjDwAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=libros+de+poblacion+y+muestra&hl=es419&sa=X&redir\\_esc=y#v=onepage&q=libros%20de%20poblacion%20y%20muestra&f=false](https://books.google.com.pe/books?id=zzOjDwAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=libros+de+poblacion+y+muestra&hl=es419&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q=libros%20de%20poblacion%20y%20muestra&f=false)
- Hernández, A., Ramos, M., Placencia, B., Indacochea, B., Quimis, A., & Moreno, L. (2018). *Metodología de la investigación científica*. Área de Innovación y Desarrollo. [https://books.google.com.pe/books?id=y3NKDwAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=libros+de+metodologia+de+la+investigacion&hl=es419&sa=X&ved=2ahUKEwiBiLrV4f\\_wAhU8GLkGHZLDDicQ6AEwAnoECAcQAq#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.pe/books?id=y3NKDwAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=libros+de+metodologia+de+la+investigacion&hl=es419&sa=X&ved=2ahUKEwiBiLrV4f_wAhU8GLkGHZLDDicQ6AEwAnoECAcQAq#v=onepage&q&f=false)
- Hernández, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación, las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Interamericana. <http://repositorio.uasb.edu.bo:8080/handle/54000/1292>
- Ibarra, E. (2018). *Habilidades sociales y clima social escolar en estudiantes de 1ero y 2do de secundaria de la Institución Particular de Guadalupe* [Tesis maestría, Universidad César Vallejo]. [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/33966/ibarra\\_ce.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/33966/ibarra_ce.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

- Jacob, R., Hill, H., & Corey, D. (2017). The Impact of a Professional Development Program on Teachers' Mathematical Knowledge for Teaching, Instruction, and Student Achievement. *Journal of Research on Educational Effectiveness*, 10(2), 379–407.
- Jarvis, P. (2004). *Adult Education And Lifelong Learning: Theory And Practice*. London: Routledge Falmer.
- Kaplan, E. J., & Kies, D. A. (1995). Teaching styles and learning styles: Which came first? *Journal of Instructional Psychology*, 22(1), 29-33.
- Karatas, E., & Yalin, H. (2021). The Impact of Matching Learning-Teaching Styles on Students' Academic Achievement. *Eurasian Journal of Educational Research*, 92, 377-402.
- Khalil, M., Farooq, R., Çakiroglu, E., Khalil, U., & Khan, D. (2018). The development of mathematical achievement in analytic geometry of grade-12 students through GeoGebra activities. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 14(4), 1453– 1463.
- Kidger, J., Araya, R., Donovan, J., & Gunnell, D. (2012). The effect of the school environment on the emotional health of adolescents: a systematic review. *Pediatrics*, 129(5), 925-949.
- Lewallen, T., Hunt, H., Potts-Datema, W., Zaza, S., & Giles, W. (2015). The whole school, whole community, whole child model: A new approach for improving educational attainment and healthy development for students. *Journal of School Health*, 85(11), 729-739.
- Long, E., Zucca, C., & Sweeting, H. (2021). School climate, peer relationships, and adolescent mental health: A social ecological perspective. *Youth & society*, 53(8), 1400-1415.
- Mahmad, M., Mei, Y., Tze, T., & Azid, N. (2021). Higher order thinking skills and teaching style in mathematics primary school: A review. *International Journal of Education and Pedagogy*, 3(1), 1-21. <https://myjms.mohe.gov.my/index.php/ijeap/article/view/12603>
- Maldonado, C. (2016). *Clima de Aula Escolar y Estilos de Enseñanza Asociación y Representaciones Expresadas por Profesores de Educación Básica en la Comuna de Quilpué*. Tesis de maestría. Recuperado de <http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/145260/Clima%20de%20A>

- ua%20y%20Estilos%20de%20Ense%C3%B1anza.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Mazeni, I., & Hasmadi, H (2017) Gaya pengajaran dalam kalangan guru Tabika Kemas di Kelantan. *Jurnal Pendidikan Awal Kanak-Kanak Kebangsaan*, 6 (December), 1 - 15.
- Miranda, M., & Villasís, M. (2019). Research protocol VIII. *The Ethics Of Research On Human Subjects*, 66(1), 115-122. <http://www.scielo.org.mx/pdf/ram/v66n1/2448-9190-ram-66-01-115.pdf>
- Mohamad-Saad, N., Baharuddin, J., & Ismail, S (2017). Hubungan Antara Tahap Kompetensi Fungsional Guru Dengan Pencapaian Akademik Pelajar Di Sekolah Menengah Di Negeri Kelantan. *Proceedings of the ICECRS*, 1 (1). pp. 199-208.
- Moncada, R. (2017). *Clima social escolar en estudiantes del VI ciclo de una Institución Educativa Privada del distrito San Martín de Porres, 2017* [Tesis maestría, Universidad Inka Garcilaso de La Vega]. <http://repositorio.uigv.edu.pe/handle/20.500.11818/1543>
- Moos, R., Moos, B. & Tricket, E. (1989). Escala de Clima Social, Familia, Trabajo, Instituciones Penitenciarias, Centro Escolar. Adaptación Española, Manual 3ra Edición, TEA.
- Moos, R., Moos, B., & Tricket, E. (1989). Escala de Clima Social, Familia, Trabajo, Instituciones Penitenciarias, Centro Escolar. Adaptación Española, Manual 3ra Edición, TEA
- Niño, V. (2019). *Metodología de la investigación, diseño, ejecución e informe* (2da ed.). Ediciones de la U. [https://books.google.com.pe/books?id=WCwaEAAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=metodolog%C3%ADa+de+la+investigaci%C3%B3n&hl=es419&sa=X&redir\\_esc=y#v=onepage&q=metodolog%C3%ADa%20de%20la%20investigaci%C3%B3n&f=false](https://books.google.com.pe/books?id=WCwaEAAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=metodolog%C3%ADa+de+la+investigaci%C3%B3n&hl=es419&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q=metodolog%C3%ADa%20de%20la%20investigaci%C3%B3n&f=false)
- Palomino, J., Peña, D., Zevallos, G., & Orizano, L. (2019). *Metología de la investigación* (2.da ed.). San Marcos. [http://www.sancristoballibros.com/libro/metodologia-de-la-investigacion\\_82424](http://www.sancristoballibros.com/libro/metodologia-de-la-investigacion_82424)

- Portilho, E., & Kalva, G. (2016). Metacognition as Methodology for Continuing Education of Teachers. *Creative Education*, 7, 1-12. <https://dx.doi.org/10.4236/ce.2016.71001>
- Ramírez, J., & Calles, R. (2021). *Manual de metodología de la investigación en negocios internacionales*. Ecoe Ediciones. [https://books.google.com.pe/books?id=GT4xEAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=metodolog%C3%ADa+de+la+investigaci%C3%B3n&hl=es419&sa=X&redir\\_esc=y#v=onepage&q=metodolog%C3%ADa%20de%20la%20investigaci%C3%B3n&f=false](https://books.google.com.pe/books?id=GT4xEAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=metodolog%C3%ADa+de+la+investigaci%C3%B3n&hl=es419&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q=metodolog%C3%ADa%20de%20la%20investigaci%C3%B3n&f=false)
- Rubini, N. (2020). *Clima de aula y estilos de enseñanza en una institución educativa privada* [Tesis pregrado, Pontificia Universidad Católica del Perú]. <http://hdl.handle.net/20.500.12404/19671>
- Sampermans, D., Reichert, F., & Claes, E. (2021). Teachers' concepts of good citizenship and associations with their teaching styles. *Cambridge Journal of Education*, 51(4), 433-450.
- Shaari, A., Yusoff, N., Ghazali, I., Osman, R., & Dzahir, N. (2014). The Relationship between Lecturers' Teaching Style and Students' Academic Engagement. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 118, 10–20.
- Singla, D., Shinde, S., Patton, G., & Patel, V. (2021). The mediating effect of school climate on adolescent mental health: Findings from a randomized controlled trial of a school-wide intervention. *Journal of Adolescent Health*, 69(1), 90-99. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2020.09.030>
- Sosu, E. (2016). Analysis of preferred teaching styles used by History tutors. *International Journal of Humanities and Social Sciences*. 7. 1694-2620
- Thapa, A., Cohen, J., Guffey, S., & Higgins-D'Alessandro, A. (2013). A review of school climate research. *Review of educational research*, 83(3), 357-385.
- Villanueva, R. (2016). *Clima de aula en secundaria: un análisis de las interacciones entre docentes y estudiantes*. Tesis de Licenciatura. Recuperado de <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/123456789/7466>
- Waters, S., Cross, D., & Runions, K. (2009). Social and ecological structures supporting adolescent connectedness to school: A theoretical model. *Journal of School Health*, 79(11), 516-524.

- Wilkinson, L. (2018). Teaching The Language Of Mathematics: What The Research Tells Us Teachers Need To Know And Do. *The Journal of Mathematical Behavior*, 51, 167–174.
- Wong, M., Dosanjh, K., Jackson, N., Runger, D., & Dudovitz, R. (2021). The longitudinal relationship of school climate with adolescent social and emotional health. *BMC public health*, 21(1), 1-8.  
<https://link.springer.com/article/10.1186/s12889-021-10245-6>
- Zysberg, L., & Schwabsky, N. (2021). School climate, academic self-efficacy and student achievement. *Educational Psychology*, 41(4), 467-482.

## ANEXOS

### Anexo 1. Matriz de consistencia

Título: Los estilos de enseñanza y el clima social escolar en una institución educativa pública de una provincia de Cajamarca

Formulación del problema	Objetivos de la investigación	Hipótesis	Variables	Población y muestra	Enfoque / nivel (alcance) / diseño	Técnica / instrumento	
<b>Problema principal</b>	<b>Objetivo principal</b>	<b>Hipótesis principal</b>					
¿Cómo es la asociación de los estilos de enseñanza y el clima social escolar en la I.E. N° 16698?	Determinar la asociación de los estilos de enseñanza y el clima social escolar en la I.E. N°16698.	H <sub>1</sub> : hay asociación de los estilos de enseñanza y el clima social escolar en la I.E. N°16698.		<b>Unidad de análisis</b> Docentes y estudiantes del 6to grado de primaria de la I.E. N°16698	<b>Diseño de investigación</b>  Básica, cuantitativa, no experimental, transaccional, correlacional	<b>Técnica</b> Encuesta	
<b>Problemas específicos:</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Hipótesis específicas:</b>		<b>Población</b> 20 docentes y 426 estudiantes	<b>Esquema</b>	<b>Instrumento</b> Cuestionario	
(1) ¿Cómo es la asociación de los estilos de enseñanza y la dimensión relaciones en la I.E. N°16698?	(1) Describir la asociación de los estilos de enseñanza y la dimensión relaciones en la I.E. N°16698.	(1) H <sub>1</sub> : hay asociación de los estilos de enseñanza y la dimensión relaciones en la I.E. N°16698.	Estilos de enseñanza		<pre> graph TD     N --&gt; X1     N --&gt; X2     X1 --- r --- X2             </pre>	<b>Métodos de análisis de investigación</b>	
(2) ¿Cómo es la asociación de los estilos de enseñanza y la dimensión autorealización en la I.E. N°16698?	(2) Analizar la asociación de los estilos de enseñanza y la dimensión autorealización en la I.E. N°16698.	(2) H <sub>1</sub> : hay asociación de los estilos de enseñanza y la dimensión autorealización en la I.E. N°16698.	Clima social escolar			Alpha de Cronbach	
(3) ¿Cómo es la asociación de los estilos de enseñanza y la dimensión estabilidad en la I.E. N°16698?	(3) Conocer la asociación de los estilos de enseñanza y la dimensión estabilidad en la I.E. N°16698.	(3) H <sub>1</sub> : hay asociación de los estilos de enseñanza y la dimensión estabilidad en la I.E. N°16698.		<b>Muestra</b> 20 docentes y 20 estudiantes de 6to grado primaria		Dónde: X <sub>1</sub> = Observación a los estilos de enseñanza X <sub>2</sub> = Observación al clima social escolar N = docentes/alumnos r = coeficiente	Shapiro - Wilk
(4) ¿Cómo es la asociación de los estilos de enseñanza y la dimensión cambio en la I.E. N°16698?	(4) Establecer la asociación de los estilos de enseñanza y la dimensión cambio en la I.E. N°16698.	(4) H <sub>1</sub> : hay asociación de los estilos de enseñanza y la dimensión cambio en la I.E. N°16698.					Rho de Spearman

## Anexo 2. Operacionalización de variables

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ESCALA DE MEDICIÓN
Estilos de enseñanza	Los estilos de enseñanza son formas de comportamientos y preferencias de enseñanza que el docente muestra en el desarrollo de la actividad de enseñanza, se enfoca no solo en enseñar y transmitir conocimiento, sino que también involucra sus actitudes personales producto de su experiencia académica y profesional (Portilho y Kalva, 2016).	Los estilos de enseñanza serán medido bajo las siguientes dimensiones: estilo de enseñanza reflexivo, estilo de enseñanza cooperador, estilo de enseñanza tradicional, estilo de enseñanza individualizador, estilo de enseñanza innovador, estilo de enseñanza indagador.	Estilo de enseñanza reflexivo	<p>Análisis crítico</p> <p>Aprendizaje autónomo</p> <p>Reflexión de los estudiantes</p>	<p>Ordinal</p> <p>Likert</p> <p>1. Nunca</p> <p>2. Raras veces</p> <p>3. Frecuente</p> <p>4. Siempre</p>
			Estilo de enseñanza cooperador	<p>Actitudes para trabajar en grupo</p> <p>Desarrollar respeto hacia los demás</p>	
			Estilo de enseñanza tradicional	<p>Liderazgo autoritario de quien transmite los conocimientos</p> <p>Ausencia de interacción o diálogo con los estudiantes y trabajos grupales</p>	
			Estilo de enseñanza individualizador	<p>Descubre y desarrolla aptitudes y capacidades.</p> <p>Ritmo de aprendizaje</p>	

				Características individuales	
			Estilo de enseñanza innovador	Impulsa y valora las producciones originales y expresiones creativas. Estimulación de la espontaneidad	
			Estilo de enseñanza indagador	Investigación y el descubrimiento	

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ESCALA DE MEDICIÓN
Clima social escolar	El clima social escolar toma en cuenta la disposición y la descripción de las relaciones alumno-profesor y profesor-alumno y a la forma de organización del aula (Moss et al., 1989, citado por Ibarra (2018))	El clima social escolar será medido a través de las siguientes dimensiones: relaciones, autorrealización, estabilidad, y cambio.	Relaciones	Implicación Afilación Ayuda	Variable dicotómica  V = 1 F = 0
			Autorealización	Tareas Competitividad	
			Estabilidad	Organización Claridad Control	
			Cambio	Innovación	

**Anexo 3: Instrumentos de recolección de datos**  
**Escala de Clima Social Escolar (CES)**  
**Ibarra (2018)**

**Instrucciones:**

A continuación, encontrarás frases, que se refieren a tu centro educativo. Después de leer cada frase debes decidir si es verdadera (V) o falsa (F), **según la clase /curso que haz elegido**. Marca en la hoja de respuesta si crees que la frase es verdadera, casi siempre verdadera, encierra en un círculo o marca la letra “V” (Verdadero) y si crees que la frase es falsa o casi siempre, marca o encierra en un círculo la letra “F” (Falsa).

Nota: cuando se habla de alumnos/profesores, puede entenderse también alumnas/ profesoras.

N°	Ítems		
	<b>Dimensión: Relaciones</b>		
	<b>I1: Implicación</b>	<b>V</b>	<b>F</b>
1	Los alumnos ponen mucho interés en lo que hacen en esta clase.		
10	Los alumnos de esta clase “están en las nubes”.		
19	A menudo los alumnos pasan el tiempo deseando que acabe la clase.		
28	En esta clase casi todos prestan realmente atención a lo que dice el profesor.		
37	Muy pocos alumnos toman parte en las discusiones o actividades de clase.		
46	Muchos alumnos se distraen en clase haciendo garabatos o pasándose papelitos.		
55	A veces, los alumnos presentan a sus compañeros algunos trabajos que han hecho.		
64	En esta clase, muchos de los alumnos parecen estar medio dormidos.		
73	Aquí, a veces, los alumnos hacen trabajos extra por su propia iniciativa		
82	A los alumnos realmente les agrada esta clase		
	<b>I2: Afiliación</b>	<b>V</b>	<b>F</b>
2	En esta clase, los alumnos llegan a conocerse realmente bien unos a otros.		
11	Aquí, los alumnos no están interesados en llegar a conocer a sus compañeros.		
20	En esta clase se hacen muchas amistades.		
29	Aquí, fácilmente se forman grupos para realizar proyectos o tareas.		

38	En esta clase a los alumnos les agrada colaborar en los trabajos.		
47	A los alumnos les gusta ayudarse unos a otros para hacer sus deberes.		
56	Aquí, los alumnos no tienen muchas oportunidades de conocerse unos a otros.		
65	Aquí se tarda mucho tiempo en conocer a todos por su nombre.		
74	En esta clase hay algunos alumnos que no se llevan bien.		
83	Algunos compañeros no se llevan bien entre ellos en la clase.		
	<b>I3: Ayuda</b>	<b>V</b>	<b>F</b>
3	El profesor dedica muy poco tiempo a hablar con los alumnos.		
12	El profesor muestra interés personal por los alumnos.		
21	El profesor parece más un amigo que una autoridad.		
30	El profesor hace más de lo que debe para ayudar a los alumnos.		
39	Cuando un alumno no sabe las respuestas el profesor le hace sentir vergüenza.		
48	El profesor habla a los alumnos como si se tratara de niños pequeños.		
57	Si los alumnos quieren que se hable sobre un tema, el profesor buscará tiempo para hacerlo.		
66	Este profesor quiere saber qué es lo que les interesa aprender a los alumnos.		
75	El profesor no confía en los alumnos.		
84	Aquí, los alumnos deben tener cuidado con lo que dicen.		
	<b>D2: Autorrealización</b>		
	<b>I1: Tareas</b>	<b>V</b>	<b>F</b>
4	Casi todo el tiempo de la clase se dedica a la lección del día.		
13	Se espera que los alumnos hagan sus tareas escolares solamente en clase.		
22	A menudo dedicamos mucho tiempo a discutir actividades sin relación con la clase.		
31	Aquí, es muy importante haber hecho las tareas.		
40	En esta clase los alumnos no trabajan mucho.		
49	Aquí, generalmente hacemos lo que queremos.		
58	Si un alumno falta a clase un par de días, tiene que recuperar lo perdido.		
67	A menudo, el profesor dedica tiempo de la clase para hablar sobre cosas no relacionadas con el tema.		
76	Esta clase parece más una fiesta que un lugar para aprender algo.		
85	El profesor sigue el tema de la clase y no se desvía de él.		
	<b>I2: Competitividad</b>	<b>V</b>	<b>F</b>
5	Aquí, los alumnos no se sienten presionados para competir entre ellos.		
14	Los alumnos se esfuerzan mucho por obtener las mejores notas.		
23	Algunos alumnos siempre tratan de ser los primeros en responder.		
32	En esta clase los alumnos no compiten para hacer las tareas escolares.		
41	Aquí si uno entrega tarde los deberes, te bajan la nota.		
50	En esta clase no son muy importantes las calificaciones.		
59	Aquí, a los alumnos no les importa qué nota reciben otros compañeros.		
68	Los alumnos tienen que trabajar duro para obtener buenas notas.		
77	A veces la clase se divide en grupos para competir en tareas unos con otros.		
86	Generalmente, los alumnos aprueban, aunque no trabajen mucho.		

<b>D3: Estabilidad</b>			
<b>I1: Organización</b>		<b>V</b>	<b>F</b>
6	Esta clase está muy bien organizada.		
15	En esta clase, los alumnos casi siempre están callados.		
24	Los alumnos de esta clase pasan mucho tiempo jugando.		
33	A menudo, en esta clase se forma un gran lío.		
42	El profesor rara vez tiene que decir a los alumnos que se sienten en su lugar.		
51	Frecuentemente, el profesor tiene que pedir que no hagan tanto lío.		
60	Los trabajos que se piden están claros y cada uno sabe lo que tiene que hacer.		
69	Esta clase rara vez comienza a su hora.		
78	Aquí las actividades son planeadas clara y cuidadosamente.		
87	Los alumnos no interrumpen al profesor cuando está hablando.		
<b>I2: Claridad</b>		<b>V</b>	<b>F</b>
7	Hay un conjunto de normas claras que los alumnos tienen que cumplir.		
16	Aquí parece que las normas cambian mucho.		
25	El profesor dice lo que le pasará al alumno si no cumple las normas de clase.		
34	El profesor aclara cuáles son las normas de la clase.		
43	El profesor procura que se cumplan las normas establecidas en clase.		
52	Los alumnos podrán aprender algo más, según como se sienta el profesor ese día.		
61	Existen unas normas claras para hacer las tareas en clase.		
70	El profesor explica en las primeras semanas las normas sobre lo que los alumnos podrán hacer aquí.		
79	Los alumnos no están siempre seguros de cuándo algo va contra las normas.		
88	El profesor se comporta siempre igual con los que no siguen las normas.		
<b>I3: Control</b>		<b>V</b>	<b>F</b>
8	En esta clase, hay pocas normas que cumplir.		
17	Si un alumno no cumple una norma en esta clase, seguro que será castigado.		
26	En general, el profesor no es estricto.		
35	Los alumnos pueden "tener problemas" con el profesor por hablar cuando no deben.		
44	Aquí, los alumnos no siempre tienen que seguir las normas.		
53	Los alumnos pueden ser castigados si no están en su lugar al comenzar la clase.		
62	Aquí, es más fácil que te castiguen que en muchas otras clases.		
71	El profesor "aguanta" mucho.		
80	El profesor expulsará a un alumno fuera de clase si se porta mal.		
89	Cuando un profesor propone una norma, la hace cumplir.		
<b>D4: Cambio</b>			
<b>I1: Innovación</b>		<b>V</b>	<b>F</b>
9	Aquí, siempre se están introduciendo nuevas ideas.		
18	Aquí los alumnos hacen tareas muy diferentes de unos días a otros.		
27	Normalmente, aquí no se ensayan nuevos o diferentes métodos de enseñanza.		
36	Al profesor le agrada que los alumnos hagan trabajos originales.		
45	Los alumnos pueden opinar muy poco sobre la forma de emplear el tiempo en la clase.		
54	El profesor propone trabajos originales para que los hagan los alumnos.		

63	Los alumnos tienen que seguir normas establecidas al hacer sus tareas.		
72	Los alumnos pueden elegir su lugar en la clase.		
81	Casi todos los días los alumnos hacen el mismo tipo de tareas.		
90	En esta clase, se permite a los alumnos preparar sus propios proyectos		

### Baremos

Nivel	Relaciones		Autorealización		Estabilidad		Cambio		Clima social escolar	
Excelente	25	30	15	18	25	30	9	11	75	90
Buena	20	25	12	15	20	25	7	9	60	75
Tiende a buena	15	20	9	12	15	20	5	7	45	60
Promedio	10	15	6	9	10	15	3	5	30	45
Tiende a mala	5	10	3	6	5	10	1	3	15	30
Mala	0	5	0	3	0	5	0	1	0	15

## Escala sobre Estilos de Enseñanza (ESSE)

Rubini (2020)

### Instrucciones:

Estimados docentes:

Agradeceremos su amabilidad en responder a este cuestionario que tiene el objetivo de recoger información para describir los estilos de enseñanza. Responda con sinceridad a todas las preguntas, recuerde que no hay respuestas malas.

Marque con una (X) según la siguiente escala:

1 Nunca	2 Raras veces	3 Frecuente	4 Siempre
------------	------------------	----------------	--------------

### Datos de identificación

1. Institución educativa .....

2. Grado en el que está matriculado	1°	2°	3°	4°	5°	6°
-------------------------------------	----	----	----	----	----	----

3. Curso	
----------	--

4. Sexo	Hombre	Mujer	5. Edad	.....
---------	--------	-------	---------	-------

Estilo de enseñanza indagador	1 Nunca	2 Raras veces	3 Frecuente	4 Siempre
1. El verdadero aprendizaje es aquel que se produce a través de un proceso de descubrimiento del alumno.				
4. Los niños llegarán a los conocimientos a través de la experiencia, de la búsqueda y el tanteo.				
Estilo de enseñanza individualizador	1 Nunca	2 Raras veces	3 Frecuente	4 Siempre
12. La relación alumnos-padres-profesores deben regular la vida en las aulas				
15. Los padres deben participar en la elaboración de los fines educativos de la formación del alumno				
17. Los objetivos deben tener en cuenta las necesidades e intereses del alumnado				

18. La enseñanza debe ajustarse al ritmo que marque cada niño				
19. La participación del alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje motiva al alumno a perseguir los objetivos fijados				
<b>Estilo de enseñanza innovador</b>	1 Nunca	2 Raras veces	3 Frecuente	4 Siempre
7. El docente debe ser original e imaginativo				
16. Fomentar la aportación de ideas nuevas				
<b>Estilo de enseñanza cooperador</b>	1 Nunca	2 Raras veces	3 Frecuente	4 Siempre
2. Favorecer la adquisición de hábitos de convivencia en grupo y de respeto a los otros				
3. Valorar positivamente las aportaciones del alumnado				
6. Hay que fomentar actividades que requieran cooperación y colaboración				
8. Ofrecer a los estudiantes la oportunidad de trabajar con diferentes materiales y bajo diferentes condiciones				
10. Importante potenciar la autodeterminación y al autocontrol del alumno				
13. Es importante que el educando sienta como propias las metas propuestas por el grupo				
14. Hay que favorecer las relaciones interpersonales de los alumnos				
<b>Estilo de enseñanza académico</b>	1 Nunca	2 Raras veces	3 Frecuente	4 Siempre
5. El principal fin de la evaluación es calificar a los alumnos.				
9. La enseñanza debe girar en torno al profesor.				
11. La evaluación es el único indicador fiable de la calidad del aprendizaje.				
20. El profesor debe poner más énfasis en el dominio de conocimientos que en la adquisición de actitudes.				
21. Es mejor que los niños se agrupen en sectores por su mayor o menor aptitud.				
22. El trabajo en grupo provoca la dispersión en el alumno y por tanto el aprendizaje superficial.				

24. Hay que mantener niveles elevados de rendimiento escolar y tener poca tolerancia con aquellos que rinden menos de lo esperado.				
<b>Estilo de enseñanza reflexivo</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
	Nunca	Raras veces	Frecuente	Siempre
23. Es fundamental estimular a los alumnos para que aprendan por sí mismos				
25. Se deben relacionar los conocimientos de unas materias con otras cuantas veces sea posible				
26. Cuando un discente fracasa en una tarea es importante estimularle a repensar la actividad y formular nuevas alternativas de trabajo				
27. Lo importante es que cada niño intervenga en la búsqueda, discusión, consulta, aunque esto conlleve más tiempo				
28. Es más importante la enseñanza de técnicas de estudio y de investigación que la transmisión de un cuerpo de conocimiento				
29. Es importante utilizar los agrupamientos de los alumnos como vía para favorecer la participación en procesos de aprendizaje				
30. El docente debe provocar la reflexión				
31. Es necesario motivar a los alumnos a aprender de forma autónoma				

### Baremos

Nivel	Estilo reflexivo		Estilo cooperador		Estilo tradicional		Estilo individualizador		Estilo innovador		Estilo indagador	
	Alto	26	32	23	28	23	28	17	20	8	8	8
Medio	17	25	15	22	15	22	11	16	5	7	5	7
Bajo	8	16	7	14	7	14	5	10	2	4	2	4

**Anexo 4. Validación del instrumento de recolección de datos**  
**Fichas de validación del cuestionario de estilos de enseñanza**



**INFORME DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO**

**1. TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN:**

Los estilos de enseñanza y el clima social escolar en una institución educativa pública de una provincia de Cajamarca

**2. NOMBRE DEL INSTRUMENTO:**

Cuestionario de estilos de enseñanza

**3. DECISIÓN:**

Después de haber revisado el instrumento de recolección de datos, procedió a validarlo teniendo en cuenta su forma, estructura y profundidad; por tanto, permitirá recoger información concreta y real de la variable en estudio, coligiendo su pertinencia y utilidad.

OBSERVACIONES: Apto para su aplicación

APROBADO: SI

NO

Chiclayo, 11 de mayo de 2022



*Dr. José Gerardo Saavedra Carrasco*  
*DNI 16796035*

## INFORME DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

### 1. TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN:

Los estilos de enseñanza y el clima social escolar en una institución educativa pública de una provincia de Cajamarca

### 2. NOMBRE DEL INSTRUMENTO:

Cuestionario de estilos de enseñanza

### 3. DECISIÓN:

Después de haber revisado el instrumento de recolección de datos, procedió a validarlo teniendo en cuenta su forma, estructura y profundidad; por tanto, permitirá recoger información concreta y real de la variable en estudio, coligiendo su pertinencia y utilidad.

OBSERVACIONES: Apto para su aplicación

APROBADO: SI

NO

Chiclayo, 11 de mayo de 2022



*Dr. Luis Alberto Saavedra Carrasco*  
DNI 42933119

## INFORME DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

### 1. TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN:

Los estilos de enseñanza y el clima social escolar en una institución educativa pública de una provincia de Cajamarca

### 2. NOMBRE DEL INSTRUMENTO:

Cuestionario de estilos de enseñanza

### 3. DECISIÓN:

Después de haber revisado el instrumento de recolección de datos, procedió a validarlo teniendo en cuenta su forma, estructura y profundidad; por tanto, permitirá recoger información concreta y real de la variable en estudio, coligiendo su pertinencia y utilidad.

OBSERVACIONES: Apto para su aplicación

APROBADO: SI

NO

Chiclayo, 11 de mayo de 2022



*Mg Pais Vera Luis Eduardo*  
DNI 42097576

## Ficha de validación del cuestionario de clima social escolar



### INFORME DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

**1. TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN:**

Los estilos de enseñanza y el clima social escolar en una institución educativa pública de una provincia de Cajamarca

**2. NOMBRE DEL INSTRUMENTO:**

Cuestionario de clima social escolar

**3. DECISIÓN:**

Después de haber revisado el instrumento de recolección de datos, procedió a validarlo teniendo en cuenta su forma, estructura y profundidad; por tanto, permitirá recoger información concreta y real de la variable en estudio, coligiendo su pertinencia y utilidad.

OBSERVACIONES: Apto para su aplicación

APROBADO: SI

NO

Chiclayo, 11 de mayo de 2022



*Dr. José Gerardo Saavedra Carrasco*  
DNI 16796035

## INFORME DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

### 1. TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN:

Los estilos de enseñanza y el clima social escolar en una institución educativa pública de una provincia de Cajamarca

### 2. NOMBRE DEL INSTRUMENTO:

Cuestionario de clima social escolar

### 3. DECISIÓN:

Después de haber revisado el instrumento de recolección de datos, procedió a validarlo teniendo en cuenta su forma, estructura y profundidad; por tanto, permitirá recoger información concreta y real de la variable en estudio, coligiendo su pertinencia y utilidad.

OBSERVACIONES: Apto para su aplicación

APROBADO: SI

NO

Chiclayo, 11 de mayo de 2022



*Dr. Luis Alberto Saavedra Carrasco*  
DNI 42933119

## INFORME DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

### 1. TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN:

Los estilos de enseñanza y el clima social escolar en una institución educativa pública de una provincia de Cajamarca

### 2. NOMBRE DEL INSTRUMENTO:

Cuestionario de clima social escolar

### 3. DECISIÓN:

Después de haber revisado el instrumento de recolección de datos, procedió a validarlo teniendo en cuenta su forma, estructura y profundidad; por tanto, permitirá recoger información concreta y real de la variable en estudio, coligiendo su pertinencia y utilidad.

OBSERVACIONES: Apto para su aplicación

APROBADO: SI

NO

Chiclayo, 11 de mayo de 2022



*Mg Pais Vera Luis Eduardo*  
DNI 42097576

## Resumen V de Aiken

Estilos de enseñanza					
Dimensiones	Claridad	Congruencia	Contexto	Dominio del contexto	Total
Estilo reflexivo	1	1	1	1	1
Estilo cooperador	1	1	1	1	1
Estilo tradicional	1	1	1	1	1
Estilo individualizador	1	1	1	1	1
Estilo innovador	1	1	1	1	1
Estilo indagador	1	1	1	1	1
Variable general: Estilos de enseñanza	1	1	1	1	1

Clima social escolar					
Dimensiones	Claridad	Congruencia	Contexto	Dominio del contexto	Total
Relaciones	1	1	1	1	1
Autorealización	1	1	1	1	1
Estabilidad	1	1	1	1	1
Cambio	1	1	1	1	1
Variable general: Clima social escolar	1	1	1	1	1

**Anexo 5. Confiabilidad de instrumentos de recolección de datos**  
**Alfa de Cronbach Escala Clima Social Escolar (CES)**

<b>Resumen de procesamiento de casos</b>			
		N	%
Casos	Válido	10	100
	Excluido <sup>a</sup>	0	0
	Total	10	100

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento

<b>Estadísticas de fiabilidad</b>	
Alfa de Cronbach	Nº de elementos
0.943	90

<b>Estadísticas de total de elemento</b>				
	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
P1	57,54	99,314	,736	,939
P2	57,57	95,134	,889	,936
P3	58,11	103,575	,504	,942
P4	57,74	99,726	,676	,940
P5	57,69	98,928	,639	,940
P6	57,91	103,139	,419	,943
P7	57,83	99,793	,685	,940
P8	57,69	97,281	,718	,939
P9	57,49	99,434	,751	,939
P10	57,80	94,753	,780	,938
P11	57,63	99,005	,684	,939
P12	57,69	94,810	,808	,937
P13	57,69	93,928	,867	,936
P14	57,60	97,776	,734	,939
P15	57,37	104,593	,460	,942
P16	57,60	103,365	,318	,944
P17	57,66	99,467	,698	,939
P18	57,86	103,773	,274	,945
P19	57,71	102,504	,405	,943
P20	57,94	102,526	,375	,944
P21	57,83	102,264	,402	,943
P22	57,57	98,782	,774	,938
P23	57,54	100,197	,659	,940
P24	57,54	99,903	,684	,940
P25	57,54	99,314	,736	,939
P26	57,57	95,134	,889	,936
P27	58,11	103,575	,504	,942
P28	57,74	99,726	,676	,940
P29	57,69	98,928	,639	,940
P30	57,91	103,139	,419	,943
P31	57,83	99,793	,685	,940
P32	57,69	97,281	,718	,939
P33	57,49	99,434	,751	,939
P34	57,80	94,753	,780	,938
P35	57,63	99,005	,684	,939
P36	57,69	94,810	,808	,937
P37	57,69	93,928	,867	,936
P38	57,60	97,776	,734	,939
P39	57,37	104,593	,460	,942
P40	57,60	103,365	,318	,944
P41	57,66	99,467	,698	,939
P42	57,86	103,773	,274	,945

P43	57,71	102,504	,405	,943
P44	57,94	102,526	,375	,944
P45	57,83	102,264	,402	,943
P46	57,57	98,782	,774	,938
P47	57,54	100,197	,659	,940
P48	57,54	99,903	,684	,940
P49	57,54	99,314	,736	,939
P50	57,57	95,134	,889	,936
P51	58,11	103,575	,504	,942
P52	57,74	99,726	,676	,940
P53	57,69	98,928	,639	,940
P54	57,91	103,139	,419	,943
P55	57,83	99,793	,685	,940
P56	57,69	97,281	,718	,939
P57	57,49	99,434	,751	,939
P58	57,80	94,753	,780	,938
P59	57,63	99,005	,684	,939
P60	57,69	94,810	,808	,937
P61	57,69	93,928	,867	,936
P62	57,60	97,776	,734	,939
P63	57,37	104,593	,460	,942
P64	57,60	103,365	,318	,944
P65	57,66	99,467	,698	,939
P66	57,86	103,773	,274	,945
P67	57,71	102,504	,405	,943
P68	57,94	102,526	,375	,944
P69	57,83	102,264	,402	,943
P70	57,57	98,782	,774	,938
P71	57,54	100,197	,659	,940
P72	57,54	99,903	,684	,940
P73	57,54	99,314	,736	,939
P74	57,57	95,134	,889	,936
P75	58,11	103,575	,504	,942
P76	57,74	99,726	,676	,940
P77	57,69	98,928	,639	,940
P78	57,91	103,139	,419	,943
P79	57,83	99,793	,685	,940
P80	57,69	97,281	,718	,939
P81	57,49	99,434	,751	,939
P82	57,80	94,753	,780	,938
P83	57,63	99,005	,684	,939
P84	57,69	94,810	,808	,937
P85	57,69	93,928	,867	,936
P86	57,60	97,776	,734	,939
P87	57,37	104,593	,460	,942
P88	57,60	103,365	,318	,944
P89	57,66	99,467	,698	,939
P90	57,86	103,773	,274	,945

## Alfa de Cronbach Escala Estilos de Enseñanza (ESSE)

<b>Resumen de procesamiento de casos</b>			
		N	%
Casos	Válido	10	100
	Excluido <sup>a</sup>	0	0
	Total	10	100

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento

<b>Estadísticas de fiabilidad</b>	
Alfa de Cronbach	N° de elementos
0.984	31

<b>Estadísticas de total de elemento</b>				
	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
P1	57,37	104,593	,460	,982
P2	57,60	103,365	,318	,974
P3	57,66	99,467	,698	,989
P4	57,86	103,773	,274	,975
P5	57,71	102,504	,405	,983
P6	57,94	102,526	,375	,984
P7	57,83	102,264	,402	,983
P8	57,69	97,281	,718	,989
P9	57,49	99,434	,751	,979
P10	57,80	94,753	,780	,988
P11	57,63	99,005	,684	,989
P12	57,69	94,810	,808	,987
P13	57,69	93,928	,867	,986
P14	57,60	97,776	,734	,989
P15	57,37	104,593	,460	,972
P16	57,60	103,365	,318	,984
P17	57,66	99,467	,698	,989
P18	57,86	103,773	,274	,975
P19	57,71	102,504	,405	,983
P20	57,94	102,526	,375	,984
P21	57,83	102,264	,402	,973
P22	57,57	98,782	,774	,999
P23	57,54	100,197	,659	,985
P24	57,54	99,903	,684	,983
P25	57,37	104,593	,460	,982
P26	57,60	103,365	,318	,974
P27	57,66	99,467	,698	,989
P28	57,86	103,773	,274	,975
P29	57,71	102,504	,405	,983
P30	57,94	102,526	,375	,984
P31	57,83	102,264	,402	,983

## Anexo 6. Coeficiente de rangos de Spearman

### Coeficiente de rangos de Spearman

Valores	Correlación
- 0,91 a -1	Muy alta negativa
- 0,71 a - 0,90	Alta negativa
- 0,41 a - 0,70	Moderada negativa
- 0,21 a - 0,40	Baja negativa
0 a - 0,20	Prácticamente nula negativa
0 a 0,20	Prácticamente nula positiva
0,21 - 0,40	Baja positiva
0,41 - 0,70	Moderada positiva
0,71 - 0,90	Alta positiva
0,91 - 1	Muy alta positiva

Fuente. Bisquerra (2009).