



Facultad de Educación

Máster en Formación del Profesorado de
Educación Secundaria

Desarrollo y Aplicación de un Sistema de
Evaluación de las Actitudes de los Docentes de
Educación Secundaria (SEVADES)

Development and Application of Teachers'
Attitudes Rating System at Secondary School
(SEVADES)

Alumno: José Manuel Díaz Saráchaga

Especialidad: Física, Química y Tecnología

Directora: María del Carmen Álvarez Álvarez

Curso Académico: 2018-19

Fecha: Junio 2019

“No hay más oscuridad que la ignorancia”

William Shakespeare

NOTA SOBRE EL LENGUAJE DE ESTE TRABAJO

La utilización de términos en género masculino para referirse a ambos sexos, no obedece en modo alguno, a una intención discriminatoria por parte del autor, sino que pretende simplificar la redacción del presente trabajo.

AGRADECIMIENTOS

Primeramente deseo expresar mi agradecimiento a Carmen Álvarez, como tutora de este Trabajo de Fin de Máster, por su valiosa contribución para mejorar este documento, cuyo contenido espero que sea ampliamente difundido en los próximos meses.

Igualmente, transmito mi sincera gratitud a María Isabel Fernández Gutiérrez como Directora General de Innovación y Centros Educativos de la Consejería de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Cantabria que en su resolución nº 346 de 11 de enero de 2019 autoriza la participación de los centros de Educación Secundaria de Santander en esta investigación.

Asimismo, destaco la enorme diligencia demostrada por el Comité de Ética de la Investigación e Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad de Cantabria en la tramitación de la solicitud para llevar a cabo la presente investigación.

Por último, quiero agradecer también la participación de todos los miembros de los equipos directivos y docentes que amablemente respondieron los cuestionarios propuestos y cuya actitud contrasta significativamente con aquellos centros que bien se negaron o bien prefirieron “*ocultarse*” para no formar parte de este estudio, lo cual claramente manifiesta su desprecio por la promoción de la mejora de la práctica docente a través de mecanismos de evaluación del profesorado.

RESUMEN

Si la determinación de las actitudes que debe de poseer un buen docente es una tarea complicada, aún lo es más el de su evaluación, que tradicionalmente ha sido realizada por los propios alumnos u otros colectivos ajenos a los propios docentes. Es por ello, que esta investigación desarrolla un Sistema de Evaluación de las Actitudes de los Docentes de Educación Secundaria (SEVADES) a través de la aportación de la literatura especializada y de los directivos de los 22 centros educativos de la ciudad de Santander que participaron en el estudio. La aplicación de la nueva herramienta permitió la autoevaluación de 88 docentes de centros públicos y privados. Los resultados revelaron una puntuación promedio de 8,341 (Muy Bueno) para todos los participantes en los cuestionarios. En los centros públicos apenas se apreciaron diferencias entre las valoraciones de los directivos y la de los docentes. Sin embargo, la puntuación de los directivos de los centros concertados fue sensiblemente superior a la de los docentes. Mientras que el *Liderazgo* fue la actitud más apreciada por los directivos y docentes, la *Vocación* presentó las puntuaciones más bajas. La falta de colaboración del 45% de los centros concertados de la ciudad fue la mayor limitación en el desarrollo del estudio.

Palabras clave: Actitudes docentes, evaluación docentes, educación secundaria, SEVADES.

ABSTRACT

Although the determination of teaching attitudes shows a great difficulty, their evaluation is even more complicated. Thus, this research developed a new rating system to assess teaching attitudes at secondary school (SEVADES) through an extensive literature review and the contribution of 22 centers located in the city of Santander. The application of the new framework allowed the self-evaluation of 88 teachers of public and private institutions. Findings revealed an average score of 8,341 (Very Good) comprising all respondents. No significant differences between managers and teachers scores were disclosed, excluding private centers. *Leadership* was the attitude most rewarded, whilst *Vocation* was the least scored. The lack of responses from 45% of private institutions limited the research.

Keywords: Teaching attitudes, secondary school, high school, teachers' assessment, SEVADES.

ÍNDICE

Justificación	1
1.- Marco general del Trabajo de Fin de Máster	2
1.1.- Introducción	2
1.2.- Disposiciones que regulan el Trabajo de Fin de Máster	3
1.3.- Estructura del documento	3
2.- Estado del arte	5
2.1.- Definición del concepto “ <i>actitud</i> ”	5
2.2.- Relevancia de las actitudes de los docentes en la Educación Secundaria	7
2.3.- Metodologías de evaluación de las actitudes de los docentes de Educación Secundaria	8
3.- Metodología	11
3.1.- Descripción de la metodología adoptada	11
3.2.- Objetivos, hipótesis y supuestos de partida	11
3.2.1.- Objetivo general	11
3.2.2.- Objetivos específicos	12
3.2.3.- Hipótesis y supuestos de partida	12
3.3.- Muestra	13
4.- Resultados y discusión	16
4.1.- Pre-selección de las actitudes de los docentes	16
4.2.- Selección final de las actitudes	27
4.3.- Configuración de SEVADES	28
4.4.- Aplicación del sistema	33
5.- Conclusiones, limitaciones y futuras líneas de investigación	37
5.1.- Conclusiones y limitaciones del trabajo	37
5.2.- Futuras líneas de investigación	38
6. Referencias bibliográficas	40
7. Anexos	48
7.1. Anexo 1. Cuestionario dirigido a los equipos directivos	48
7.2. Anexo 2. Cuestionario de autoevaluación de los docentes	49

JUSTIFICACIÓN

Diversos estudios han puesto de manifiesto la trascendencia de los docentes como factor principal de la educación de los alumnos ([Lyng y Blichfeldt, 2003](#); [Bruns y Luque, 2014](#)), que a veces requiere conocimientos o actitudes ajenos a la práctica docente ([Santos Guerra, 1997](#)). Algunas investigaciones han determinado las características que un docente debe tener para ser considerado como eficaz ([Murillo, Martínez y Hernández, 2011](#); [Klassen et al., 2011](#)), mientras que otras resumen las opiniones aportadas por profesores en activo ([Chen, 2007](#); [Meister, 2010](#); [Koutrouba, 2012](#)). También los alumnos fueron utilizados para valorar a los docentes ([Mata, 2004](#); [Guzmán, 2013](#)).

Además de los contenidos meramente académicos, los profesores también deben educar a los alumnos en valores y normas de civismo, como quedó refrendado por los principios adoptados en la Declaración de la 45ª reunión de la Conferencia Internacional de la Educación ([UNESCO, 1996](#)) en la que se concebía la escuela “*como centro activo de aprendizaje intelectual, moral, espiritual, cívico y profesional*”. En este sentido, las actitudes que los docentes manifiestan hacia sus alumnos juegan un papel fundamental en su tarea educativa ([Koth et al., 2008](#)) es por ello que, se requiere identificar aquellas actitudes o comportamientos que contribuyan positivamente a ello ([Stedman y Adams, 2012](#)), así como, desarrollar una herramienta que permita evaluarlas de manera sistemática para detectar y corregir, en su caso, aquellas actitudes en las que los docentes muestran carencias.

La aportación diferencial de este trabajo sobre otros estudios basados en las percepciones y opiniones recabadas mayoritariamente del alumnado, es el hecho de que las actitudes de los docentes en Educación Secundaria que forman parte del nuevo sistema de evaluación (SEVADES), inicialmente extraídas de la literatura especializada en esta materia, fueron analizadas y valoradas por los equipos directivos de varios centros educativos de Santander para establecer los factores de ponderación asignados a las Fuentes de la Educación que agruparon las actitudes. De esta manera, puede considerarse que la nueva herramienta fue desarrollada en gran medida por los propios docentes de Educación Secundaria

1. Marco General del Trabajo de Fin de Máster

1.1. Introducción

La adecuación de las actitudes de los profesores para entender y comprender las diferencias individuales que se producen entre los estudiantes permite facilitar su aprendizaje (Stanovich, 2009) y desarrollar el razonamiento abstracto, analítico, hipotético-deductivo correlacionado con las actitudes positivas (Evans, 2006). El binomio configurado por el ser intelectual y el ser afectivo, del que se sirven los centros educativos para lograr mejores individuos, es la base en la que se sustenta la educación propugnada por Delors (1994), quien hace referencia a cuatro pilares: aprender a conocer (habilidades cognoscitivas); aprender a ser (valores humanos de cada individuo); aprender a hacer (habilidades de índole práctico); y aprender a convivir (equilibrio del individuo con su entorno social). Es por ello, que las competencias profesionales del docente no se limitan a la simple ejecución de unas tareas, sino que también involucran a una serie de atributos (González y Wagenaar, 2003) que el alumnado percibe diariamente en las clases.

Uno de los elementos más importantes del sistema educativo es la figura del profesor como proveedor de información (Brown, 1982), que a través de su intrínseca función docente, también contribuye a la transmisión de valores por medio de las actitudes que manifiesta en su desempeño profesional.

La metodología de enseñanza, la utilización de los sistemas de información o la disposición de los alumnos en las aulas, entre otros muchos factores, concentran la atención de buena parte de los expertos docentes, quienes a su vez muestran un interés limitado por las actitudes que el profesor debe exhibir para facilitar el aprendizaje de los estudiantes (Cárdenas, 2004). Sin embargo, la correlación entre las actitudes del docente con el *deber ser* es esencial para comprender el proceso de enseñanza-aprendizaje (Vera y Mazadiego, 2010). Es por ello, que este trabajo pretende profundizar en su consideración, desarrollando un sistema de evaluación de las actitudes docentes del profesorado de Educación Secundaria (SEVADES), para ser posteriormente aplicado en diversos centros educativos de la ciudad de Santander.

1.2. Disposiciones que regulan el Trabajo de Fin de Máster

El presente Trabajo de Fin de Máster (TFM) se rige según las disposiciones relativas a la normativa y legislación que se enumeran a continuación:

- La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (L.O.E.) (publicada en el BOE nº 106 el 4 de mayo de 2006).
- Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales (publicado en el BOE nº 260 el 30 de octubre de 2007).
- Orden ECI/3858/2007, de 27 de diciembre (publicada en el BOE nº 312 el 29 de diciembre de 2007) modificada por la Orden EDU/3424/2009, de 11 de diciembre (publicada en el BOE nº 306 el 21 de diciembre de 2009), por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de las profesiones de Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas.
- Acuerdo del Consejo de Ministros de 16 de diciembre de 2011 (publicado en el BOE nº 6 el 7 de enero de 2012) por el que se establece el carácter oficial del Título de Máster Universitario en Formación del Profesorado de Educación Secundaria y su inscripción en el Registro de Universidades, Centros y Títulos.
- Los Estatutos de la Universidad de Cantabria, aprobados por Decreto 26/2012, de 10 de mayo (Boletín Oficial de Cantabria de 17 de mayo de 2012).
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (L.O.M.C.E.) (publicada en el BOE nº 295 el 10 de diciembre de 2013).
- Normativa de Gestión Académica de los Estudios Oficiales de Máster aprobada en el Consejo de Gobierno de la Universidad de Cantabria con fecha 10 de noviembre de 2017.

1.3. Estructura del documento

Este documento se compone de siete capítulos: 1) Marco del Trabajo, 2) Estado del Arte, 3) Metodología, 4) Resultados y Discusión, 5) Conclusiones, Limitaciones y Futuras Líneas de Investigación, 6) Referencias Bibliográficas y 7) Anexos.

En el primer capítulo se detalla el marco general en el que se desarrolla la investigación incluyendo una introducción de la misma, la relación de las disposiciones normativas en vigor que se han considerado para la elaboración del estudio y la descripción de la estructura del documento.

En el capítulo segundo se analiza el Estado del Arte a través del concepto de “*actitud*”, la transcendencia que las actitudes docentes representan en la Educación Secundaria, así como, algunas metodologías empleadas en su evaluación.

En la primera sección del capítulo tercero, se describe la metodología adoptada en la investigación, para posteriormente enumerar los objetivos (general y específicos), hipótesis y supuestos de partida considerados en el trabajo. En la última sección se determina la muestra seleccionada de los centros educativos en los que se llevarán a cabo los cuestionarios.

Los resultados y la discusión de los mismos son el objeto del cuarto capítulo, en el que la pre-selección inicial y la posterior selección final de las actitudes de los docentes ocupan las dos primeras secciones. La configuración completa del sistema SEVADES y su aplicación a la evaluación de los profesores de Educación Secundaria son contempladas en las secciones tercera y cuarta, respectivamente. La discusión de los resultados obtenidos y su correlación con la pertenencia de los participantes a centros públicos y concertados se realizó también en esta última sección.

Las conclusiones generales y particulares, así como las limitaciones y las futuras líneas de investigación que se sugieren tras la finalización de este trabajo están incluidas en el capítulo cinco. El listado de todas las referencias bibliográficas utilizadas en la investigación se enumera en el capítulo seis, mientras que en el último capítulo del documento se muestran los cuestionarios respondidos por los miembros de los equipos directivos y los docentes de los centros educativos participantes.

2. Estado del Arte

En las secciones incluidas en este capítulo se caracterizará el término “*actitud*”, la relevancia que supone para la Educación Secundaria y algunas metodologías utilizadas en su evaluación.

2.1. Definición del concepto “*actitud*”

Moreno (2012) afirma que todos los individuos llevan la huella de un docente. En este sentido, el término “*buen docente*” se asocia a aquella persona que más ha influido en la vida personal y académica de sus estudiantes, es por ello, que su imagen perdura con el paso del tiempo (Caballero y Sime, 2016). De esta manera, se enfatiza la transcendencia de los profesores tanto en el proceso de aprendizaje de los alumnos (Covarrubias y Piña, 2004) como en su vida presente y futura (Cotnoir et al., 2014). Así, el docente se erige como un factor diferencial con respecto a otros muchos considerados en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Vaillant, 2006; OCDE, 2009). Sin embargo, estos recuerdos de las experiencias escolares de los que antaño fueron estudiantes exige ahondar más allá de los puros contenidos académicos (Collins, 2011), para adentrarse en el carácter emocional que representan y que determinan que sean recordados de una manera positiva, negativa o ambigua (Saglam, 2015).

En lo relativo a la Educación Secundaria, el docente debe de ser además de un especialista en la materia, un educador y formador de individuos, cuya identidad se encuentra en fase de construcción, así como, un buen tutor y orientador del alumnado (Esteve, 2006), que sea capaz de indagar y de adaptarse a la capacidad real que manifiestan los alumnos (Pennac, 2008). Es la teoría del aprendizaje social (Bandura, 1986), la que analiza la relación entre las actitudes, juicios y comportamientos, para definir un elemento clave en la práctica docente como es el concepto de autoeficacia (Bandura, 1997) como “*los juicios de cada individuo sobre sus capacidades, en base a los cuales organizará y ejecutará sus actos, de modo que le permitan alcanzar el rendimiento deseado... por lo tanto, el concepto no hace referencia a los recursos de que se disponga sino a la opinión que uno tenga sobre lo que puede hacer con ellos*”.

Entre las definiciones clásicas de “*actitud*” destacan las de [Allport \(1935\)](#) como “*un estado de disposición mental y nerviosa, organizado mediante la experiencia, que ejerce un influjo directivo dinámico en la respuesta del individuo a toda clase de objetos y situaciones*” o la de [Ajzen y Fishbein \(1980\)](#) como “*la predisposición a responder a una acción de una manera favorable o desfavorable*”. Sin embargo, este término tiene múltiples acepciones. Así, [Gagné \(1986\)](#) considera la actitud como “*los estados complejos del organismo humano que afectan la conducta del individuo hacia las personas, cosas y acontecimientos*”. [Travers \(1988\)](#) menciona que la actitud es “*una disposición para responder de tal manera, que a la conducta se le da una dirección determinada*”, argumentando también que en términos técnicos la actitud es “*una estructuración intelectual, un concepto interno que no se puede observar por sí mismo externamente*”. [Sarabia \(1992\)](#) define las actitudes como “*tendencias o disposiciones adquiridas y relativamente duraderas a evaluar de un modo determinado un objeto, persona, suceso o situación, y a actuar en consonancia con dicha evaluación*”.

[Mansilla y Sebastián \(2008\)](#) definen las actitudes como “*una predisposición evaluativa que determina las intenciones personales que influyen en el comportamiento*”. Por otro lado, [Rubio et al. \(2001\)](#) indican que se trata de una disposición de ánimo que se manifiesta ante el entorno más próximo, mientras que para [Edwards \(1990\)](#) se trata de una preparación subjetiva o mental para la acción y para [Naranjo \(2010\)](#) son objetos que serán construidos mediante la educación. [De Souza y Elia \(1999\)](#) consideran que las actitudes determinan lo que cada individuo verá, entenderá y pensará, de acuerdo a sus experiencias y no a las conductas automáticas que manifiesta. En el contexto de que las actitudes pueden ser consideradas positivas (valores) o negativas (prejuicios) influyendo en el comportamiento del individuo, [\(Cárdenas, 2008\)](#) y [Eiser \(1989\)](#) identifican en ellas tres tipos de componentes: el componente cognitivo (conocimiento), el componente afectivo (sentimiento) y el componente conductual (reacción). La combinación de estos tres elementos es lo que configura la actitud que los docentes adoptarán en las aulas [\(Leite, 1994\)](#).

Según [Cardoso et al. \(2012\)](#), el componente cognitivo incluye los hechos, opiniones, pensamientos, valores o conocimientos de carácter evaluativo del objeto de la actitud, mientras el componente afectivo lo forman los procesos que avalan o contradicen nuestras creencias a través de sentimientos, estados de ánimo y emociones que pueden manifestarse ante el objeto de la actitud. La actuación favorable o contraria hacia el objeto de la actitud forma parte del componente conductual.

En esta investigación se adoptó como referente el concepto de que *“las actitudes son entendidas como constructos que median nuestras acciones, compuestos de tres elementos básicos: un componente cognitivo, un componente afectivo y un componente conductual”* ([Bendar y Levie, 1993](#)).

2.2.Relevancia de las actitudes de los docentes en la Educación Secundaria

[Bandura \(1987\)](#) distingue entre eficacia docente y eficacia docente personal. Mientras la primera está basada en la creencia de que los estudiantes pueden alcanzar un nivel satisfactorio de aprendizaje de los conocimientos recibidos en el aula, la segunda establece que las actitudes de los docentes pueden proporcionar diversos apoyos que influyan positivamente en los resultados de los alumnos. De igual manera, otros estudios correlacionan el progreso de los estudiantes con las actitudes que muestran los profesores como [Saklofske y al. \(1988\)](#) que analizan la planeación de las clases y el entusiasmo de los docentes, [Dembo y Gibson \(1985\)](#) con la alternancia de la enseñanza al grupo completo y la atención personalizada, [Guskey \(1987\)](#) con la tenacidad y la perseverancia de los docentes, [Woolfolk y Hoy \(1990\)](#) con la motivación intrínseca de los estudiantes derivada de la concesión que les hace alcanzar mayor autonomía y responsabilidad, con la vinculación afectiva y la percepción moral de los profesores ([Wittrock, 1990](#); [Skinner y Belmont, 1993](#); [Parra, 2003](#)), con la existencia de un clima positivo en el aula ([Jennings y Greenberg, 2009](#)) o con la autoestima ([Rice, 2000](#)). Asimismo, el desarrollo del pensamiento crítico de los alumnos está también asociado con el uso que de él

hagan los docentes (Tuñón y Victoria, 2009) y el estilo de enseñanza se relaciona con el tipo de aprendizaje del alumno (Hervás, 2005).

Esteve (2009) sugiere que las actitudes del profesorado deben de enfocarse principalmente en cuatro aspectos: i) definir la propia identidad del docente a través de un estilo personal que recoja sus creencias sobre la educación y que promueva un adecuado clima en el aula, ii) comprender el aula como un lugar de interacción y comunicación dónde la participación y la motivación son esenciales, iii) organizar el desarrollo de las clases para alcanzar el nivel de aprendizaje establecido y iv) adaptar los contenidos de las materias al conocimiento que muestran los estudiantes. Por otro lado, tampoco hay que ignorar el valor positivo que representa el multiculturalismo escolar como realidad positiva, humana y educativa (Fernández et al., 2004).

El alumnado de Educación Secundaria se compone de adolescentes que viven una etapa en la que deben de construir su identidad cimentada en sólidos principios y valores morales, para lo cual precisan de referentes claros. Sin embargo, la volatilidad actual de los valores (Bauman, 2005) y la ausencia de referentes claros con autoridad (Camps, 2008) requieren de la preocupación y orientación del docente como transmisor de valores y como ejemplo a seguir (Linares, 2000). Además, la realidad social provoca desasosiego en los jóvenes (Pons, 2008) con la consiguiente pérdida de bienestar personal. Es por ello que la educación debe de contribuir a mantener este bienestar teniendo en cuenta las capacidades de los alumnos y ayudándoles a comprender el entorno que les rodea (Giner, 2008), lo que facilitará el desarrollo de su persona tanto en el ámbito social como individual (Martínez, 1997).

2.3. Metodologías de evaluación de las actitudes de los docentes de Educación Secundaria

Si la investigación sobre las actitudes docentes presenta múltiples dificultades, tanto en el marco teórico como en el metodológico, aún es mayor el problema que suscita su evaluación, puesto que no es posible observarlas, medirlas o cuantificarlas directamente, requiriéndose las opiniones que de ellas tengan los individuos (Ortega, 1986).

El análisis y valoración de las actitudes que los docentes manifiestan durante su desempeño profesional en la Educación Secundaria ha sido abordado principalmente desde tres vertientes claramente diferenciadas: 1) la evaluación del rendimiento académico de los estudiantes a través de pruebas estandarizadas, siendo el método más empleado en las últimas cinco décadas ([Seldin, 1999](#)), 2) la evaluación del profesor por los alumnos y 3) la valoración conjunta realizada por colectivos estrechamente vinculados con la educación que complementarían a la de los estudiantes, como puede ser la de los propios docentes (en activo o no) y la de los egresados (exalumnos) ([Caballero y Sime, 2016](#)).

No obstante, también se han realizado otro tipo de estudios como el propuesto por [López \(2003\)](#), mediante la técnica de la “bola de nieve”, en la que se pregunta a un individuo si conoce a un docente con determinadas actitudes para posteriormente realizar una segunda entrevista y así proceder de manera sucesiva. Los recuerdos escolares de los exalumnos de Secundaria enfocados a las actitudes demostradas por sus antiguos profesores fundamentan los estudios de [Collins \(2011\)](#) y [Willingham \(2015\)](#). La metodología microanalítica ([Bandura, 1987](#)) emplea herramientas de evaluación a base de escalas de autoeficacia en las que se valoran las actitudes docentes. [Berk \(2009\)](#) planteó un modelo de evaluación a través de la retroalimentación obtenida de varias fuentes (MFS) que considera la opinión de ocho agentes diferentes: estudiantes, los mismos profesores evaluados, otros colegas docentes, expertos, orientadores, exalumnos, empleadores y administradores.

La evaluación por pares (otros docentes) promueve el desarrollo profesional, la colaboración entre colegas y la autovaloración ([Wilkins and Shin, 2011](#)), el desarrollo personal ([Lomas and Nicholls, 2005](#)), la mejora de las prácticas docentes ([Rhodes and Beneicke, 2002](#)) y la comunicación entre docentes ([Farrell, 2011](#)). Otros investigadores ([Peng et al., 2014](#); [Meng et al., 2015](#)) han identificado actitudes del buen profesor a través de la realización de autoencuestas a docentes y de observaciones directas llevadas a cabo en el aula.

Sin embargo, la herramienta más ampliamente utilizada para la evaluación de las actitudes docentes es la de la escala de actitud que permite analizar la

variabilidad afectiva de los individuos respecto a un objeto psicológico, para lo cual es necesario recabar respuestas sobre los indicadores que representan las actitudes (Elejabarrieta e Íñiguez, 1984). Entre las variadas escalas existentes: Thurstone, Likert, Diferencial Semántico de Osgood, la Escala de Distancia Social de Bogardus, etc., destacan las dos primeras que serán brevemente descritas a continuación.

Thurstone (1928) considera la opinión como la expresión verbal de la actitud, por lo que la opinión verbal de los individuos puede servir como indicador de la actitud. En este sentido, la escala tipo Thurstone es un método de comparación por pares en los que se presenta al encuestado una serie de enunciados que permitan medir su grado de acuerdo/desacuerdo hacia un determinado objeto. Por otro lado, la escala Likert considera las actitudes como un continuo que debe de ser evaluado desde el *“totalmente de acuerdo”* hasta el *“totalmente en desacuerdo”* en los que también se incluyen otros posibles grados intermedios (Likert, 1932) que configurarán el número de niveles de la escala, habitualmente 5, 7 ó 9. Mientras la escala de Thurstone sólo recoge la opinión de los encuestados sobre los puntos en los que estaba de acuerdo, ignorando el resto, la escala Likert considera todos los puntos analizados aportando una valoración cuantitativa de acuerdo a los grados establecidos.

Esta investigación ha sido planteada desde el análisis que desarrolla el propio cuerpo docente para determinar y priorizar las actitudes que deben de mostrar durante su carrera profesional, que luego serán aplicadas en la auto evaluación de los profesores. La participación de los alumnos en el estudio fue omitida para minimizar el potencial sesgo causado por el carácter emocional que puede suponer la evaluación de sus docentes. Asimismo, se ha adoptado el uso de una escala de 0 a 10 puntos para la valoración de las actitudes docentes debido a que está más ampliamente arraigada en la práctica habitual de los profesores, en comparación con otras escalas como puede ser la Likert.

3. Metodología

3.1.Descripción de la metodología adoptada

La [Figura 1](#) ilustra la metodología propuesta para el desarrollo y aplicación del sistema SEVADES. Una amplia revisión de la literatura especializada sirvió para seleccionar previamente aquellas actitudes que los expertos consideraron esenciales para los docentes de Educación Secundaria. Las respuestas de los cuestionarios dirigidos a los equipos directivos de los centros de enseñanza sirvieron para seleccionar las actitudes que finalmente formaron parte de la nueva herramienta de evaluación, así como para configurar totalmente el sistema que fue posteriormente implementado a través de la participación de los docentes de dichas instituciones educativas. Finalmente, se discutieron los resultados obtenidos en esta investigación.



Figura 1. Descripción de la metodología adoptada

3.2.Objetivos, hipótesis y supuestos de partida

3.2.1.Objetivo general

La reducida utilización de herramientas que permiten valorar las actitudes de los docentes en su práctica profesional en la Educación Secundaria motivó la realización del presente trabajo que consiste en el desarrollo de un sistema de evaluación que considera tanto el punto de vista de los expertos en el sector educativo como el de

los propios docentes, para ser luego aplicado en la mejora de las actitudes y comportamientos que éstos manifiestan durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

3.2.2.Objetivos específicos

Para alcanzar el objetivo principal antes descrito, se precisa el cumplimiento de varios objetivos específicos que forman parte de la metodología utilizada en la investigación:

- i. Captar la atención e interés tanto de los equipos directivos como de los docentes de los centros educativos de Santander para maximizar su participación en el desarrollo del nuevo sistema.
- ii. Suscitar un debate interno en el seno de los centros educativos participantes orientado a reflexionar sobre las actitudes que muestran los docentes hacia sus alumnos y el efecto que pueden tener en su educación integral (conocimientos y valores).

3.2.3.Hipótesis y supuestos de partida

La hipótesis fundamental en la que se sustenta esta investigación es la posibilidad de extrapolar los resultados obtenidos de los cuestionarios realizados en los centros participantes de Santander al contexto general de la Educación Secundaria de todo el territorio nacional. Asimismo, se estipularon los siguientes supuestos de partida para la elaboración del presente Trabajo de Fin de Máster:

- a) Se ha minimizado la utilización de métodos matemático-estadísticos en el desarrollo del nuevo sistema, para destacar la relevancia tanto de la selección de las actitudes extraídas de la literatura que luego fueron examinadas por los miembros de los equipos directivos de los centros, como de su valoración por los participantes en los cuestionarios.
- b) La elección de la ciudad de Santander como epicentro de la investigación obedece a la intención de reflejar en la muestra de los centros educativos participantes, el máximo grado de representatividad de todos los Programas Educativos de Educación Secundaria (E.S.O., Bachillerato, Formación Profesional), la mayor interacción con grupos de alumnos

considerados como “*diversos*” o pertenecientes a otros grupos étnicos o multiculturales y/o la relación con alumnado de diferentes estratos sociales. Se desestimó la contribución de otros centros de Educación Secundaria situados en el ámbito rural de la provincia para evitar sesgos en los resultados del estudio.

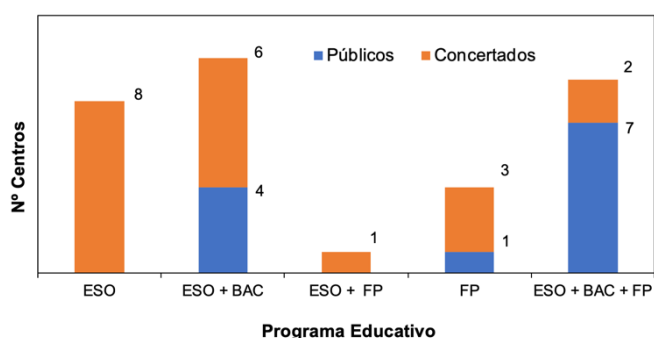
- c) No se ha considerado la participación del alumnado en esta investigación para dotar de mayor rigor al trabajo, ya que es muy frecuente que los estudiantes utilicen las evaluaciones de los profesores como un medio para reflejar aspectos muy concretos de su relación particular con algún profesor, de marcado carácter emocional, lo que podría adulterar los resultados obtenidos en el análisis (Linse, 2003).
- d) Se ha empleado una escala de 1 a 10 puntos para la valoración cuantitativa en la investigación debido a que es utilizada por los participantes de manera más habitual que otras escalas como la Likert.

3.3.Muestra

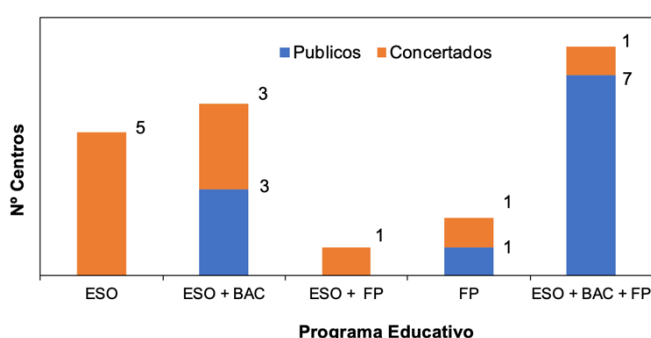
Los centros de Educación Secundaria que forman parte de la investigación se determinaron a partir de la consideración del supuesto de partida b) de la sección anterior y de la información recabada del documento “*La Estadística de la Educación en Cantabria durante el curso 2017-18*” (Educantabria, 2018), que incluye el censo de todos los centros educativos de la región. En el municipio de Santander aparecen 41 centros adscritos a la Educación Secundaria, tanto públicos como concertados, de los cuales se descartaron 9 por tener una cantidad de alumnos menor o igual a 100, con lo que el universo del estudio se compone de un total de 32 centros educativos. Para validar el grado de participación en la investigación, se estableció que al menos 16 centros deberían responder los cuestionarios facilitados a sus directivos y docentes. En la [Tabla 1](#) se detalla la información de los 22 centros (68,75% del universo) que colaboraron en el estudio:

Tabla 1. Relación de instituciones participantes en la investigación ([Educantabria, 2018](#))

Centro #	Programas educativos	Titularidad	Nº Grupos	Nº alumnos
1	F.P.	Público	24	669
2	E.S.O., Bachillerato, F.P.	Público	32	1.174
3	E.S.O., Bachillerato	Público	21	1.020
4	E.S.O., Bachillerato, F.P.	Público	30	688
5	E.S.O., Bachillerato, F.P.	Público	31	885
6	E.S.O., Bachillerato, F.P.	Público	35	1.588
7	E.S.O., Bachillerato	Público	12	282
8	E.S.O., Bachillerato, F.P.	Público	29	731
9	E.S.O., Bachillerato, F.P.	Público	34	1.167
10	E.S.O., Bachillerato	Público	27	736
11	E.S.O., Bachillerato, F.P.	Público	29	701
12	E.S.O., Bachillerato	Concertado	8	223
13	E.S.O., F.P.	Concertado	13	295
14	E.S.O., Bachillerato	Concertado	16	427
15	E.S.O., Bachillerato, F.P.	Concertado	24	515
16	E.S.O.	Concertado	7	211
17	F.P.	Concertado	10	115
18	E.S.O., Bachillerato	Concertado	10	227
19	E.S.O.	Concertado	8	187
20	E.S.O.	Concertado	6	106
21	E.S.O.	Concertado	8	198
22	E.S.O.	Concertado	8	230



(a)



(b)

Figura 2. Distribución de centros (a) Universo y (b) Participantes por programas educativos

(Fuente: Autor)

En la [Figura 2a](#) se refleja la distribución de todos los centros de Educación Secundaria que constituyen el universo de este estudio por programas educativos, mientras que en la [Figura 2b](#) se muestran los centros que formaron parte de la investigación. Contrasta la alta participación de los centros públicos (91,66%) en comparación con los concertados (55%). Los programas educativos de Enseñanza Secundaria Obligatoria (ESO) + Bachillerato + Formación Profesional (FP) y ESO + Formación Profesional mostraron los índices más altos de colaboración. Por el contrario, los centros que imparten exclusivamente Formación Profesional fueron los menos participativos, especialmente los concertados.

4.Resultados y Discusión

4.1.Pre-selección de las actitudes de los docentes

Se utilizaron diversas herramientas de búsqueda bibliográfica como Scopus, Dialnet y Redalyc, así como los repositorios de Ucrea y Teseo para la revisión de la literatura especializada de los últimos diez años (2008-2018), lo que condujo a la identificación de 146 contribuciones en lengua española e inglesa relacionadas con las actitudes de los docentes de Educación Secundaria. La lectura y análisis de los abstracts y resúmenes de estas referencias redujo la cantidad a 64 documentos que fueron leídos íntegramente, de los cuales 23 de ellos contribuyeron a la identificación de las 44 actitudes que se especifican en la [Tabla 2](#), tomadas como referencia para elaborar los cuestionarios que fueron remitidos en enero de 2019 a los equipos directivos de los centros de enseñanza escogidos para formar parte de esta investigación. Asimismo, la [Figura 3](#) muestra las frecuencias en la pre-selección de las actitudes por los expertos. La creación de clima positivo (14), la buena comunicación y la actualización del profesor (12), así como la adaptación a los alumnos, la preparación y, la ejemplaridad y la referencia en el comportamiento como persona (11) fueron las actitudes más destacadas por los expertos. Por el contrario, el aprendizaje cooperativo, el optimismo y la tenacidad (1) fueron las menos sugeridas.

Las actitudes pre-seleccionadas fueron agrupadas en cuatro grupos correspondientes a las grandes fuentes de la Educación: la Epistemológica (conocimiento), la Relacional (sociológica), las Habilidades personales del docente (psicológico) y los Procesos de aula (pedagógica) ([Coll y Martín, 2006](#)):

- **Epistemológica** (7): preparado, organizado, actualizado, creativo e innovador, orienta el conocimiento a la práctica, exigente y tenaz.
- **Relacional** (10): comprometido, calidad/fluidez afectiva, creador clima positivo, buen gestor de conflictos, eficaz gestor del orden, integrador diversidad, ejemplo y referente moral, implica a las familias en la educación, promotor de participación, colaborativo.

- **Habilidades personales** (12): motivador, vocación, autocrítico, gestor emocional, flexible, asertivo, justo, entusiasta, empático, paciente, humilde y respetuoso.
- **Procesos de aula** (15): buen comunicador, capacidad pedagógica, conocedor de los alumnos, claro al explicar, promotor trabajo en equipo, liderazgo, coherente en nivel exigencia, escucha activa, adaptable a los alumnos, implica a los alumnos en el aprendizaje, conciliador, ameno, aprendizaje cooperativo, fomenta aprendizaje autónomo, y optimista.

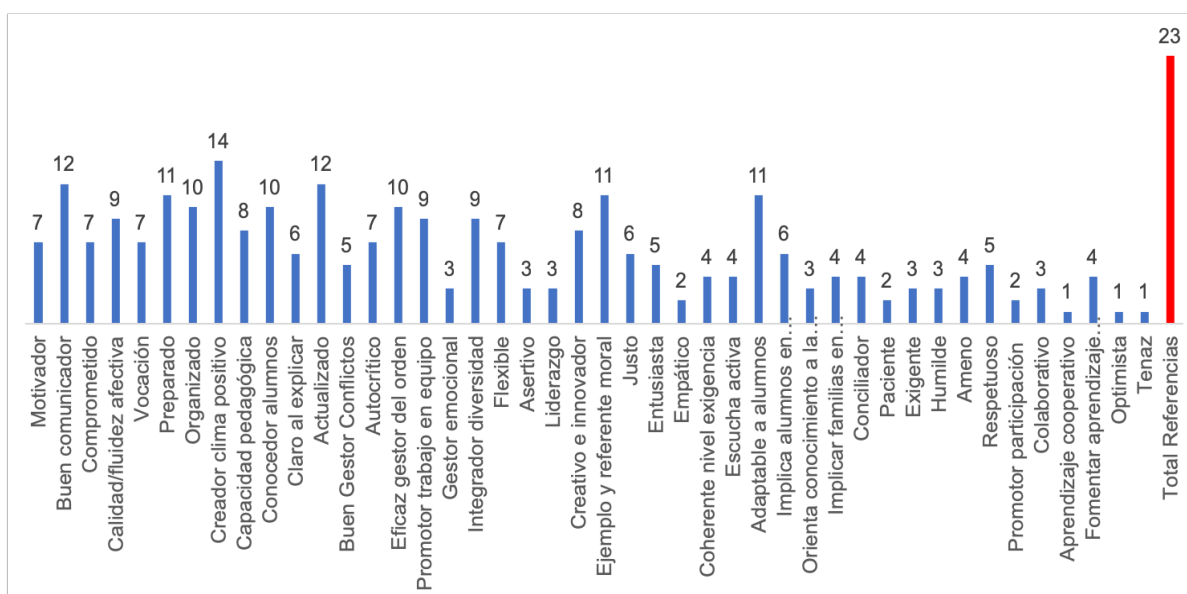


Figura 3. Frecuencias de las actitudes pre-seleccionadas por expertos (Fuente: Tabla 2)

A continuación se definen brevemente las 44 actitudes pre-seleccionadas a partir de las opiniones extraídas de los autores citados en la Tabla 2 que fueron incluidas en el reverso de los cuestionarios mostrados tanto en el Anexo 1 como en el Anexo 2:

1. **Actualizado:** adquiere y renueva continuamente sus conocimientos.
2. **Adaptable a los alumnos:** relaciona los intereses de éstos con los contenidos de las materias.
3. **Ameno:** hace atractiva la materia que imparte.

4. **Aprendizaje cooperativo:** organiza las clases en pequeños grupos heterogéneos o en un grupo que combine grupos más pequeños para que los alumnos interactúen para así facilitar el aprendizaje mutuo.
5. **Asertivo:** defiende su punto de vista de manera honesta y educada, respetando las opiniones de los demás.
6. **Autocrítico:** reconoce sus debilidades como punto de partida para superarlas.
7. **Buen comunicador:** transmite eficientemente la información de manera comprensible a los alumnos.
8. **Buen gestor de conflictos:** transmite presencia y firmeza en el aula sin mostrar autoritarismo.
9. **Calidad/fluidez afectiva:** muestra y transmite sentimientos positivos hacia los alumnos.
10. **Capacidad pedagógica:** tiene la permanente inquietud de mejorar los métodos que favorezcan el aprendizaje de los alumnos.
11. **Claro al explicar:** expone con sencillez y utiliza ejemplos que facilitan la comprensión de los contenidos.
12. **Coherente con el nivel de exigencia:** establece los umbrales de conocimiento requeridos a los alumnos de acuerdo a sus capacidades reales.
13. **Colaborativo:** capaz de trabajar de forma efectiva con todos los miembros de la comunidad educativa (maestros, padres, administración, etc...).
14. **Comprometido:** asume un compromiso de carácter ético en sus tareas como docente.
15. **Conciliador:** tolerante, busca siempre los puntos de encuentro en caso de conflicto o desacuerdo.
16. **Conocedor alumnos:** identifica las fortalezas y debilidades de sus alumnos.
17. **Creador clima positivo** donde los estudiantes y profesores se sienten aceptados y valorados por los demás.

18. **Creativo e innovador:** capta la atención de sus estudiantes a través de lecciones interesantes que abarcan diferentes puntos de vista, utilizando también las nuevas tecnologías de la información para favorecer el aprendizaje.
19. **Eficaz gestor del orden:** estableciendo unas normas de convivencia en el aula con el consenso de los alumnos.
20. **Ejemplo y referente en el comportamiento como persona,** transmitiendo principios y valores a sus alumnos más allá del mero aprendizaje de la materia.
21. **Empático:** entiende las circunstancias externas que rodean a los alumnos y ayuda a superarlas.
22. **Entusiasta:** ama su profesión, transmite entusiasmo, disfruta y le apasiona lo que hace.
23. **Escucha activa:** presta máxima atención a los alumnos para proporcionarles la respuesta más adecuada.
24. **Exigente:** requiere a los alumnos un determinado nivel de conocimiento y de comportamiento.
25. **Flexible:** capaz de modificar sus decisiones y criterios si las circunstancias lo requieren.
26. **Fomentar el aprendizaje autónomo:** proporciona la metodología necesaria para que el alumno aprenda por sí mismo, sin necesidad de nadie mas.
27. **Gestor emocional:** evita que sus circunstancias personales trasciendan a la dinámica de las clases.
28. **Humilde:** no hace ostentación de sus conocimientos y aptitudes fomentando la cercanía con sus alumnos.
29. **Implica a los alumnos en el aprendizaje:** mantiene la atención y fomenta la curiosidad de los alumnos a través de nuevos interrogantes sobre los contenidos de la materia lo que dota de mayor rigor intelectual a los estudiantes.

30. **Implica a las familias en la educación** a través de actividades grupales con los alumnos.
31. **Integrador de la diversidad**: se esfuerza por integrar dentro del grupo a los estudiantes diversos o con culturas/ religiones diferentes.
32. **Justo**: imparcial, trata a todos los alumnos por igual sin preferencias por ninguno de ellos.
33. **Liderazgo**: ejerce influencia positiva en los alumnos para que alcancen los conocimientos necesarios.
34. **Motivador**: estimula, interesa y anima a los alumnos.
35. **Optimista**: de buen humor, mostrando siempre una actitud positiva hacia sus alumnos para que repliquen su comportamiento.
36. **Organizado**: estructura adecuadamente los materiales didácticos y las sesiones de clase.
37. **Orienta el conocimiento a su aplicación en la práctica**: relaciona los contenidos de la materia con la realidad cotidiana buscando permanentemente la aplicación de lo enseñado.
38. **Paciente**: repite los contenidos y aclara las dudas de los alumnos de acuerdo a su nivel de asimilación.
39. **Preparado**: demuestra un alto dominio de los contenidos que enseña.
40. **Promotor de la participación**: promueve la opinión y participación de todos los alumnos, integrándose sin dificultad en las actividades que éstos desarrollan.
41. **Promotor del trabajo en equipo**: practica habilidades interpersonales como la comunicación, asertividad, colaboración, tolerancia, compromiso y autoconfianza, entre otras.
42. **Respetuoso**: muestra amabilidad y cortesía.
43. **Tenaz**: no renuncia nunca a que sus alumnos alcancen los conocimientos mínimos de las materias que tiene asignadas.
44. **Vocación**: muestra gran disposición hacía el mundo de la docencia.

Tabla 2. Pre-selección de actitudes de la revisión de literatura especializada (Fuentes: indicadas en la tabla)

Bujanda, 2017	Caballero y Sime, 2016	Carbonero et al., 2009	Dios et al., 2018
Promotor trabajo en equipo	Motivador	Motivador	Actualizado
Actualizado	Comprometido	Calidad/fluidez afectiva	Buen gestor de conflictos
Buen gestor de conflictos	Calidad/fluidez afectiva	Preparado	Autocrítico
Eficaz gestor del orden	Vocación	Organizado	Eficaz gestor del orden
Asertivo	Preparado	Claro al explicar	Promotor trabajo en equipo
Adaptable a los alumnos	Organizado	Capacidad pedagógica	Gestor emocional
Respetuoso	Creador de clima positivo	Eficaz gestor del orden	Ejemplo y referente
	Capacidad pedagógica	Adaptable a los alumnos	Integrador de la diversidad
	Adaptable a los alumnos		
	Exigente	Implica alumnos aprendizaje	
	Respetuoso		
	Eficaz gestor del orden		

Tabla 2. Pre-selección de actitudes de la revisión de literatura especializada (continuación) (Fuentes: indicadas en la tabla)

Escudero, 2009	Flores y Fernández, 2002	García y Sánchez, 2006	Juanas et al., 2015
Comprometido	Motivador	Motivador	Preparado
Calidad/fluidez afectiva	Buen comunicador	Vocación	Creador de clima positivo
Vocación	Calidad/fluidez afectiva	Creador de clima positivo	Conocedor de los alumnos
Creador de clima positivo	Preparado	Claro al explicar	Promotor del trabajo en equipo
Conocedor de los alumnos	Organizado	Entusiasta	Integrador de la diversidad
Promotor del trabajo en equipo	Capacidad pedagógica	Adaptable a los alumnos	Ejemplo y referente
Integrador de la diversidad	Claro al explicar	Orienta conocimiento a práctica	Adaptable a los alumnos
Ejemplo y referente	Actualizado	Orienta conocimiento a práctica	Coherencia con el nivel exigencia
Adaptable a los alumnos	Autocrítico	Ameno	Implica a los alumnos en aprendizaje
Implica a familias en educación	Justo		Implica a las familias en educación
Promotor de la participación	Entusiasta		Conciliador
	Cohereente con nivel exigencia		Creativo, innovador
	Adaptable a los alumnos		Respetuoso
	Orienta conocimiento a práctica		Colaborativo
	Paciente		Aprendizaje cooperativo
	Humilde		Fomentar el aprendizaje autónomo
	Ameno		
	Comprometido		
	Eficaz gestor del orden		
	Creador de clima positivo		

Tabla 2. Pre-selección de actitudes de la revisión de literatura especializada (continuación) (Fuentes: indicadas en la tabla)

Kiranli., 2013	Makarevics, 2008	Mejía et al., 2015	Miller, 2012
Buen comunicador	Buen comunicador	Buen comunicador	Comprometido
Creador de clima positivo	Organizado	Conocedor de los alumnos	Calidad/fluidez afectiva
Integrador de la diversidad	Buen gestor conflictos	Actualizado	Creador de clima positivo
Liderazgo	Autocrítico	Autocrítico	Gestor emocional
Colaborativo	Promotor del trabajo en equipo	Flexible	Integrador de la diversidad
Fomenta el aprendizaje autónomo	Ejemplo y referente	Escucha activa	Creativo, innovador
	Conciliador	Exigente	Justo
	Creativo, innovador	Humilde	Entusiasta
		Fomenta el aprendizaje autónomo	Coherente con nivel exigencia
		Tenaz	Ameno

Tabla 2. Pre-selección de actitudes de la revisión de literatura especializada (continuación) (Fuentes: indicadas en la tabla)

Moran et al., 2009	Mustafá, 2013	Naranjo, 2010	Pontes et al., 2013
Buen comunicador	Preparado	Motivador	Calidad/fluidez afectiva
Preparado	Conocedor de los alumnos	Creador de clima positivo	Buen comunicador
Organizado	Actualizado	Aserivo	Vocación
Capacidad pedagógica	Autocrítico	Ejemplo y referente	Preparado
Actualizado	Ejemplo y referente	Implica a los alumnos aprendizaje	Implica a los alumnos en aprendizaje
Creativo, innovador			Creador de clima positivo
			Capacidad pedagógica
			Conocedor de los alumnos
			Actualizado
			Eficaz gestor del orden
			Integrador de la diversidad
			Flexible
			Creativo, innovador
			Ejemplo y referente
			Escucha activa
			Promotor del trabajo equipo
			Respetuoso
			Orienta el conocimiento a práctica

Tabla 2. Pre-selección de actitudes de la revisión de literatura especializada (continuación) (Fuentes: indicadas en la tabla)

Potvin et al., 2013	Reoyo et al., 2017	Schulte et al., 2015	Serrano y Pontes, 2013
Calidad/fluidez afectiva	Motivador	Motivador	Buen comunicador
Vocación	Comprometido	Comprometido	Preparado
Organizado	Buen comunicador	Buen comunicador	Organizado
Claro al explicar	Vocación	Vocación	Creador de clima positivo
Preparado	Calidad/fluidez afectiva	Calidad/fluidez afectiva	Capacidad pedagógica
Eficaz gestor del orden	Organizado	Creador de clima positivo	Actualizado
Justo	Conocedor de alumnos	Capacidad pedagógica	Buen gestor de conflictos
Adaptable a los alumnos	Claro al explicar	Preparado	Promotor del trabajo equipo
	Actualizado	Conocedor de los alumnos	Autocrítico
	Eficaz gestor del orden	Actualizado	Integrador de la diversidad
	Promotor trabajo equipo	Eficaz gestor del orden	Flexible
	Flexible	Integrador de la diversidad	Creativo, innovador
	Aserivo	Flexible	Ejemplo y referente
	Liderazgo	Creativo, innovador	Adaptable a los alumnos
	Ejemplo y referente	Ejemplo y referente	Implica a los alumnos en el aprendizaje
	Justo	Justo	Implica a las familias en educación
	Entusiasta	Entusiasta	Promotor de la participación
	Empático	Empático	Fomentar aprendizaje autónomo
	Escucha activa	Escucha activa	
	Adaptable a alumnos	Implica alumnos en aprendizaje	
	Conciliador	Paciente	
	Exigente	Ameno	
	Humilde		

Tabla 2. Pre-selección de actitudes de la revisión de literatura especializada (continuación) (Fuentes: indicadas en la tabla)

Tarrida, 2012	Taut y Sun, 2014	Villena y Justicia, 2017
Buen comunicador	Comprometido	Buen comunicador
Organizado	Preparado	Creador de clima positivo
Creador de clima positivo	Organizado	Conocedor de los alumnos
Conocedor de los alumnos	Capacidad pedagógica	Buen gestor de los conflictos
Actualizado	Conocedor de los alumnos	Integrador de la diversidad
Promotor del trabajo en equipo	Creador de clima positivo	Flexible
Gestor emocional	Claro al explicar	Creativo, innovador
Liderazgo	Actualizado	Ejemplo y referente
Flexible	Eficaz gestor del orden	Justo
Implica familias en educación	Cohérente con el nivel de exigencia	Conciliador
	Adaptable a los alumnos	Respetuoso
	Colaborativo	Optimista

4.2. Selección final de las actitudes

Aunque fueron 22 los centros que participaron en la investigación (Tabla 1), sólo 20 representantes de sus equipos directivos facilitaron respuestas al cuestionario del Anexo 1 sobre la imprescindibilidad de las actitudes extraídas de la literatura (Figura 4).

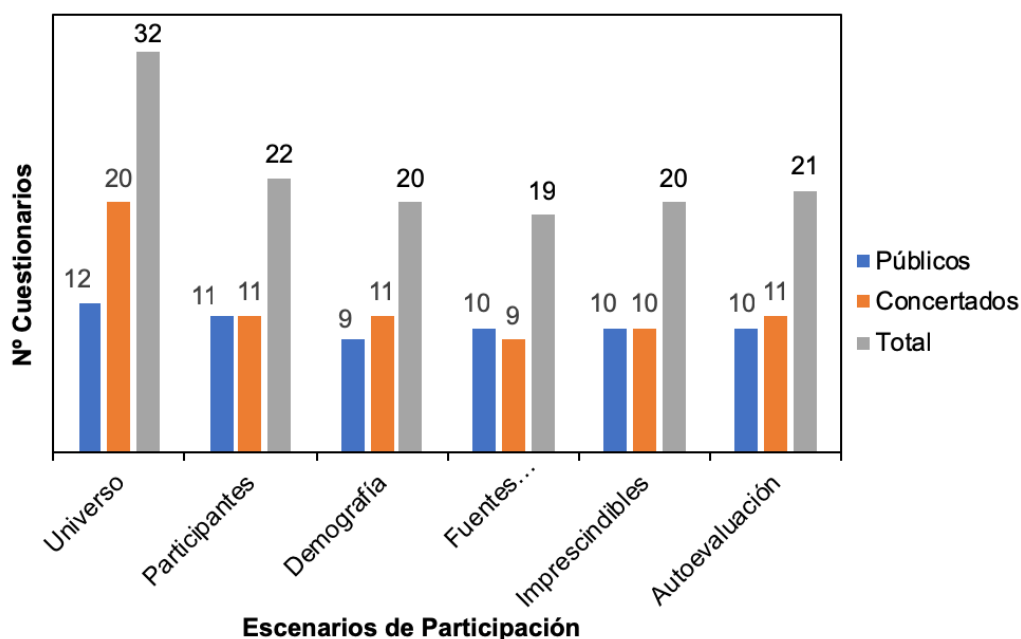


Figura 4. Participación de los directivos de los centros según la temática respondida

En la Tabla 3 se indican las actitudes que fueron consideradas como prescindibles por los directivos consultados, mientras que las actitudes imprescindibles no se reflejan en la misma. Se estableció como criterio de exclusión de una actitud pre-seleccionada, el que al menos, un 30% de los directivos participantes en el cuestionario considerase que dicha actitud no era esencial para la práctica docente. De esta manera, se prescindió en la selección final de las actitudes 4 (*“Aprendizaje cooperativo”*), 5 (*“Asertividad”*), 20 (*“Ejemplaridad y referencia en el comportamiento como persona”*) y 24 (*“Exigencia”*). Es de reseñar que mientras para los académicos (Figura 3), es necesario que el docente sea un ejemplo y referente en el comportamiento como persona, los profesores consideran que esta actitud no es imprescindible. Por otro lado, los directivos no sugirieron la inclusión de otras actitudes que complementaran a las obtenidas de la literatura especializada.

Tabla 3. Actitudes prescindibles según los directivos

% Directivos	Total Actitudes Prescindibles	Actitudes Prescindibles
0 < % < 10	12	3, 9, 12, 14, 23, 25, 26, 34, 35, 37, 38, 40
10 < % < 20	10	6, 10, 18, 21, 22, 28, 30, 33, 41, 44
20 < % < 30	2	13, 39
30 < % < 40	3	5, 20, 24
% > 40	1	4

4.3. Configuración de SEVADES

Tras determinar en la sección anterior las 40 actitudes consideradas en SEVADES, se procedió a calcular los factores de ponderación de las 4 Fuentes de la Educación: Epistemológica, Relacional, Habilidades personales del docente y Procesos de aula a partir de su valoración en una escala de 0 a 10 puntos, otorgada por los directivos que cumplimentaron el cuestionario del [Anexo 1 \(Figura 4\)](#), cuya caracterización demográfica en cuanto a edad (a), titulación universitaria más alta (b) y antigüedad como docente (c) se muestra en la [Figura 5](#). Todos los directivos consultados son de nacionalidad española y su distribución porcentual en cuanto al género (masculino, femenino) y el puesto directivo que desempeñan (director, jefe de estudios) es del 50%, respectivamente. La distribución por grupos de edades es similar en los rangos de 40 a mas de 60 años. Los licenciados (13) predominan en los equipos directivos, seguidos de los graduados (3) y los doctores (2). Asimismo, la mayoría de los directores y jefes de estudio ostentan antigüedades superiores a los 15 años en el mundo de la Educación Secundaria a excepción de un directivo con menos de 15 años de práctica docente.

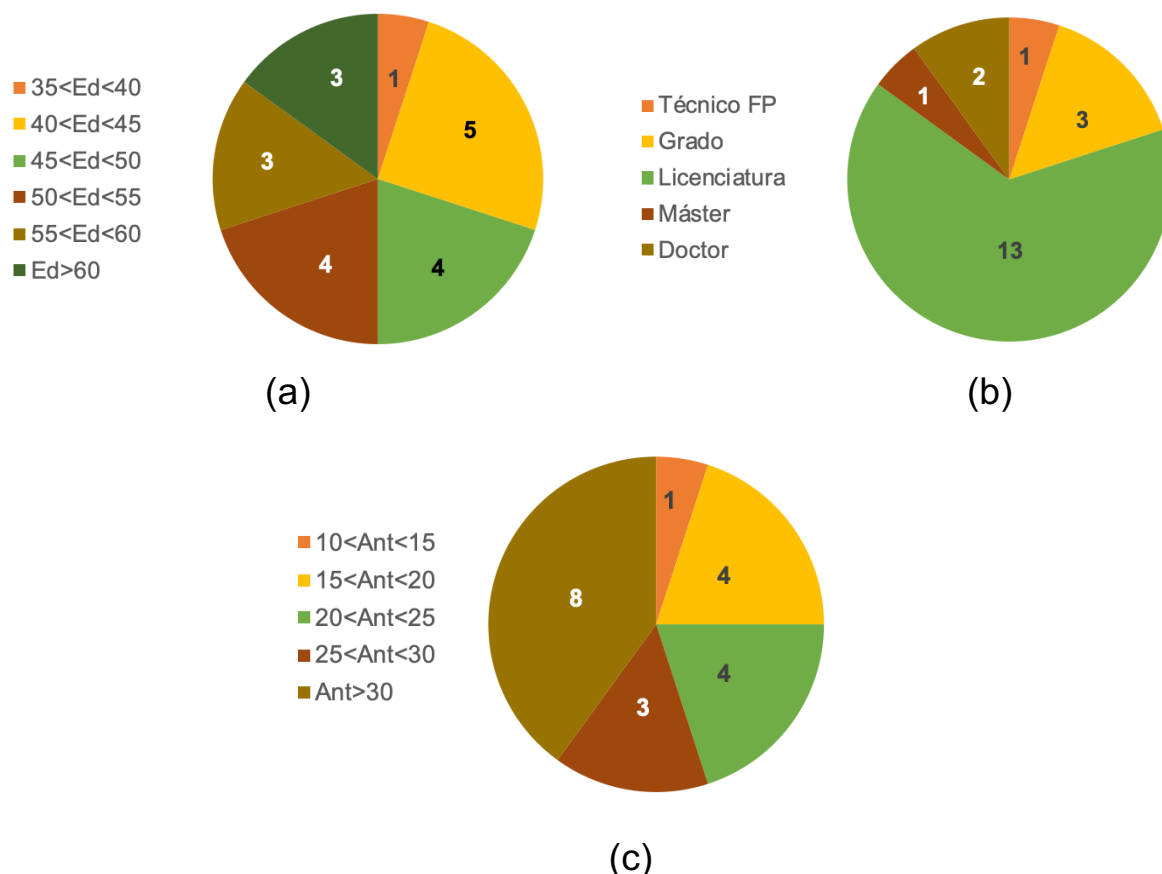


Figura 5. Caracterización de los directivos participantes (a) Edad, (b) Titulación más alta y (c) Antigüedad como docente (Fuente: Autor)

Los resultados totales de la [Figura 6](#) muestran **Figura 6** que los Procesos de aula fueron los más puntuados (8,58), mientras que la Fuente Epistemológica fue la menos apreciada (8,05). Las componentes Relacional y las Habilidades personales tuvieron una calificación similar: 8,26 y 8,16, respectivamente. Sin embargo, esta tendencia varía significativamente si analizamos por separado los centros públicos y los concertados. Los primeros indicaron que los Procesos de Aula fueron los más relevantes (8,60) seguidos de la dimensión Epistemológica (8,00), mientras que las Habilidades personales fueron las menos valoradas (7,60). Por el contrario, los centros concertados consideraron a éstas últimas las más trascendentes (8,78), siendo el aspecto Epistemológico el mas irrelevante (8,11). La valoración de los Procesos de Aula fue similar a la realizada por los directivos públicos, pero la de la faceta Relacional fue sensiblemente superior en los concertados (8,67 versus 7,90).

El cálculo de los factores de ponderación se realizó a través de la aplicación de la ecuación [1]:

$$W_i = \frac{P_i}{\sum_{i=1}^4 P_i} \quad [1]$$

Donde:

i = Fuentes de la Educación. $i = 1, 2, 3$ y 4 ;

1 : Epistemológica; 2: Relacional; 3 : Habilidades personales del docente;

4 : Procesos de aula

W_i = Factor de Ponderación de la Fuente de la Educación i

P_i = Puntuación asignada por los directivos a la Fuente de la Educación i

Así, los factores de ponderación obtenidos para las Fuentes Epistemológica, Relacional, Habilidades personales y Procesos de aula fueron de 0,243, 0,25, 0,247 y 0,26, respectivamente.

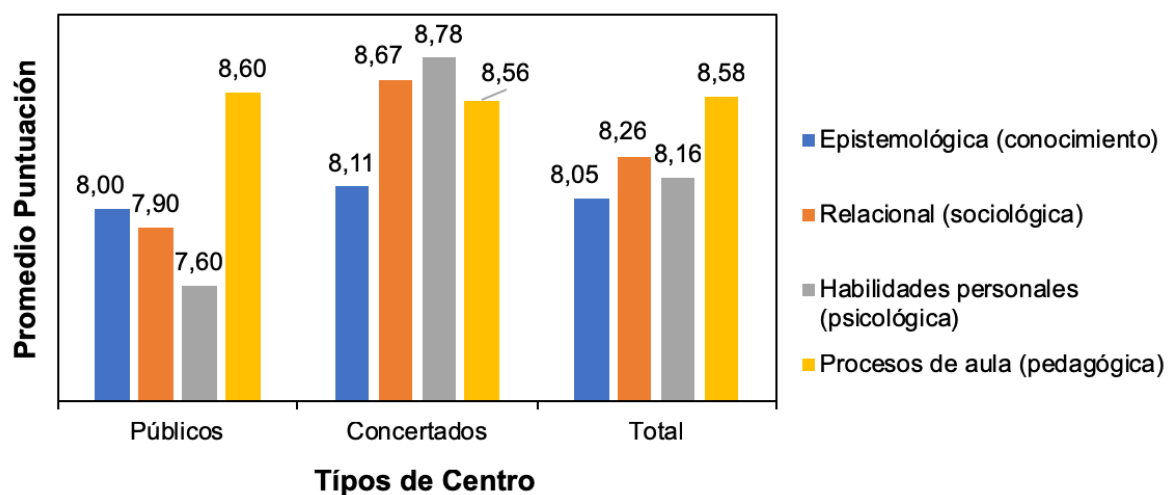


Figura 6. Puntuación otorgada por los directivos a las Fuentes de Educación (Fuente: Autor)

En la [Tabla 4](#), se detalla la configuración final del Sistema de Evaluación de las Actitudes de los Docentes de Educación Secundaria (SEVADES) en la que se incluye las 4 fuentes de Educación que engloban las 40 actitudes que debe de mostrar el profesor durante su práctica docente y que serán evaluadas individualmente en una escala de 0 a 10 puntos. Las 16 actitudes que los directivos de los centros educativos consideraron que deben de ser imprescindibles para los docentes son: 1) Actualizado, 2) Adaptable a los alumnos, 7) Buen comunicador, 8) Buen gestor de conflictos, 11) Claro al explicar, 15) Conciliador, 16) Conocedor de los alumnos, 17) Creador de clima positivo, 19) Eficaz gestor del orden, 27) Gestor emocional, 29) Implica a los alumnos en el aprendizaje, 31) Integrador de la diversidad, 32) Justo, 36) Organizado, 42) Respetuoso y 43) Tenaz. La calificación exigida a los docentes para estas 16 actitudes no será inferior a 8 puntos.

Se han definido tres niveles de desempeño de la práctica de los docentes atendiendo a la puntuación total obtenida: **Bueno** (de 6,25 a 7,5 puntos), **Muy Bueno** (entre 7,5 a 8,5 puntos) y **Excelente** (> 8,5 puntos). Para calificaciones inferiores a 6,25 o en el caso de que alguna de las actitudes definidas como imprescindibles tengan una puntuación menor a 8 puntos, se recomienda que el docente sea capacitado específicamente en el desarrollo de dichas actitudes.

Tabla 4. Estructura de SEVADES

Fuente Educación (Wi)	Actitudes que deberá valorar el docente	Puntuación
Epistemológica (24,3)	1. Muestra actualización continua de las materias 18. Implementa nuevas prácticas para mejorar el aprendizaje 36. Organiza de manera eficiente los contenidos de las clases 37. Orienta los contenidos de las materias a su aplicación práctica 39. Demuestra alto conocimiento de las materias que imparte 43. Es perseverante con sus alumnos evitando dejar a ninguno atrás	
Relacional (25)	8. Gestiona eficazmente los conflictos que surgen en el aula 9. Muestra calidad y fluidez afectiva hacia los alumnos 13. Se muestra colaborador con las solicitudes de sus alumnos 14. Comprometido en sus obligaciones hacia los alumnos 17. Crea un clima positivo dentro del aula 19. Establece normas eficaces de orden y convivencia en el aula 30. Implica a las familias en el proceso de educación de los alumnos 31. Integra a los alumnos diversos dentro del grupo de la clase 40. Promueve la participación de los alumnos en las clases	
Habilidades personales (24,7)	6. Muestra autocrítica con sus propios errores 21. Muestra empatía hacia las circunstancias de sus alumnos 22. Transmite entusiasmo durante sus clases 25. Muestra flexibilidad en sus criterios cuando así se requiere 27. Gestiona sus emociones personales sin que afecten a sus clases 28. Actúa con humildad hacia sus colegas y alumnos 32. Actúa de manera justa con todos sus alumnos 34. Motiva a sus alumnos 38. Se manifiesta de una manera paciente 42. Muestra respeto y consideración hacia sus alumnos 44. Manifiesta fuerte vocación como docente	
Procesos de aula (26)	2. Se adapta a las necesidades/circunstancias de sus alumnos 3. Enseña los contenidos de una manera atractiva y entretenida 7. Comunica de una manera eficiente y clara 10. Implementa prácticas pedagógicas que facilitan el aprendizaje 11. Explica los contenidos de manera clara y sencilla 12. Adecúa el grado de exigencia al nivel que muestran sus alumnos 15. Muestra un talante conciliador con otros docentes y alumnos 16. Conoce las fortalezas/debilidades de sus alumnos 23. Escucha y considera con atención las opiniones de los alumnos 26. Fomenta y enseña a los alumnos el aprendizaje autónomo 29. Implica a los alumnos en el proceso de aprendizaje 33. Demuestra capacidad de liderazgo dentro del aula 35. Muestra optimismo y visión positiva durante sus clases 41. Promueve el trabajo en equipo de sus alumnos	

Actitudes imprescindibles del Docente: 1, 2, 7, 8, 11, 15, 16, 17, 19, 27, 29, 31, 32, 36, 42 y 43

4.4. Aplicación del sistema

Una vez configurada la estructura de SEVADES, se procedió a su aplicación en la autoevaluación tanto de los directivos como de los propios docentes de los centros. Se determinó una participación mínima de 4 profesores para cada centro educativo. En la [Figura 7](#) se refleja la comparativa entre la distribución del número de cuestionarios que se deberían haber recibido de los 22 centros colaboradores (11 públicos, 11 concertados) y los que realmente se recabaron a finales de enero de 2019. Se aprecia un incremento de las respuestas de los docentes de los centros concertados (51) en relación a las de los públicos (37) respecto a los que estaban inicialmente previstos (44) para cada tipo de centro.

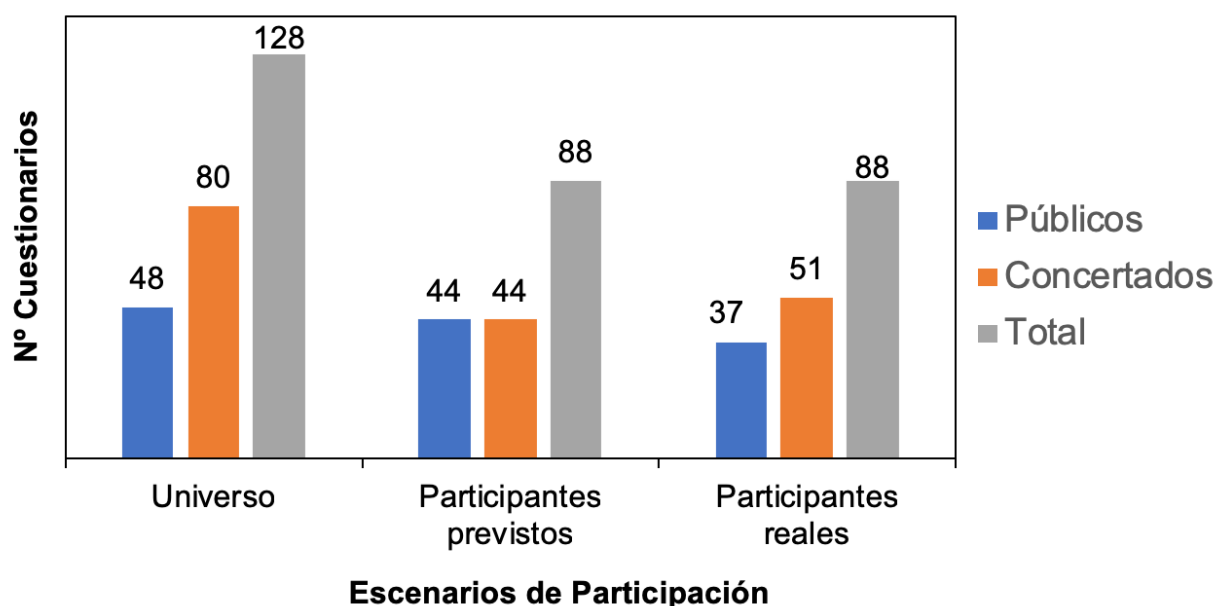


Figura 7. Escenarios de participación en el cuestionario de docentes ([Fuente: Autor](#))

Todos los profesores que respondieron a los cuestionarios del [Anexo 2](#) son españoles, a excepción de un único docente con pasaporte francés. Entre los participantes en el estudio, el género femenino (58) prevalece sobre el masculino (30). Según lo indicado en la [Figura 8](#), mas de la mitad de los docentes consultados tienen una edad entre los 40 y los 55 años. La edad de 60 años fue superada por 5 profesores. Por el contrario, sólo 6 docentes no rebasaron los 30 años. La licenciatura fue la titulación universitaria preferente utilizada para acceder a la

docencia en la Educación Secundaria (51), mientras que 25 profesores emplearon el título del Máster de Formación del Profesorado de Educación Secundaria. La mitad de los docentes exhibieron una antigüedad en la enseñanza de entre 15 y 30 años. De los restantes profesores, 9 tienen una experiencia superior a los 30 años y 16 inferior a los 5 años.

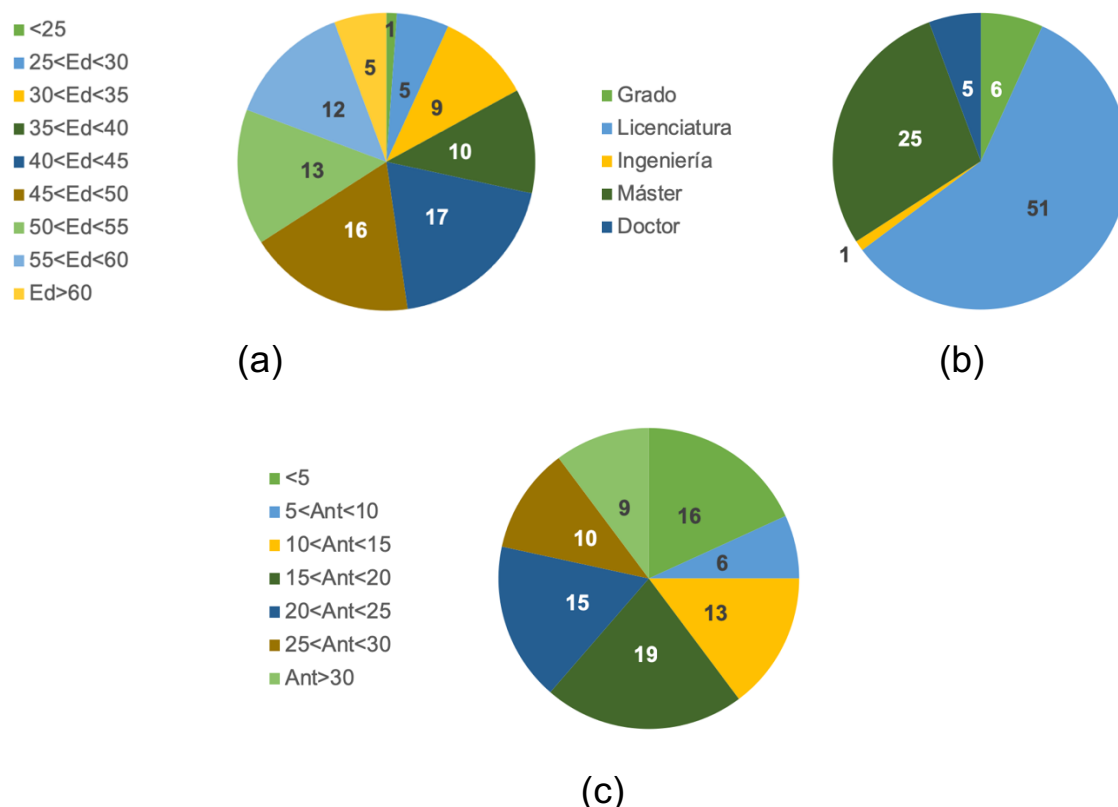


Figura 8. Caracterización de los docentes participantes (a) Edad, (b) Titulación más alta y (c) Antigüedad como docente (Fuente: Autor)

En las [Tabla 5](#) y [Tabla 6](#) se reflejan los resultados obtenidos tras aplicar SEVADES a la autoevaluación de los directivos y docentes de los centros públicos y concertados, tanto para cada actitud como para la agrupación de éstas según la Fuente de la Educación a la que fueron asignadas, respectivamente.

Tabla 5. Promedio de resultados de la autoevaluación de los directivos y docentes por actitudes

Actitudes	Directivos			Docentes			Todos Participantes
	Todos	Públicos	Concertados	Todos	Públicos	Concertados	
1. Actualizado	8,714	8,400	9,000	8,369	8,463	8,176	8,433
18. Creativo e innovador	9,238	9,200	9,273	8,545	8,505	8,451	8,674
36. Organizado	8,714	8,900	8,545	7,994	7,963	7,882	8,128
37. Orienta el conocimiento a la práctica	8,429	8,400	8,455	8,352	8,615	8,059	8,366
39. Preparado	8,667	8,800	8,545	8,307	8,422	8,078	8,373
43. Tenaz	8,857	8,900	8,818	8,085	8,270	7,804	8,228
8. Buen gestor de conflictos	8,619	8,200	9,000	8,585	8,436	8,549	8,591
9. Calidez/fluidez afectiva	8,714	9,000	8,455	8,119	8,130	7,980	8,229
13. Colaborativo	8,619	8,600	8,636	8,477	8,617	8,235	8,504
14. Comprometido	8,286	8,100	8,455	7,886	7,977	7,686	7,960
17. Creador de clima positivo	8,381	7,900	8,818	8,250	8,311	8,059	8,274
19. Eficaz gestor del orden	9,095	9,000	9,182	8,903	8,991	8,706	8,939
30. Implica a las familias en la Educación	8,714	8,800	8,636	8,678	8,505	8,660	8,685
31. Integrador de la diversidad	8,381	8,400	8,364	8,161	7,977	8,000	8,202
40. Promotor de la participación	8,857	9,100	8,636	8,540	8,562	8,196	8,599
6. Autocrítico	8,095	8,400	7,818	7,897	8,006	7,510	7,933
21. Empático	8,476	8,500	8,455	8,167	8,159	7,843	8,224
22. Entusiasta	8,714	8,400	9,000	8,705	8,701	8,529	8,706
25. Flexible	8,381	8,400	8,364	8,597	8,715	8,333	8,557
27. Gestor emocional	8,571	8,600	8,545	8,500	8,505	8,373	8,513
28. Humilde	8,524	8,200	8,818	8,023	8,090	7,800	8,116
32. Justo	8,286	8,100	8,455	8,097	8,047	8,000	8,132
34. Motivador	8,190	8,100	8,273	8,097	8,075	7,980	8,114
38. Paciente	8,286	8,000	8,545	8,227	8,145	8,137	8,238
42. Respetuoso	8,476	8,500	8,455	8,335	8,463	8,118	8,361
44. Vocación	7,048	7,300	6,818	6,651	6,258	6,902	6,724
2. Adaptable a los alumnos	8,571	8,800	8,364	8,086	8,268	7,840	8,176
3. Ameno	8,810	8,400	9,182	8,670	8,617	8,549	8,696
7. Buen comunicador	8,429	8,000	8,818	8,125	8,434	7,922	8,181
10. Capacidad pedagógica	8,667	8,700	8,636	8,102	8,061	7,980	8,207
11. Claro al explicar	8,095	8,000	8,182	8,636	8,812	8,333	8,536
12. Coherente con la exigencia	8,857	8,800	8,909	8,131	8,047	8,059	8,265
15. Conciliador	8,333	8,200	8,455	8,324	8,435	8,118	8,326
16. Conocedor de alumnos	8,190	8,000	8,364	7,972	7,879	7,941	8,012
23. Escucha activa	8,286	8,000	8,545	8,466	8,423	8,333	8,433
26. Fomentar aprendizaje autónomo	8,524	8,400	8,636	8,699	8,714	8,549	8,666
29. Implica alumnos en aprendizaje	7,976	7,300	8,591	7,966	8,089	7,725	7,968
33. Liderazgo	9,333	9,300	9,364	8,977	8,840	8,902	9,043
35. Optimista	8,667	9,000	8,364	8,210	8,131	8,118	8,295
41. Promotor trabajo en equipo	8,714	8,700	8,727	8,900	8,902	8,780	8,866
Puntuación SEVADES	8,393	8,488	8,609	8,294	8,319	8,124	8,341

Tabla 6. Media de resultados de la autoevaluación de directivos y docentes por Fuentes de la Educación

Fuentes de la Educación	Directivos			Docentes			Todos Participantes
	Todos	Públicos	Concertados	Todos	Públicos	Concertados	
Epistemológica	8,770	8,767	8,773	8,276	8,373	8,075	8,367
Relacional	8,630	8,567	8,687	8,400	8,390	8,230	8,443
Habilidades personales	8,277	8,227	8,322	8,118	8,106	7,957	8,147
Procesos de aula	8,532	8,400	8,653	8,376	8,404	8,225	8,405

La puntuación media de SEVADES obtenida por todos los participantes en los cuestionarios del [Anexo 1](#) y del [Anexo 2](#), incluyendo a los directivos y los docentes ([Tabla 5](#)), fue de 8,341 (Muy Bueno) que no difiere apenas de la alcanzada por todos los directivos (8,393) y todos los docentes (8,294), sin diferenciar si pertenecen a centros públicos o concertados. Sin embargo, atendiendo exclusivamente a los centros concertados, la puntuación de sus directivos alcanzó el valor máximo (8,609 (Excelente)), mientras que la de sus docentes estableció la calificación más baja (8,124). Mayor similitud mostraron las valoraciones de los centros públicos, sin evidenciar grandes diferencias entre directivos (8,488) y docentes (8,319). La actitud 33 (*“Liderazgo”*) fue la más distinguida por los directivos y profesores de los centros públicos y concertados, en contraste a la puntuación más baja de la actitud 44 (*“Vocación”*).

En lo relativo a las actitudes consideradas como imprescindibles, los docentes mostraron mayores carencias que los directivos. Así, los profesores de los centros concertados no superaron el umbral mínimo de puntuación en las actitudes 2 (*“Adaptable a los alumnos”*), 7 (*“Buen comunicador”*), 16 (*“Conocedor de los alumnos”*), 29 (*“Implica a los alumnos en el aprendizaje”*), 36 (*“Organizado”*) y 43 (*“Tenaz”*), mientras que los docentes de centros públicos no alcanzaron el límite establecido de 8 puntos en las actitudes 16 (*“Conocedor de los alumnos”*), 31 (*“Integrador de la diversidad”*) y 36 (*“Organizado”*). Los directivos exhibieron mejores valoraciones, en especial los de los centros concertados que puntuaron todas las actitudes imprescindibles por encima del mínimo fijado. Por el contrario, los directivos de centros públicos no alcanzaron los umbrales requeridos en las actitudes 17 (*“Creador de clima positivo”*) y 29 (*“Implica a los alumnos en el aprendizaje”*).

En la [Tabla 6](#), se indican las puntuaciones de las Fuentes de la Educación resultantes de la integración de las valoraciones otorgadas a las actitudes incluidas en la [Tabla 5](#). Las Habilidades personales reflejaron los valores mínimos para directivos y docentes de los centros públicos y concertados. En cambio, la dimensión Epistemológica fue la más puntuada por los directivos de centros públicos y concertados, mientras que los docentes mostraron su preferencia por la Relacional (concertados) y Procesos de aula (públicos).

5. Conclusiones, Limitaciones y Futuras Líneas de Investigación

5.1.- Conclusiones y limitaciones del trabajo

En esta investigación se desarrolló un nuevo sistema de evaluación de las actitudes de los docentes de Educación Secundaria (SEVADES) a partir de una serie de actitudes extraídas de 23 referencias obtenidas en la revisión de la literatura, que fueron posteriormente examinadas por directivos de 22 centros de Educación Secundaria de la ciudad de Santander. Tras determinar las 40 actitudes que debe de manifestar un docente en su práctica habitual, se calcularon los factores de ponderación de las 4 Fuentes de la Educación que agrupan las actitudes finalmente seleccionadas. La aplicación del nuevo sistema sirvió para autoevaluar tanto a los directivos como a los docentes de todos los centros participantes en el estudio. A continuación, se resumen las principales conclusiones de este estudio:

- No se apreció gran diferencia entre las actitudes sugeridas por los expertos en la literatura y las consideradas por los directivos de los centros educativos. A excepción de la actitud 20 (*“Ejemplaridad y referencia en el comportamiento como persona”*) que fue propuesta por el 48% de las contribuciones, pero que más del 30% de los directivos de los centros consideraron como prescindible. Por otro lado, se definieron 16 actitudes como absolutamente imprescindibles en la práctica docente.
- Los directivos de los centros públicos y concertados determinaron que cada una de las 4 Fuentes de la Educación: Epistemológica, Relacional, Habilidades personales y Procesos de aula tuviesen un factor de ponderación similar, cercano al 25%.
- La valoración realizada de las Fuentes de la Educación por los directivos de los centros públicos y privados fue dispar. Mientras los primeros manifestaron que los Procesos de aula y las Habilidades personales eran las fuentes mas y menos valoradas respectivamente, los segundos

determinaron que eran las Habilidades personales y la dimensión Epistemológica, las más y menos relevantes.

- El promedio de las puntuaciones totales de los participantes de los centros públicos y privados con respecto al de todas las personas que respondieron a los cuestionarios fue muy similar. Sin embargo, la diferencia de las valoraciones de los directivos y de los docentes de los centro concertados fue significativa.
- La actitud 44 (*"Vocación"*) fue la menos valorada por todos los grupos consultados, en contraste con la 33 (*"Liderazgo"*) que presentó las puntuaciones más altas.
- Los docentes de los centros concertados y públicos reflejaron el mayor número de actitudes absolutamente imprescindibles que no alcanzaron el umbral mínimo de puntuación exigido. Por el contrario, los directivos de los centros concertados superaron el mínimo de puntuación en todas las actitudes esenciales para la práctica docente.

La principal limitación encontrada durante el desarrollo de este análisis fue la falta de cooperación de los restantes 10 centros que configuraban el universo de la investigación. Como consecuencia de ello, no se pudo recabar la opinión de 9 de los 20 centros concertados de la ciudad lo que ha podido influir en los resultados expuestos anteriormente.

5.2.- Futuras líneas de investigación

El desarrollo de este trabajo ha planteado las siguientes futuras líneas de investigación para dar continuidad y extender el diseño e implementación de SEVADES:

- La participación de otros colectivos como el personal de administración y servicios (PAS), las asociaciones de madres y padres (AMPAS) o el servicio de inspección educativa en la configuración de una evaluación a 360º de los docentes.
- Diseño de un marco de valoración de las actitudes de los docentes que evite los sesgos originados por opiniones emocionales del alumnado.

- La extensión de la investigación a otros entornos poblacionales como núcleos urbanos de tamaño mediano (hasta 50.000 habitantes) o áreas eminentemente rurales de la región podría permitir validar y/o corregir el sistema adecuándolo a los resultados obtenidos.
- La utilización periódica (anual) del sistema SEVADES en los centros educativos serviría para identificar oportunidades de mejora en los docentes y caracterizar las tendencias existentes en materia de las actitudes de los profesores en el proceso enseñanza-aprendizaje.

6.Referencias Bibliográficas

- Allport, G. (1935). Attitudes. In Murchibon, C. (ed.): *Handbook of social psychology*. Worcester Mass. Clark University Press, pp. 798-844.
- Ajzen, I. y Fishbein, M. (1980). Understanding attitudes and predicting social behavior. New Jersey: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1986). Social foundations of thought and action: A social cognitive theory. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The exercise of control. New York, NY: W. H. Freeman and Company.
- Bauman, Z. (2005). *Vida líquida*. Barcelona: Paidós.
- Bendar, A. y W.H. Levie (1993). Attitude-change principles en M. Fleming y W.H. Levie (eds.). *Instructional message design*. Englewood Cliffs: ETP.
- Berk, R. A. (2009). Using the 360° multisource feedback model to evaluate teaching and professionalism. *Medical Teacher*, 31(12), pp. 1073–1080.
- Brown, G.A. (1982). Towards a typology of lecturing. University of Nottingham, UK.
- Bruns, B. y Luque, J. (2014). Profesores excelentes: Cómo mejorar el aprendizaje en América Latina y el Caribe. Washington, DC: Banco Mundial.
<https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/20488/Spanish-excellent-teachers-report.pdf?sequence=5>
- Bujanda Sainz de Murieta, E. (2017). Diseño de un cuestionario de competencias docentes del profesorado de Formación Profesional de la familia Servicios Socioculturales y a la Comunidad. *RES : Revista de Educación Social (1698-9007)*(24), p. 1163.
- Caballero Montañez, R. y Sime Poma, L. (2016). Buen o buena docente desde la perspectiva de estudiantes que han egresado de educación secundaria. *Revista Electrónica Educare*, 20(3).
- Camps, V. (2008). Creure en l'educació. Barcelona: Edicions 62.
- Carbonero, M.A., Román, J.M., Martín-Antón, L.J. y Reoyo, N. (2009). Efecto del programa de habilidades docentes motivadoras en el profesorado de secundaria. *Revista de Psicodidáctica*, 14, (2), pp. 229-243.
- Cárdenas, N. (2004): ¿Cómo aprendo? Material utilizado en el postgrado “*Enseñar a aprender*” de la Maestría en Ciencias de la Educación. CEDE. UMCC.
- Cárdenas, C.S. (2008). Identificación de tipologías de actitud hacia las matemáticas en estudiantes de séptimo y octavo grados de educación primaria. *Perfiles Educativos*, XXX(122), pp. 94-108.

- Cardoso, E.O., Vanegas, E.A. y Cerecedo, M.T. (2012). Diagnóstico sobre las actitudes hacia las Matemáticas del estudiantado que inicia sus estudios en tres posgrados en Administración de Empresas. *Revista Electrónica Educare*, 16(2), pp. 237-253.
- Chen, J. (2007). Teacher's conceptions of Excellent teaching in middle school in the North of China. *Asia Pacific Education Review*, 8(2), pp. 288-297.
- Coll, C. y Martín, E. (2006). Vigencia del debate curricular. Aprendizajes básicos, competencias y estándares. II Reunión del Comité Intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (PRELAC). Santiago de Chile. 11-13 de mayo de 2006.
- Collins, M. (2011). Historiography from below: How undergraduates remember learning history at School. *Teaching History*, 142, pp. 34-37.
- Cotnoir, C., Paton, S., Peters, L. Pretorius, C. and Smale, L. (2014). The Lasting Impact of Influential Teachers. *Education Resource Information Center (ERIC)*. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED545623.pdf>
- Covarruvias, P. y Piña, M.M. (2004). La interacción maestro-alumno y su relación con el aprendizaje. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 34(1), 47-84.
- Delors, J. (1994). Los cuatro pilares de la Educación. En: *La Educación encierra un tesoro*. El correo de la UNESCO, pp. 91-103.
- Dembo, M.H. and Gibson, S. (1985). Teachers' sense of efficacy: An important factor in school improvement. *The Elementary School Journal*, 86, pp. 173-184).
- De Souza Barros, S. y Elia, M.F. (1999). *Las actitudes de los profesores: cómo influyen en la realidad de la clase*. Brasil: Universidad Federal de Río de Janeiro.
- Dios, I., Calmaestra, J. y Rodríguez-Hidalgo, A. J. (2018). Validación de la escala de competencias docentes organizacionales y didácticas para educadores. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 23(76), pp. 281-302.
- Edwards, D. (1990). El papel del profesor en la construcción social del conocimiento. *Investigación en la escuela* nº 10.
- Educantabria, Consejería de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno Regional de Cantabria. (2018). Estadística de la Educación en Cantabria. https://www.educantabria.es/docs/2018/octubre-noviembre-diciembre/ESTADISTICA_DEL_ALUMNADO/Curso_2017-2018.pdf

- Eiser, J.R. (1989). *Psicología Social: Actitudes, cognición y conducta social*. Madrid: Ediciones Pirámide S. L.
- Elejabarrieta, F.J. e Iñiguez, L. (1984). Construcción de escalas actitud tipo Thurst y Likert. *Revista Electrónica La Sociología en sus Escenarios*, (17), pp. 1- 47.
- Escudero Muñoz, J. M. (2009). La formación del profesorado de Educación Secundaria: Contenidos y aprendizajes docentes . *Revista de Educacion*, 350, pp. 79-103.
- Esteve, J.M. (2006). La profesión docente en Europa: perfil, tendencias y problemática. La formación inicial. *Revista Educación*, 339, pp. 19-40.
- Esteve, J.M. (2009). La formación de profesores: bases teóricas para el desarrollo de programas de formación inicial. *Revista de Educación*, septiembre-diciembre, pp. 15-29.
- Evans, J. (2006). Dual System Theories of Cognition: Some Issues. *Proceeding of the 28th Annual Meeting of the Cognitive Science Society*. Lawrence Erlbaum Press, Vancouver, pp. 202-207.
- Farrell, K. (2011). Collegial feedback on teaching: A guide to peer review. Centre for the Study of Higher Education. http://files.digitisation.unimelb.edu.au/playpen/PeerReview_teach_1-5-jpeg.pdf
- Fernández, R., Moliner, O. y Sales, A. (2004) Diversidad de actitudes del profesorado hacia la diversidad cultural: una aproximación a partir del análisis factorial. *Actas del XIII Congreso Nacional y II Iberoamericano de Pedagogía: La educación en contextos multiculturales: diversidad e identidad*. Valencia: Universidad de Valencia y SEP.
- Flores Ramírez, M. D., & Fernández Castro, J. (Dir. Tesis). (2002). El factor humano en la docencia de educación secundaria: un estudio de la eficacia docente y el estrés a lo largo de la carrera profesional.
- Guskey, T.R. (1987). Rethinking Mastery Learning Reconsidered. *Review of Educational Research*, 57(2), pp. 225-229.
- Gagné, R.M. (1986). *La planificación de la enseñanza*. México: Trillas.
- García-Ruiz, M. y Sánchez Hernández, B. (2006). Las actitudes relacionadas con las ciencias naturales y sus repercusiones en la práctica docente de profesores de primaria. *Perfiles educativos*, 28, (114), pp. 61-89 .

- Giner, A. (2008). La resiliencia en tutoría como estrategia para mejorar la salud mental. *Manual de orientación y tutoría*. Tercer cuatrimestre. <http://es.scribd.com/doc/9824126/Resiliencia-Articulo>
- González, J. y Wagenaar, R. (2003). *Tuning Educational Structures in Europe. Informe Final*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Guzmán, C. (2013). Profesores ejemplares de establecimientos educativos públicos de educación Secundaria y creencias pedagógicas. Desafíos y propuestas para la mejora de la docencia. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(58), pp. 871-892.
- Hervás, R.M. (2005). *Estilos de enseñanza y aprendizaje en escenarios educativos*. Murcia: Grupo Editorial Universitario.
- Jennings, P. And Greenberg, M. (2009). The Prosocial Classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of Educational Research*, 79(1), pp. 491-525.
- Kiranli, S. (2013). Teachers' and school administrators' perceptions and expectations on teacher leadership. *International Journal of Instruction*, 6(1), pp. 179-194.
- Klassen, R.M., Tze, V.M., Betts, S.M. y Gordon, K.A. (2011). Teacher Efficacy Research 1998-2009: Signs of Progress or Unfulfilled Promise? *Educational Psychology Review*, 23, pp. 21-43.
- Koth, C., Bradshaw, C. and Leaf, P. (2008). A multilevel Study of predictors of student perceptions of school climate: The effect of classroom-level factors. *Journal of Educational Psychology*, 100(1), pp. 96-104.
- Koutrouba, K. (2012). A profile of the effective teacher: Greek secondary education teachers' perceptions. *European Journal of Teacher Education*, 35(3), pp. 359-374.
- Leite, A.F. (1994). Modernidade na Educação. *Tecnologia Educacional*, 22, pp. 34-37.
- Likert, R. (1932). A technique for measurement attitudes. *Archives of Psychology*. N°. 140.
- Linares, J.L. (2000). *Identidad y narrativa*. Barcelona: Paidós.
- Linse, A.R. (2003). *Student ratings of women Faculty. Data and strategies*. https://advance.washington.edu/resources/docs/20030513-student_ratings_ds.pdf

- Lomas, L. and Nicholls, G. (2005). Enhancing teaching quality through peer review of teaching. *Quality in Higher Education*, 11(2), pp. 137-149.
- López, S. (2003). Construcción sociocultural de la profesionalidad docente: Estudio de casos de profesores comprometidos con un proyecto educativo (Tesis de doctorado). Universidad de Valencia, España.
- Lyng, S.T. y Blichfeldt, J.F. (2003). Attracting, developing and retaining effective teachers. *Country background report for Norway*. Oslo: OCDE. <http://www.oecd.org/education/school/2635707.pdf>
- Makarevics, V. (2008). Professional competences of future teachers: Perspective of different evaluators and contexts. *Journal of Teacher Education for Sustainability*, 10, pp. 68-78.
- Martínez, M. (1997). El contrato moral del profesorado. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Mansilla, C. y Sebastián, C. (2008). Identificación de tipologías de actitud hacia las matemáticas en estudiantes de séptimo y octavo grados de educación primaria. *Revista Perfiles Educativos*, 30(122), pp. 94-108.
- Mata, A. (2004). El sentido social de la idea de un buen maestro. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 4(2), pp. 1-38.
- Meister, D. (2010). Experienced secondary teacher's perceptions of engagement and effectiveness: A guide for professional development. *The Qualitative Report*, 15(4), pp. 880-898.
- Mejía, N., López Padilla, M. G. y Valenzuela, J. R. (2015). Pensamiento crítico en profesores de educación secundaria: caracterización de la competencia en instituciones antioqueñas (Colombia). *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 45(3), pp. 139-177.
- Meng, L., Muñoz, M. A., & Wu, D. (2015). Teachers' perceptions of effective teaching: A theory-based exploratory study of teachers from China. *Educational Psychology*, (ahead-of-print), pp. 1-20.
- Miller, P. (2012). Ten characteristics of a good teacher. *English Teaching Forum*, 50, (1), pp. 36-38.
- Morán, R., Cardoso, E.O., Cerecedo, M.T. y Ortiz, J.C. (2015). Evaluation of teaching skills of teachers graduated from institutes of higher education in México. The case of the subject technology in the secondary school. *Formación Universitaria*, 8(3), pp. 57-64.

- Moreno, M. (2012). Junta de Andalucía-Consejería de Educación. *Docentes que dejan huella*. Málaga: Junta de Andalucía.
<http://www.andaluciacreativa.com/docentesquedejanhuella/files/2012/10/Docentes-que-dejan-huella-LIBRO.pdf>
- Mustafa, M. N. (2013). High school teacher professionalism in enhancing the quality of teaching and learning. *Asian Social Science*, 9(12 SPL ISSUE), pp. 168-175.
- Murillo, F.J., Martínez, C.A. y Hernández, R. (2011). Decálogo para una enseñanza eficaz. *REICE: Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 9(1), pp. 6-27
- Naranjo Pereira, M.L. (2010). Factores que favorecen el desarrollo de una actitud positiva hacia las actividades académicas. *Revista Educación*, 34 (1), 31-53.
- OCDE, Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos. (2009). Evaluación y reconocimiento de la calidad de los docentes. Prácticas Internacionales. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264079717-es>
- Ortega, P. (1986). La investigación en la formación de actitudes: Problemas metodológicos y conceptuales. *Teoría de la Educación*, (1), pp. 111- 125.
- Parra, J.M. (2003). La educación en valores y su práctica en el aula. *Tendencias Pedagógicas*, 8, pp. 69-88.
- Peng, W.J., McNess, E., Thomas, S., Wu, X.R., Zhang, C., Li, J.Z., and Tian, H.S. (2014). Emerging perceptions of teacher quality and teacher development in China. *International Journal of Educational Development*, 34(1), pp. 77-89.
- Pennac, D (2008). *Mal de escuela*. Barcelona: Mondadori.
- Pons, M (2008). Adolescents a les aules: una altra mirada. Necessitats del professorat per atendre les conductes disfuncionals de l'alumnat.
<https://docplayer.es/98558038-Adolescents-a-les-aules-una-altra-mirada.html>
- Pontes, A., Serrano, R. y Potayo, F.J. (2013). Concepciones y motivaciones sobre el desarrollo profesional docente en la formación inicial del profesorado de educación secundaria. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 10, (no extraordinario), pp. 533-551.
- Potvin, G., Hazari, Z., Tai, R.H. and Sadler, P.M. (2009). Unraveling bias from student evaluations of their high school science teachers. *Science Education*, 93(5), pp. 827-845.

- Reoyo, N., Carbonero, M.A. y Martín, L.J. (2017). Características de eficacia docente desde las perspectivas del profesorado y futuro profesorado de secundaria. *Revista de Educación*, (376), pp. 62-86.
- Rice, P. (2000). *Adolescencia. Desarrollo, relaciones y cultura*. Madrid: Prentice Hall.
- Rhodes, C., & Beneicke, S. (2002). Coaching, mentoring and peer-networking: Challenges for the management of teacher professional development in schools. *Journal of In- Service Education*, 28(2), pp. 297-310.
- Rubio, R.D, Martínez, A.A., Rico, M.M, Revillas, G.F. y Romero, S.A. (2001). El valor de importancia otorgado a las actitudes dentro de la labor docente. *Revista digital EF y Deportes nº7*. Buenos Aires, Argentina.
- Saglam, M. (2015). Primary school students of 1980s' Turkey remembering their teachers. *Educational Research and Reviews*, 10(6), pp. 761-768.
- Saklofske, D., Michayluk, J. and Randhawa, B. (1988). Teachers' efficacy and teaching behaviors. *Psychological Reports*, 63, pp. 407-414.
- Santos Guerra, M.A. (1997). *La luz del prisma. Para comprender las organizaciones escolares*. Málaga: Aljibe.
- Sarabia, B. (1992). El aprendizaje y la enseñanza de las actitudes. Los contenidos de la reforma. Madrid: Santillana.
- Schulte, D.P., Slate, J.R. and Onwuegbuzie, A.J. (2008). Effective high school teachers: A mixed investigation. *International Journal of Educational Research*, 47, (6), pp. 351-361.
- Seldin, P. (1999). Current practices -good and bad- nationally. In: Seldin P (ed.). *Changing practices in evaluating teaching: A practical guide to improved faculty performance and promotion/tenure decisions*. Bolton, M.A: Anker, pp. 1-24.
- Serrano Rodríguez, R. y Pontes Pedrajas, A. (Dir. Tes). (2013). *Identidad profesional, necesidades formativas y desarrollo de competencias docentes en la formación inicial del profesorado de secundaria*.
- Skinner, E. A., & Belmont, M. J. (1993). Motivation in the classroom: Reciprocal effects of teacher behavior and student engagement across the school year. *Journal of Educational Psychology*, 85(4), 571-581.
- Stanovich, K.E. (2002). Rationality, intelligence, and levels of analysis in cognitive science: Is dysrationalia possible? En R.J. Sternberg, *Why Smart people can be so stupid* (pp. 124-158). New Haven, CT: Yale University Press.

- Stedman, N. y Adams, B. (2012). Identifying Faculty's Knowledge of Critical Thinking Concepts and Perceptions of Critical Thinking Instruction in Higher Education. *Nacta Journal*, 56 (2), pp. 9-14.
- Tarrida, A. G. (2012). Competences profile of tutors in secondary school. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 23(2), pp. 22-41.
- Taut, S. and Sun, Y. (2014). The development and implementation of a national, standards-based, multi-method teacher performance assessment system in Chile. *Education Policy Analysis Archives*, 22.
- Thurstone, L.L. (1928). Attitudes can be measured. *American Journal of Sociology*, 33, pp. 529-554.
- Travers, R.M. (1988). *Psicología educativa*. México: Manual Moderno.
- Tuñón, M.C. y Victoria, M. (2009). Características del discurso en el aula de clase como mediación para el desarrollo de pensamiento crítico en *Zona Próxima*. *Revista del Instituto de Estudios en Educación Universidad del Norte*, 11, pp. 144-159.
- UNESCO, Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (1997). *Informe final de la Conferencia Internacional de Educación, 45ª reunión*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000110168_spa
- Vaillant, D. (2006). Atraer y retener buenos profesionales en la profesión docente: Políticas en Latinoamérica. *Revista de Educación*, 340, pp. 117-140.
- Vera Pedroza, A. y Mazadiego Infante, T.J. (2010). Una perspectiva sobre las actitudes y el deber ser de los docentes en el aula escolar. *Revista de Educación y Desarrollo*, 14, pp. 53-58.
- Villena Martínez, M. D., Justicia Justitia, F. (codir. Tes) y Fernández de Haro, E. (codir. tes.). (2016). Incidencia de las actitudes y personalidad del maestro en la conducta social de los alumnos: competencia social y clima social de clase.
- Wilkins, E., & Shin, E. (2011). Peer feedback: Who, what, when, why and how. *The Education Digest*, pp. 49-53.
- Willingham, D. (2015). Do students remember what they learn in school? *American Educator*, autumn, pp. 33-38.
- Wittrock, M.C. (1992). Generative Learning Processes of the Brain. *Educational Psychologist*, 27(4), pp. 531-541.
- Woolfolk, A.E. and Hoy, W.K. (1990). Prospective Teachers' Sense of Efficacy and Beliefs about Control. *Journal of Educational Psychology*, 82, pp. 81-91.

7. Anexos

7.1. Anexo 1. Cuestionario dirigido a los equipos directivos

Información demográfica del participante

Años como docente:

Años como docente en este centro:

Número de centros en los que ha impartido docencia:

Titulación académica más alta que posee (doctorado, master, ingeniería, licenciatura, grado):

¿Dispone de formación universitaria complementaria a la que le dio acceso a la profesión de docente? (SI/NO) (en caso afirmativo, ¿cuál?):

¿Dispone de cursos de acceso a dirección escolar? (SI/NO) (en caso afirmativo, ¿cuántos?):

Año de egreso de la titulación académica que le dio acceso a la profesión de docente:

Género (masculino/femenino):

Nacionalidad:

Rango de Edad (25-30/ 31-35/ 36-40/ 41-45/ 46-50/ 51-55/ 56-60/ >60):

Modelo de contratación (funcionario/ vacante/indefinido/ sustituto temporal):

Puesto que desempeña en la actualidad (director, jefe de estudios, secretario, director departamento, coordinador de plan/proyecto/ programa, orientador, PT, AL, docente):

Escala 0 (menos importante) a 10 (más importante)

Fuentes de la Educación

Epistemología (conocimiento)

Filosofía (sociológica)

Psicología (psicológica)

Psicología (psicológica)

Procesos de aula (pedagógica)

Correspondencia del Glosario de términos con las Actitudes a valorar del docente en el reverso de esta hoja

Actitudes a valorar del docente

Valoración (0-10)

¿Imprescindible?
(SI/NO)

Actitudes a valorar del docente

Valoración (0-10)

¿Imprescindible?
(SI/NO)

Indique otras actitudes que usted considera que debe de tener un docente

MUCHAS GRACIAS POR LA COLABORACION

Desarrollo y aplicación de un Sistema de Evaluación de las Actitudes de los Docentes en
Educación Secundaria (SEVADES)

48

7.2. Anexo 2. Cuestionario de evaluación de los docentes

Información demográfica del participante

Años como docente:

Años como docente en este centro:

Número de centros en los que ha impartido docencia:

Titulación académica mas alta que posee (doctorado, máster, ingeniería, licenciatura, grado):

¿Dispone de formación universitaria complementaria a la que le dio acceso a la profesión de docente? (Sí/ NO) (en caso afirmativo, ¿cuántos?):

¿Dispone de cursos de acceso a dirección escolar ? (Sí/ NO) (en caso afirmativo, ¿cuántos?):

Año de egreso de la titulación académica que le dio acceso a la profesión de docente:

Género (masculino/femenino):

Nacionalidad:

Rango de Edad (25-30/ 31-35/ 36-40/ 41-45/ 46-50/ 51-55/ 56-60/ >60):

Modelo de contratación (funcionario/ vacante/interino/ sustituto temporal):

Rama de estudios (ingeniería, ciencias sociales, ciencias naturales, humanidades, etc...):

Correspondencia del Glosario de términos con Actitudes a valorar del docente en el reverso de esta hoja

Escala 0 (menos importante) a 10 (más importante)

Actitudes a valorar del docente	Valoración (0-10)	Actitudes a valorar del docente	Valoración (0-10)
1. Muestra actualización continua de los contenidos de sus materias		23. Escucha y considera con atención las opiniones de alumnos	
2. Se adapta a las necesidades/circunstancias de sus alumnos		24. Es exigente estableciendo los límites mínimos que deben superar los alumnos	
3. Enseña los contenidos de una manera atractiva y entretenida		25. Muestra flexibilidad en sus criterios cuando así se requiere	
4. Implementa prácticas de aprendizaje cooperativo		26. Fomenta y enseña a los alumnos al aprendizaje autónomo	
5. Expresa asertivamente sus opiniones		27. Gestiona sus emociones personales sin que afecten a sus clases	
6. Muestra autorítica con sus propios errores		28. Actúa con humildad hacia sus colegas y alumnos	
7. Comunica de una manera eficiente y clara		29. Implica a los alumnos en el proceso de aprendizaje	
8. Gestiona eficazmente los conflictos que surgen en el aula		30. Implica a las familias en el proceso de educación de los alumnos	
9. Muestra calidad y fluidez afectiva hacia los alumnos		31. Integra a los alumnos diversos dentro del grupo de la clase	
10. Implementa prácticas pedagógicas que facilitan el aprendizaje		32. Actúa de manera justa con todos sus alumnos	
11. Explica los contenidos de manera clara y sencilla		33. Demuestra capacidad de liderazgo dentro del aula	
12. Adecua el nivel de exigencia al que muestran sus alumnos		34. Motiva a sus alumnos	
13. Se muestra colaborador con las solicitudes de sus alumnos		35. Muestra optimismo y visión positiva durante sus clases	
14. Comprometido en sus obligaciones hacia los alumnos		36. Organiza de manera eficiente los contenidos de las clases	
15. Muestra un talante conciliador con otros docentes y alumnos		37. Orienta los contenidos de las materias a su aplicación práctica	
16. Conoce las fortalezas/débilidades de sus alumnos		38. Se manifiesta de una manera paciente	
17. Crea un clima positivo dentro del aula		39. Demuestra alto conocimiento de las materias que imparte	
18. Implementa nuevas prácticas para mejorar aprendizaje		40. Promueve la participación de los alumnos en las clases	
19. Establece normas eficaces de orden y convivencia en el aula		41. Promueve el trabajo en equipo de sus alumnos	
20. Es considerado un ejemplo y referente moral por sus alumnos		42. Muestra respeto y consideración hacia sus alumnos	
21. Muestra empatía hacia las circunstancias de sus alumnos		43. Es perseverante con sus alumnos evitando dejar a ninguno atrás	
22. Transmite entusiasmo durante sus clases		44. Manifiesta fuerte vocación como docente	

MUCHAS GRACIAS POR LA COLABORACIÓN

1. Actualizado: adquiere y renueva continuamente sus conocimientos.
2. Adaptable a los alumnos: relaciona los intereses de éstos con los contenidos de las materias.
3. Atrieno: hace atractiva la materia que imparte.
4. Aprendizaje cooperativo: organiza las clases en pequeños grupos heterogéneos o en un grupo que combine grupos más pequeños para que los alumnos interactúen para facilitar el aprendizaje mutuo.
5. Asertivo: defiende su punto de vista de manera honesta y educada, respetando las opiniones de los demás.
6. Autocrítico: reconoce sus debilidades como punto de partida para -superarlas.
7. Buen comunicador: transmite eficientemente información comprensible a los alumnos.
8. Buen gestor de conflictos: transmite presencia y firmeza en el aula sin mostrar autoritarismo.
9. Calidad/fluidez afectiva: muestra y transmite sentimientos positivos hacia los alumnos.
10. Capacidad pedagógica: tiene la inquietud permanente de mejorar los métodos que favorezcan el aprendizaje de los alumnos.
11. Claro al explicar: expone con sencillez utilizando ejemplos que facilitan la comprensión de los contenidos.
12. Coherente con el nivel de exigencia: establece los umbrales de conocimiento requeridos a los alumnos de acuerdo a sus capacidades reales.
13. Colaborativo: capaz de trabajar de forma efectiva con todos los miembros de la comunidad educativa (maestros, padres, administración, etc...).
14. Comprometido: asume un compromiso de carácter ético en sus tareas como docente.
15. Conciliador: tolerante, busca siempre los puntos de encuentro en caso de conflicto o desacuerdo.
16. Conocedor alumnos: identifica las fortalezas y debilidades de sus alumnos.
17. Creador clima positivo donde los estudiantes y profesores se sienten aceptados, valiosos para los demás y de bienestar social.
18. Creativo e innovador: capta la atención de sus estudiantes a través de lecciones interesantes que abarcan diferentes puntos de vista, utilizando también las nuevas tecnologías de la información para favorecer el aprendizaje.
19. Eficaz gestor del orden: estableciendo unas normas de convivencia en el aula con el consenso de los alumnos.
20. Ejemplo y referente en el comportamiento como persona, transmitiendo principios y valores a sus alumnos más allá del mero aprendizaje de la materia.
21. Empático: entiende las circunstancias externas que rodean a los alumnos, ayudando a superarlas.
22. Entusiasta: ama su profesión, transmite entusiasmo, disfruta y le apasiona lo que hace.
23. Escucha activa: presta máxima atención a los alumnos para proporcionarles la respuesta más adecuada.
24. Exigente: requiere a los alumnos un nivel determinado de conocimiento y comportamiento.
25. Flexible: capaz de modificar sus decisiones y criterios si las circunstancias lo requieren.
26. Fomentar aprendizaje autónomo: proporciona la metodología necesaria para que el alumno aprenda por sí mismo, sin necesidad de alguien más.
27. Gestor emocional: evita que sus circunstancias personales trasciendan a la dinámica de las clases.
28. Humilde: no hace ostentación de sus conocimientos y aptitudes, fomentando la cercanía con sus alumnos.
29. Implica alumnos en aprendizaje: mantiene la atención y fomenta la curiosidad de los alumnos a través de nuevos interrogantes sobre los contenidos de la materia lo que dota de mayor rigor intelectual a los estudiantes.
30. Integrador de la diversidad: se esfuerza por integrar dentro del grupo a los estudiantes diversos o con culturas/religiones diferentes.
31. Justo: imparcial, trata a todos los alumnos por igual sin preferencias por ninguno de ellos.
32. Liderazgo: ejerce influencia positiva en los alumnos para que alcancen los conocimientos necesarios.
33. Motivador: estimula, interesa y anima a los alumnos.
34. Optimista: de buen humor, mostrando siempre una actitud positiva hacia sus alumnos para que repliquen su comportamiento.
35. Organizado: estructura adecuadamente los materiales didácticos y las sesiones de clase.
36. Orienta conocimiento a la práctica: relaciona los contenidos de la materia con la realidad cotidiana buscando permanentemente la aplicación de lo enseñado.
37. Paciente: repite los contenidos y aclara las dudas de los alumnos de acuerdo a su nivel de asimilación.
38. Preparado: demuestra alto dominio de los contenidos que deberá enseñar.
39. Promotor participación: promueve la opinión y participación de todos los alumnos, integrándose sin dificultad en las actividades que éstos desarrollan.
40. Promotor trabajo en equipo: para practicar habilidades interpersonales como la comunicación, asertividad, colaboración, tolerancia, compromiso y autocorresponsabilidad, entre otras.
41. Respetuoso: muestra amabilidad y cortesía.
42. Tenaz: no renuncia nunca a que sus alumnos alcancen los conocimientos mínimos de las materias que tiene asignadas.
43. Vocación: muestra gran disposición hacia el mundo de la docencia.

