Facultad de Educación

MÁSTER EN FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

Caracterización actitudinal del buen docente en su labor pedagógica: Percepción de los futuros docentes de Educación Secundaria

Attitudes of a good teacher in their educational work: Future Secondary School teachers' perceptions

Autor: Leire Bravo Lamas

Especialidad: Formación Profesional

Director: Javier Argos González

Curso académico: 2020/2021

Fecha: mayo 2021

Education is what remains after one has forgotten

what one has learned in school.

Albert Einstein

Take the attitude of a student,

never be too big to ask questions,

never know too much to learn something new.

Og Mandino

ÍNDICE

Resumen Pág. xiii

Abstract Pág. xv

1. Introducción y justificación Pág. 1

2. Estado de la cuestión y relevancia del tema Pág. 4

2.1. Introducción contextual. Pág. 4

2.1.1. *Incertidumbre* Pág. 4

2.1.2. *Sociedad y Educación* Pág. 7

2.2. La Educación basada en valores Pág. 11

2.2.1. *Competencias, valores y actitudes en los Centros Educativos* Pág. 11

2.2.2. *El docente* Pág. 13

2.3. Actitudes docentes Pág. 15

2.3.1. *Semántica* Pág. 15

2.3.2. *Características y actitudes en el buen docente* Pág. 17

3. Objetivos Pág. 21

4. Materiales y Métodos Pág. 21

4.1. Contextualización Pág. 21

4.2. Muestra Pág. 22

4.3. Procedimiento Pág. 22

4.4. Análisis estadístico descriptivo Pág. 23

4.5. Análisis reflexivo Pág. 23

5. Resultados Pág. 24

5.1. Estudio semicuantitativo de actitudes positivas Pág. 24

5.2. Estudio reflexivo de actitudes positivas Pág. 26

5.2.1. *Lograr la atención del alumno* Pág. 27

5.2.2. *Lograr la comunicación eficaz* Pág. 28

5.2.3. *Enriquecer el ambiente en el aula* Pág. 29

5.2.4. *Mostrar la utilidad de la materia* Pág. 31

5.2.5. *Facilitar el proceso educativo* Pág. 31

5.2.6. *Potenciar capacidades del alumno* Pág. 32

5.2.7. *Diagnosticar necesidades individuales* Pág. 32

5.2.8. *Evitar el absentismo o abandono escolar* Pág. 33

5.2.9. *Potenciar otras actitudes* Pág. 34

5.3. Estudio semicuantitativo y cualitativo de actitudes negativas Pág. 37

6. Discusión Pág. 42

7. Posibles futuras líneas de investigación Pág. 52

8. Conclusiones Pág. 53

9. Bibliografía Pág. 57

10. Anexos

Pág. -1-

NOTA SOBRE EL LENGUAJE: En el presente documento se ha utilizado en ocasiones el masculino como genérico para referirse a ambos sexos por la aplicación de la ley lingüística de la economía expresiva, sin que ello implique ninguna intención discriminatoria por parte de la autora.

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Actitudes docentes positivas (P) y positivas destacadas (PD) registradas en el estudio por orden decreciente de aparición (tanto en nº absoluto como en %) en el estudio (n=231). Se muestran las actitudes ubicadas en el Q1, Q2 y Q3 por frecuencia de aparición entre el estudiantado analizado. Pág. 24

Tabla 2. Actitudes docentes negativas (N) registradas en el estudio por orden decreciente de aparición (tanto en nº absoluto como en %) en el estudio (n=33). Se muestran las actitudes negativas con un % de aparición superior al 5%. Pág. 38

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Actitudes docentes que caracterizan a un buen profesor según los pedagogos, los docentes en formación y en activo y los alumnos españoles. Pág. 19

Figura 2. Frecuencia (en números absolutos y representado en columnas) y porcentaje (%) de aparición (representado por una línea) de actitudes docentes clasificadas como positivas destacadas (+2 puntos) en los buenos docentes por los alumnos del Máster en Formación de Educación Secundaria de la UC evaluados (n=231). Solo se muestran aquellas con un % de aparición superior al 5% de los trabajos analizados. Pág. 25

Figura 3. Logros en el aula ante un docente con una actitud motivadora (azul oscuro), empática (azul claro) y/o apasionada (amarillo) según las reflexiones obtenidas de la muestra. En la zona central se muestran las tres actitudes docentes y a su alrededor, los logros en el aula vinculadas por colores a una, a dos o a las tres actitudes docentes. Pág. 27

Figura 4. Desencadenamiento y potenciamiento de actitudes en los alumnos (cuadros sin fondo) a partir de actitudes docentes como la motivadora (cuadro azul oscuro), la actitud empática (cuadro azul claro) y la actitud apasionada (cuadro amarillo) según las reflexiones de la muestra consultada. Pág. 35

Figura 5. Frecuencia (en %) de aparición de actitudes docentes clasificadas como negativas (N; -2), positivas (P; +1 punto) y positivas destacadas (PD; +2 puntos) en los buenos docentes según la muestra de estudio (n=231). Pág. 40

Figura 6. Vinculaciones de las tres actitudes docentes más destacadas con otras actitudes positivas según las reflexiones de la muestra de estudio. Se muestran también actitudes positivas vinculadas a dos o a las tres actitudes docentes más destacadas en la unión de los límites de sus respectivos círculos. Pág. 48

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo I. Actitudes docentes registradas en el estudio por orden alfabético, frecuencia (número absoluto) de aparición en el estudio y su porcentaje de aparición en los trabajos analizados (n=231) como actitud negativa (N; -2), positiva (P; +1) o positiva destacada (PD; +2). Pág. -1-

Anexo II. *(Continuación de Tabla 1)* Actitudes docentes positivas (P) y positivas destacadas (PD) registradas en el estudio por orden decreciente de aparición en el estudio (n=231). Se muestran las actitudes ubicadas en el Q4 por porcentaje (%) de aparición entre el estudiantado analizado, excepto aquellas con un % total (P + PD) de aparición inferior al 5%. Pág. -7-

Anexo III. Frecuencia (en números absolutos) y porcentaje (%) de aparición de actitudes docentes clasificadas como positivas (+1 punto) y positivas destacadas (+2 puntos) en los buenos docentes por los alumnos del Máster en Formación de Educación Secundaria de la UC evaluados (n=231). Pág. -8-

Anexo IV. Reflexiones de alumnos sobre otras actitudes positivas. Pág. -9-

a) Reflexiones de alumnos sobre otras actitudes positivas como la comunicadora, de escucha, y dialógica.
b) Reflexiones de alumnos sobre otras actitudes creativa, flexible e innovadora
c) Reflexiones de alumnos sobre otras actitudes positivas como la autocrítica y crítica.

Resumen

La Educación en valores busca educar a un ciudadano plenamente autónomo en una sociedad cambiante donde el desarrollo de su identidad propia puede estar tan influenciada como desatendida. Así, las actitudes del docente son el reflejo de lo que espera poder transmitir en sus alumnos. El objetivo de este trabajo es conocer las percepciones que tiene el futuro profesorado de Educación Secundaria sobre el perfil actitudinal de un "buen docente". Para ello se han seleccionado y analizado cuantitativa y cualitativamente 231 trabajos del Máster en Formación del Profesorado de la Universidad de Cantabria de los cursos 2017/2018 y 2018/2019, donde cada alumno ha reflexionado sobre tres actitudes positivas destacadas. De 196 actitudes docentes registradas, tres fueron las destacadas: actitud empática, motivadora y apasionada (frecuencia de aparición del 80,95%, 70,56% y 70,13%, respectivamente). Se reflejaron como ejes principales de toda actitud la comunicativa y ética, y se resaltaron como importantes la actitud creativa, flexible, innovadora y de crítica. Este perfil descrito del buen docente logra un enriquecimiento del ambiente en el aula, siendo ideal para la función docente, si bien una formación continua aseguraría que este perfil se mantenga a lo largo de toda la vida laboral.

Palabras clave: actitud docente, buen docente, formación inicial del profesorado, educación secundaria.

Abstract

Nowadays, the constant changes in society could interfere, influence or ignore the development of a teenager' identity. Teaching in moral values is, therefore, basic at schools, and the attitudes of a teacher indicate what will transmit to their students. The aim of this work is to know the perceptions of future secondary school teachers about attitudes of a good teacher in their educational work. 231 works made by students of Master's Degree in Teacher Training (University of Cantabria, academic course 2017/2018 and 2018/2019) where they reflected on three positive attitudes of a good teacher were selected and analyzed quantitative and qualitatively. From 196 registered attitudes, the frequency of three of them was higher: empathic, motivational and passionate attitude (80.95%, 70.56% and 70.13% of presence, respectively). Furthermore, communicative and ethic attitudes were reflected as axis of any good attitude, and creative, flexible, innovative and critic attitudes were also considered important in a good teacher. According to the sample, this profile gets an enrichment of a classroom atmosphere, so it is ideal for educational work. Continuous training is considered necessary to maintain this attitudinal profile along a teacher work life.

Keywords: attitude, good teacher, school initial-training, secondary education.

1. Introducción y justificación

La motivación para que un titulado superior decida cursar el Máster de Formación del Profesorado para la Educación Secundaria, Bachillerato, Formación Profesional y Escuela de Idiomas (a partir de ahora denominado Máster en Formación de Educación Secundaria) reside, por encima del desarrollo profesional, en el carácter vocacional hacia la profesión docente (Martín Romera y Molina Ruiz, 2017). A pesar de ello, la obligatoriedad de una formación complementaria al título de graduado tanto en los planes anteriores como posteriores a plan Bolonia (Real Decreto 1393/2007) se lleva observando desde hace medio siglo en nuestro país.

Buendía et al. (2011) y Gutiérrez González (2011) sintetizan las necesidades educativas, la evolución y objetivos de estos estudios superiores en España. Así, ya en 1971 se creó el Certificado de Aptitud Pedagógica (Orden de 14 de julio de 1971), que no vio su versión de posgrado para impulsar la formación de calidad hasta 2007, cuando se crea oficialmente el máster que habilita para el ejercicio de las profesiones de Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas (Orden ECI/3858/2007, de 27 de diciembre). Parece que aún no se ha llegado a una satisfacción plena con estos estudios preparatorios para la función docente, ya que a nivel político ya se está estudiando la realización de un MIR educativo o de alguna otra reforma en el planteamiento actual del máster, para la obtención de la licencia para poder impartir clase en estos centros educativos (San Martín, 2018).

En estrecha colaboración con la Consejería de Educación del Gobierno de Cantabria, la Universidad de Cantabria (UC) lanzó dentro de su oferta formativa el Máster en Formación de Educación Secundaria en el curso académico 2009-2010 (Universidad de Cantabria, 2020a). En el curso académico 2019-2020 (Universidad de Cantabria, 2020a) y, nuevamente, en el 2020-2021 (Universidad de Cantabria, 2019), prueba de la consolidación de este plan de estudios en la universidad, se amplió el número de plazas ofertadas hasta un total de 155 en una oferta de siete especialidades distintas (Universidad de Cantabria, 2020b).

Según el apartado 3 de la Orden ECI/3858/2007 donde regula este título, hay un total de 11 competencias básicas que debe cumplir el Máster en Formación de Educación Secundaria, entre las que se pueden diferenciar cuatro bloques. Por un lado, el conocimiento teórico-práctico de las materias actualizadas al contexto social actual de la especialidad y a su transmisión pedagógica. Por otro lado, el orientado al conocimiento del sistema educativo y su participación en los centros educativos. El tercer bloque, representa el acercamiento entre la comunidad educativa y las familias. Y, por último, destaca un bloque formado por tres competencias (5, 6 y 7 del apartado 3 de la Orden ECI/3858/2007) relacionadas con la transmisión de valores en el aula para la formación ciudadana, para el desarrollo de las habilidades del pensamiento y para favorecer la convivencia en el aula, es decir, se establecen, principalmente, las competencias vinculadas a las actitudes en el aula.

El máster consta de tres módulos (Apartado 5 de la Orden ECI/3858/2007), el genérico, el específico y el prácticum junto con el trabajo de fin de máster (TFM); y a cada uno de ellos se le vincula con la consecución de unas competencias que, finalmente darán lugar al docente que se ha descrito en el párrafo anterior. Sin embargo, el bloque de competencias relacionada con los valores y las actitudes en el aula anteriormente descrito, está fundamentalmente trabajado en el módulo genérico, donde conviven las diferentes especialidades del Máster en Formación de Educación Secundaria en la UC. Este bloque fue, además, valorado como el más importante por encima de los demás por los alumnos del Máster en Formación de Educación Secundaria de Granada (Buendía et al., 2011).

Es así cómo se muestra el consenso entre la legislación y la sociedad educativa sobre la figura docente como transmisor de creencias, actitudes y valores mediante la encarnación de roles sociales y morales de la cual depende el funcionamiento y eficacia del sistema educativo (Caballero, 2002).

Este tipo de competencias y actitudes docentes, en gran medida, no se desarrollan en el alumnado mediante aprendizaje de contenidos como tal, sino mediante la obra del ejemplo por parte de la figura docente, mediante su ética profesional (Bazarra et al., 2004). Se habla del ejemplo actitudinal de los docentes del máster hacia los

que hoy son estudiantes, pero mañana serán futuros docentes y ejemplo, a su vez, en la Educación Secundaria, donde deberán transmitir los conocimientos de sus materias teniendo en cuenta el entorno social que rodea al alumnado y vislumbrando cómo unos u otros valores pueden ser la diferencia entre uno y otro desenlace en hipotéticas futuras sociedades. Es así como el gran peso del traslado de estas competencias al alumnado, en cualquier nivel educativo, recae sobre la figura docente (Gutiérrez González, 2011).

Los estudiantes del Máster en Formación de Educación Secundaria, tienen unos perfiles tanto personales como académicos y profesionales muy diferentes, y, si bien se estima que la mayoría de ellos optan por estos estudios y futuro laboral por vocación, esto no quiere decir que todos ellos tengan la misma percepción de las actitudes y valores que son fundamentales para poder ser un buen docente. Dentro de este marco se justifica el presente TFM donde se busca obtener el perfil de actitudes que debe tener un buen docente y captar las percepciones sobre dichas actitudes docentes según los estudiantes del Máster en Formación de Educación Secundaria de la UC.

Siendo conocedores de las limitaciones de los resultados de esta investigación, se considera que en él se encontrará información de valor para aumentar el conocimiento acerca de las actitudes y valores predominantes en alumnos que se están formando para ser docentes y que muchos, posiblemente, ya estén ejerciendo en algún centro de Educación Secundaria, de escuelas de idiomas o de formación profesional. Además, también puede servir para aumentar el conocimiento sobre el cambio en valores que se lleva observando entre el profesorado de Educación Secundaria, de bachillerato, de escuelas de idiomas y de formación profesional en las últimas décadas, donde el protagonismo en el proceso de enseñanza-aprendizaje ha pasado de estar predominantemente en el profesor, a estar en el alumnado. Y, por último, pero quizá la mayor utilidad de este TFM sea que sirva para que, en las manos adecuadas, se pueda revisar el grado de consecución de las competencias basadas en valores obtenidas a través del módulo genérico en el Máster en Formación de Educación Secundaria.

2. Estado de la cuestión y relevancia del tema

En la sección primera de este trabajo se ha podido ir observando que la propia legislación y plan de estudios de la formación inicial del profesorado de Educación Secundaria hace hincapié en la importancia de la adquisición por parte del futuro profesorado de competencias relacionadas con la transmisión de valores en el aula y que incluso los futuros docentes comprenden la necesidad de esta formación específica. Este apartado pretende contextualizar, mediante algunos ejemplos, el entorno social en el que el docente actual rige su profesión y labor pedagógica, los retos a los que la Educación del siglo XXI debe hacer frente y cómo la Educación basada en valores complementaria a las competencias científico-tecnológicas se hacen imperativas para el logro del desarrollo de una sociedad basada en la convivencia y tolerancia. Todo esto servirá para poder, finalmente, entender el papel del docente en la Educación Secundaria en este contexto y para estudiar y caracterizar la figura del buen docente según la literatura desde su perfil actitudinal.

2.1. Introducción contextual.

2.1.1. Incertidumbre

Incertidumbre. Esta palabra de cinco sílabas ha sido una de las más escuchadas y leídas durante 2020 y parte de 2021 en los medios de comunicación debido a la pandemia que acecha al mundo: la covid-19. Pero la incertidumbre no es un concepto nuevo en una sociedad cada vez más cambiante en un periodo de tiempo cada vez más corto (Bazarra et al., 2004) por la llegada y consolidación de la digitalización, globalización, pérdida de intereses en religiones o jerarquías tradicionales, cambios en los modelos económicos-productivos, acceso a información instantánea, liberalización de temas hasta ahora tratados como tabú, etc. Con este ritmo de *actualización*, muchas veces, no todos los ciudadanos somos capaces de comprender, asumir, y convivir con ellas, quedando *desfasados*. Esta idea, definida como modernidad líquida a principios de este siglo por Bauman (2000) o como lo contingente por Bárcena y Mélich (2000) lleva implícita una liberalización y falta de pautas o referencias estables que pueden llevar al vértigo o frustración.

El origen de la pandemia es fundamentalmente biológico, si bien, en cierta medida, ha sido también producida por unos hábitos humanos cada vez menos sostenibles con respecto a lo que el medio ambiente y en entorno animal salvaje requieren (O'Callaghan-Gordo y Antó, 2020). Pero, sobre todo, su gestión, con responsabilidad tanto política como social en las calles, se ha visto influenciada por una sociedad poco o mal informada, tanto por los medios de comunicación ordinales, como, sobre todo, por las redes sociales, que son el nuevo encuentro de información con la población (Pérez-Dasilva et al., 2020). Lo que muchos llaman ver la realidad desde otro punto de vista, está en muchas ocasiones supeditado a creer lo que piensan los que han caído en el efecto Dunning-Kruger (Dunning, 2011), es decir, a lo que cree este *comunicador* sin formación e información o esta persona que dice estar formada pero no exactamente en el tema del que opina. Esta mala información o desinformación, junto con una mayoría de la sociedad que han (hemos) vivido mayoritariamente en la era postdictadura sin apenas limitaciones de derechos, pero que sí han (hemos) vivido varias crisis económicas y sociales seguidas, han llevado a la misantropía, a la aversión y odio al género humano.

Unamuno caracterizaba al misántropo como aquel que es xenófobo, egoísta, malo, tonto, vanidoso y envidioso, y ya, en 1912 explicaba como esta característica humana no nos deja ver y publicar lo bueno en la persona ajena (Unamuno, 1912). Esto sigue ocurriendo hoy en día, donde el foco de atención está siempre en resaltar lo malo, y obviar lo bueno buscando siempre la comparación fácil y poco fundada. Así, es frecuente el sentimiento de odio a lo propio (ejemplo frecuente es la frase "España es un país de pandereta"), cuando informándose o viajando y observando, se puede observar que este sentimiento se repite en otros países en una u otra cuestión. Sirva como ejemplo de controversia sobre el sistema educativo de Suecia, admirado por la ciudadanía española, pero no tan idílico según los docentes suecos (Jepson Wigg, 2020).

El peligro de estos mensajes y titulares basados en la ignorancia, el sensacionalismo y la mercantilización de la información es que, para algunos, está sustituyendo la educación formal por unos datos que aumentan el desconocimiento de las circunstancias políticas y sociales reales de su entorno, que provoca

incertidumbre y sentimiento de incapacidad de control de todo lo que acontece dando lugar a realidades mal argumentadas que justifican el vandalismo, el negacionismo, la concesión de publicidad gratuita a los discursos del odio, a normalizar adicciones al juego o a las redes online, y un triste y largo etcétera.

La pregunta ahora es, si "solo con la educación" se puede evitar la ansiedad, frustración, cansancio, miedo y los miles de sentimientos que provoca esta avalancha de noticias negativas con las que se nos bombardea continuamente. La autora de este trabajo opina que sí, que es posible, pero desde luego, no es fácil. El reto de la Educación es hacer que los jóvenes consigan el dominio sobre la contingencia a través de valores como el compromiso y la responsabilidad (Bárcena y Mélich, 2000). Para ello hace falta mucha implicación por parte de todas las figuras del sector educativo, mucho esfuerzo, mucha constancia y mucha y buena comunicación y diálogo desde todas sus perspectivas verbalizando la realidad y las razones (Bazarra et al., 2004). Para ello, hay que saber escuchar, hay que estudiar y trabajar, hay que pensar, hay que empatizar y hay que dialogar dejando de lado la creencia de la superioridad de la idea de uno mismo con respecto a la del prójimo (Asensio, 2004) para verdaderamente dar lugar al proceso cognitivo que nos permita tener una idea fundamentada en varios puntos de vista objetivos, y no en aquel que uno u otro nos pretende "vender". Es decir, se hace necesaria una gran dosis de lo acontecido en la dimensión ético-social, donde una escuela de calidad debe disponer de referentes de conducta válidos para que sus alumnos, de forma crítica y libre, sean capaces de elegir la opción que los mejore como ciudadanos e individuos (Bazarra et al., 2004). En esta dimensión ético-social entran el amor por el mundo y sus semejantes y humildad en cuanto a los saberes de todo el que participa en este espacio (Freire, 1985), además de solidaridad, empatía, generosidad y respeto por parte de todos los que participan en ese espacio de diálogo para que tengamos un futuro con más justicia social, sostenibilidad, responsabilidad social, ciudadanía, democracia y libertad (Ribeiro Teles, 2019).

Para finalizar esta sección, merece protagonismo una reflexión sobre el compromiso ético de las profesiones con impacto educativo en la sociedad. Los docentes se están cuestionando constantemente la efectividad o adecuación ética de sus

funciones pedagógicas en el aula, pero esta necesidad educativa de la sociedad no puede ser responsabilidad solo de unos, y es que como indican Martínez y Tey (2007), los profesionales de la Justicia, la Salud y la Comunicación formal e informal deben tener igual o más carga sobre sus hombros para ayudar a que vivamos en una sociedad donde convivamos con más justicia, equilibrio, equidad, democracia y colaboración.

2.1.2. *Sociedad y Educación*

La enseñanza es una tarea compleja que podría definirse como multidimensional, simultánea e impredecible. Bajo en primer concepto se entiende que en la tarea educativa de un centro escolar conviven multitud de alumnos y docentes con sus respectivas personalidades, necesidades y motivaciones que se han de regir bajo unas reglas y entorno cambiantes a las cuales tienen que adaptarse (de ahí la simultaneidad) y esperar que el resultado sea el esperado (de ahí la impredecibilidad) (Zabalza Beraza y Zabalza Cerdeiriña, 2012). A todo esto, hay que sumarle las situaciones que han hecho tambalear el Modelo Educativo Español en los últimos años. En esta sección se reflexionarán unos pocos.

Entre los años 2014 y 2019, España ha reducido en 4 puntos porcentuales la tasa de abandono escolar entre alumnos con edad comprendida entre 18 y 24 años, llegando a que un 17,3% de esta población no termina Educación Secundaria. Pese al descenso, estas cifras nos ubican en el país con mayor abandono escolar de la Unión Europea, donde la media es de un 10% con unas cifras mínimas en Croacia (3%) y una máxima de España seguida de países como Malta o Rumanía. En el abandono temprano escolar, también se observan desigualdades, y es que, en España, es mayor en zonas rurales y en pequeñas ciudades o barrios en comparación con grandes centros urbanos (Eurostat, 2020). Esto supone un problema añadido a la alta despoblación rural de nuestro país y la consiguiente sobrepoblación de las ciudades. El reto es seguir disminuyendo estas cifras y conseguir la adaptación a las necesidades de toda la sociedad donde nadie quede excluido de tener las mismas oportunidades. Según Asensio Aguilera (2010), parte del camino para lograrlo vendría por conseguir que se entienda el papel del maestro

en toda su complejidad y más allá del contenido científico-tecnológico, basándose en el tacto pedagógico que requiere toda profesión que lidia con personas.

En España, a pesar de estos datos, el 9% de estos chicos y chicas de entre 18 y 24 años están trabajando aún sin tener el graduado escolar en Educación Secundaria (Eurostat, 2020). Sin embargo, la tasa de paro juvenil entre personas jóvenes es desalentador. Los datos del último trimestre en el año 2018, indicaban un 33,54% de desempleo en menores de 25 años, y de 30,51% en el mismo periodo de 2019 (Instituto Nacional de Estadística, 2021a), y es que un total de 982.900 jóvenes de entre 16 y 29 años no estudian ni trabajan (Instituto Nacional de Estadística, 2021b). Estos datos reflejan la desmotivación de parte de una comunidad con más ganas de trabajar que de estudiar unido a un problema de empleabilidad en el país y a una falta del conocimiento sobre las posibilidades que abre la finalización de estudios como la Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato o una Formación Profesional.

Por otro lado, destaca la alta presencia de jóvenes que no quieren estudiar ni trabajar. Estos son el 2% de los jóvenes que no finaliza la Educación Secundaria en España (Eurostat, 2020), con mayor presencialidad en el rango de entre 16 y 29 años (Instituto Nacional de Estadística, 2020b). Estos datos indican una falta extrema en algunos sectores de Educación basada en valores. En este sentido, el periodista Iñaki Gabilondo dijo hace poco que se quedó sorprendido cuando ahora se dice que hay que enseñar a los jóvenes lo que significa el esfuerzo (Palo y Astilla, 2021). La cultura del esfuerzo es algo que ha ido perdiendo fuerza con el paso de los años, y que, en opinión de la autora de este trabajo, hay que retomar para seguir mejorando las cifras expuestas. Habría de trabajarse como una actitud más junto con la igualdad, solidaridad y otras actitudes positivas que se resaltarán a lo largo de este documento sin caer en otros conceptos como la competitividad o el elitismo como indica Vinuesa Angulo (2002). En contraposición y como dato muy optimista al respecto, los datos de jóvenes que ni estudiaban ni trabajaban en España a finales de 2019 es la cifra más reducida desde 2005, y, además, 734.200 jóvenes entre 16 y 29 años, combinaron estudios y trabajo en este año, la mayor cifra desde 2010 (Instituto Nacional de Estadística, 2020).

La descentralización gubernamental en España de la Educación también ha llevado a ciertas controversias sobre la posibilidad de adoctrinamiento en las aulas de algunas comunidades autónomas, sobre todo en aquellas con un posible sentimiento más extremista como el independentismo o aquellas que exigen la implantación del veto parental. En cuanto al primero, Woolley (2017) y Pérez Miranda et al. (2019) dejan patente cómo una correcta formación en los futuros docentes y cómo la materia de historia en los centros escolares puede no solo evitar el adoctrinamiento sino, además, transformar una posible polémica en un conocimiento de la sociedad en la que (con)vivimos y/o (con)viviremos. Con respecto a lo segundo, no solo va en contra del Plan de Desarrollo Sostenible del que forma parte España junto con otros 192 países en el contexto de la Organización de Naciones Unidas (Ministerio de Derechos Sociales y Agenda 2030, 2021), sino que, a nivel constitucional, podría llegar a considerarse antidemocrático (Álvarez Rodríguez, 2020). En cualquiera de los casos, afortunadamente la Educación de un ciudadano es una responsabilidad plural, primero del entorno familiar (Martínez y Tey, 2007), segundo, de decenas de docentes que le influirán o no a lo largo de su vida para que construya su propia identidad, y tercero, de su propia experiencia en la vida.

Para reflexionar sobre ambas cuestiones desde la responsabilidad docente en el aula, Delbosco (2018) indica que los valores y verdades son el apoyo de la filosofía de la educación. Es decir, que el educador no impone “sus verdades” porque tiene que ser también consciente de su propia limitación en el conocimiento de esa verdad que quiere transmitir. Por eso es importante que el docente se atreva a salir del papel de experto y a mostrar su voluntad de ampliar su visión sobre el tema (Korthagen, 2010). Bajo nuestro punto de vista, todo docente, como persona que es, por su formación, entorno y experiencias tiene un tipo de arraigos, y es la profesionalidad y su propio autoanálisis la que le permite reconocerlos, dejarlos de lado y mostrar las verdades objetivas desde diferentes puntos de vista para que, tras su debate y reflexión crítica en el aula (Standich y Thoilliez, 2018), cada cual pueda tener su propio juicio. En palabras de Bazarra et al. (2004) “A nosotros, los profesores, ya no nos pertenece el misterio del mundo. El porqué de las cosas

circula por todas partes" (Pp. 37), sin embargo, sí es aún del maestro la capacidad para enseñar a aprender, de dejar la verdad en espacio abierto para que el aprendiz coja y aprenda por sí mismo (Bárcena y Mélich, 2000).

La pandemia vivida con la covid-19 es otra cuestión que ha desencadenado una nueva situación desconocida para el sector educativo hasta el momento. Así, este fenómeno ha llevado las escuelas a las casas, y, mediante una *teledocencia* impuesta de forma general por primera vez en la historia de este país, ha permitido que tanto docentes como alumnos se encontrasen en un mismo rol como aprendices de esta nueva situación (Vargas Vergara, 2021). Esta iniciación en la enseñanza digital dejó entrever la necesidad de adecuar con infraestructura digital a los colegios y a las familias para que su formación siguiese siendo lo más continua posible dadas las circunstancias.

En este contexto, los docentes, junto con los padres, han tenido que ser el eje en el que se fundamentaba el día a día de los alumnos. Ellos han tenido que explicar lo que estábamos viviendo mientras seguían explicando la materia con todas las limitaciones que había, siguiendo motivando a los alumnos a seguir estudiando y viviendo pese a las circunstancias (Corino Hueso, 2020, Vargas Vergara, 2021). Y es que, esta situación ha traído consigo confusión, aislamiento, miedo y falta de socialización para toda la población, por lo que el alumno, esta vez más que nunca, se ha visto en la necesidad de una mayor exploración del llamado curriculum oculto, de la Educación basada en valores dando espacio a las emociones. Esto ha sido fundamental durante este periodo de tiempo, y aún hoy, en la llamada "nueva normalidad", padres, profesores y alumnos están entendiendo la necesidad de trabajar todos juntos para que la convivencia sea posible.

La paradoja de este último párrafo, es que aun viviendo en una sociedad en la que aún cuesta ver la función del niño y del adolescente en el entorno Bazarra et al. (2004), ellos, en un entorno educativo estable gracias a la figura de los docentes y familia, han sido capaces de entender y llevar a cabo limitaciones de sus libertades obligadas en los últimos meses por cuestiones de salud pública con más respeto por la democracia y la convivencia que muchos adultos que han sido protagonistas

dando lugar al incremento del discurso del odio y de la desconfianza (Chetty y Alathur, 2018, Estellés y Castellví, 2020) desencadenando en vandalismo en mucha ocasiones (asalto al capitolio de EE.UU., disturbios en España por la "libertad") o en un aumento del negacionismo científico (Puri et al., 2020). Estos hechos y la explosión de la compra de libros de autoayuda en los adultos para estructurar el pensamiento y la personalidad (Bazarra et al. 2004), quizá refleje un fracaso escolar desde la Educación en valores en las generaciones de estos ya adultos que derivan en problemas para la convivencia en sociedad.

Por último, pero no por ello menos conflictivo, queda la reflexión sobre las Leyes de Educación que, bajo diferentes siglas políticas llevan siendo objeto de controversia en la sociedad desde la incorporación de la Ley General de Educación en 1970. Deja dudas bien fundadas sobre si son necesarias tantas modificaciones, si son efectivas, si se da tiempo a valorar su efecto o si solo buscan la firma partidista, entre otras. Sin embargo, basándonos en la teoría de la modernidad fluida de Bauman (2000), hay quienes consideran que, ante una sociedad tan cambiante, las Leyes han de adecuarse también a estos contextos (Sarid, 2017). Sea como fuere, lo cierto es que en 2020 se publicó la nueva Ley de Educación comúnmente conocida como LOMLOE donde se busca dar fin a los problemas reflexionados en los párrafos anteriores bajo el halo de la Educación en valores. Lo refleja claramente en un plan educativo que incorpora "conocimientos, capacidades, valores y actitudes que necesitan todas las personas para vivir una vida fructífera, adoptar decisiones fundamentadas y asumir un papel activo a la hora de afrontar y resolver los problemas comunes a todos los ciudadanos del mundo" (Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, Pp. 122871).

2.2. La Educación basada en valores

2.2.1. Competencias, valores y actitudes en los Centros Educativos

En la introducción, se han presentado las competencias que deben adquirir los estudiantes del Máster en Formación de Educación Secundaria para poder ejercer de la mejor forma posible su labor educativa. Entre ellas, se han observado ciertas competencias directamente vinculadas con las actitudes docentes, con las

creencias y valores, y es que, ya en 1966 el economista y político Jacques Delors abordó la necesidad de una educación integrada y humanista (Delors, 1966; Tawil y Cougoureux, 2013), que, posteriormente fue quedando patente en la Declaración Universal de los Derechos Humanos y en la Constitución Española que dictan que la educación "tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana" fortaleciendo los principios democráticos de convivencia, los derechos y libertades fundamentales (Boletín Oficial del Estado, 1978, artículo 27) y el respeto a los derechos humanos, a la comprensión, tolerancia, amistad internaciones, a la paz y a la diversidad e inclusión (Declaración Universal de los Derechos Humanos, 1948, artículo 26). Esta forma de entender la educación también se ha defendido desde otros sectores, como el de la filosofía o la pedagogía. Bautista Vallejo (2001), en su reflexión del pensamiento constructivista de Mounier, indica que el aprendizaje basado en la personalización educativa busca la formación de ciudadanos de forma igualitaria e inclusiva; mientras que, Díaz Dumont et al. (2020) se reafirma en los cuatro pilares de Delors (1966) (aprender a ser, aprender a convivir, aprender a conocer y aprender a hacer) para desarrollar un mundo con seres donde reine la calidad humana con valores como el respeto, la consideración, la empatía o la solidaridad, entre otros.

Con respecto a la terminología, las actitudes y las competencias funcionan como elementos casi paralelos en la Educación, ya que ambos integran y explican la conducta humana desde el punto de vista cognitivo, afectivo y conductual (Arnau Sabatés y Montaé Capdevila, 2010). Además, el término valor, que lleva implícita la conducta moral (Castro Bustamente, 2004), pertenece al mismo campo semántico que el término actitud con la diferencia de que el primero va asociado a algo positivo y apreciado que merece ser conocido, mientras que la actitud puede incluir sentidos pocos deseados (Bautista Vallejo, 2001). Así, si bien hay que tener en cuenta sus diferencias semánticas a la hora de utilizar los términos actitud, valor y moralidad, se podría decir que la Educación basada en Competencias va implícitamente ligada a una Educación basada en actitudes positivas o en valores que conlleva al desarrollo moral de los jóvenes (Cádiz et al. 2012).

Llegados a este punto, es fácil entender el centro escolar o formativo como un espacio de convivencia o comunidad que comparte unos valores, una conciencia, una doctrina moral o una identidad, en la que tanto los docentes como los alumnos están en constante desarrollo personal y formativo. Strike (2003) indicaba que los centros educativos que trabajan como comunidad tienen claro el objetivo de desarrollo de personas, lo que los lleva a establecer relaciones basadas en la cooperación, la confianza y ejecución de proyectos coherentes. Todo esto, a día de hoy en nuestra sociedad, queda integrado en el Proyecto Educativo del Centro.

2.2.2. *El docente*

La figura más importante en la Educación, después de la del verdadero protagonista que es el alumno, es la del docente, donde su prioridad es el desarrollo integral del individuo, seguido de la socialización del alumno, el desarrollo de la crítica y la autonomía, el desarrollo de la inteligencia, y la transmisión de la herencia cultural (Caballero, 2002). Así, la labor del docente es, esencialmente y en una sola palabra, educar (Argos, 2015). Cómo se ha de llevar a cabo esa educación, es otro interrogante a debatir. Argos (2015) describe tres modelos. El primero es el más tradicional e instructivo, denominado unidimensional (o lineal o técnico), el segundo es el bidimensional integrando a lo técnico el sentido y la finalidad de la educación y, por último, el tercer tipo de práctica docente añadiría a la fórmula anterior la pasión y compromiso a la tarea pedagógica. Esta última fórmula, con un docente con aptitudes profesionales y actitudes personales (Argos, 2015) bajo un modelo de enseñanza-aprendizaje con el alumno como protagonista (paradigma cognitivo) (Caballero, 2002) sería la más efectiva para dar lugar a un buen docente en su tarea educativa.

Sobre el papel y en la formación de los futuros docentes estas finalidades y premisas quedan muy claras, pero en la práctica, aún son muchos los docentes en activo que actúan sobre un modelo educativo unidimensional centrado en el proceso-producto (paradigma tradicional o conductista) (Doménech Betoret et al., 2004). A este respecto, es importante recordar que, pese a todo lo que se espera de él, un docente es un ciudadano más, con su dimensión personal o actitudinal,

profesional o de conocimientos científico-técnicos y trabajador dentro del sistema y entorno educativo (Zabalza Beraza y Zabalza Cerdeiriña, 2012), es decir, ante todo es una persona que puede acertar más o menos en su tarea pedagógica en función de su personalidad, formación y motivación. En el día a día de la vida en un centro educativo, los docentes lidian con muchas situaciones diferentes, a veces inesperadas y repentinas, basándose en su experiencia y propia forma de pensar o de ver las cosas que tienen una gran importancia para la convivencia y desarrollo de sus alumnos tanto en su aula como en el centro escolar (Fullan y Hargreaves, 1997). Si bien a lo largo de la formación de los educadores se hace hincapié en la importancia de actitudes docentes, de la ética pedagógica, de la moralidad y valores implícitos en la tarea docente, las complejidades y dilemas del trabajo diario confluyen bajo una fe innata a su propia intuición como deja presente el testimonio de un profesor en el trabajo de Jordan Sierra (2011). Campbell (2003) resalta la necesidad de un centro educativo con sentimiento colectivo y comunitario, donde se pueda hablar abiertamente entre todos los agentes educativos de los dilemas diarios para que los docentes tengan una mayor seguridad sobre los aspectos éticos comunes y coherentes de la institución educativa de tal forma que ante un nuevo dilema, su intuición pueda tomar decisiones con una base sólida y segura.

En este sentido, habría de cuestionarse qué aspectos éticos comunes debería tener un centro educativo para que sus docentes puedan ser transmisores de valores hacia sus alumnos. Según García Vidal et al. (2018) serían el respeto, la veracidad, la justicia y la sinceridad en primer lugar, seguidos de otros como la armonía, optimismo, puntualidad, cuidado, amistad, sociabilidad, orden, el ser estudioso, la paciencia, la humildad, etc. Todos estos valores mejorarán la convivencia escolar, y, por ende, el clima en el aula y el aprendizaje de los alumnos.

Dados los cambios que se producen en la sociedad a lo largo de la vida de un docente en activo, se hace necesaria una formación continua en el profesorado (García, García, 2010; García Vidal et al., 2018), y es que, el modelo pedagógico-educativo que un docente está usando este curso, puede no ser eficiente el curso siguiente, e incluso en el mismo curso, pero en otra aula con otro grupo de alumnos y con otro tipo de necesidades y pretensiones, situaciones que pueden llegar a ser

estresantes. De hecho, Doménech Betoret et al. (2004) observó que el clima de la clase, el estrés y la desmotivación docente fueron los elementos obstaculizadores de la actuación docente según los propios profesores. La práctica docente está sujeta a cambios económico-políticos, a aspectos de salud, y a las situaciones propias de la labor de enseñanza-aprendizaje que puede poner a prueba la determinación, compromiso y motivación del profesorado. Así, esta formación continua debe ser tanto en las llamadas "habilidades blandas" (intelectuales con respecto a su(s) materia(s) y el entorno que las rodea) como en las "habilidades duras" (pedagogía, cultura y emociones) (Díaz Dumont et al., 2020; Reoyo et al., 2017; Tawil y Cougoureux, 2013), trabajando supuestos prácticos que pudiesen ocurrir en el aula (Fullan y Hargreaves, 1997) y teniendo como eje central la pasión por la labor docente para satisfacer las necesidades de los docentes en cuanto a salud intelectual y emocional (Day, 2006).

Este último párrafo nos lleva de nuevo a la necesidad de un docente con unas condiciones de salud física y mental adecuadas que lo hagan gozar de una plena satisfacción en el ejercicio de su profesión, y que, además, lo lleve a realizar una mejora académica y formativa de sus alumnos (Jordan Sierra, 2011) tal y como describe el tercer modelo de Argos (2015). Para ello se ha de trabajar con una dimensión ética que ha de estar en el centro de los intereses comunes de la comunidad educativa (Tardif, 2004) con generosidad y humildad para salvaguardar y motivar la formación continua del docente.

2.3. Actitudes docentes

2.3.1. Semántica

La Real Academia Española (RAE, 2021) define de forma un tanto ambigua la palabra actitud: "postura del cuerpo, especialmente cuando expresa un estado de ánimo" y como "disposición de ánimo manifestada de algún modo". En psicología, Bautista Vallejo (2001) y Arnau Sabatés y Montané Capdevila (2010) explican la evolución de lo que el término actitud ha representado para la sociedad y más concretamente para el sector educativo, llegando Arnau Sabatés y Montané Capdevila (2010a determinar que "la actitud es una tendencia a actuar de una

manera determinada que se expresa en la evaluación a favor o en contra hacia un objeto y que está condicionada por la incidencia de los elementos cognitivos, afectivos y conductuales" (Pp. 1286).

La tarea docente, es su práctica pedagógica, se ubica en tres planos: el del ser o el personal, el del saber o el epistémico y el del saber-hacer o el didáctico-metodológico (Argos, 2019), donde, todas las actitudes se engloban en el plano del ser. Sin embargo, esto no implica categóricamente que las actitudes sean estáticas a lo largo de la vida de una persona. Estas están necesariamente vinculadas a las experiencias vividas, a sus conocimientos adquiridos queriendo o sin querer. Por ejemplo, una persona tendrá una actitud democrática cuando conozca los diferentes modelos de convivencia, sus beneficios y riesgos. El saber nos hace mejores docentes, mejores ciudadanos. Así, siempre que se tenga una mentalidad abierta a aprender, este ser de hoy está libre de cambiar con el paso de los años, con la llegada de nuevas experiencias y conocimientos.

Arnau Sabatés y Montané Capdevila (2010) ya expusieron el éxito de este cambio de actitudes en el aula y del paso de la actitud a la ejecución en forma de comportamiento o de competencia en el alumnado mediante un proceso ordenado y pedagógico en el aula. Esta idea es fundamental en el desarrollo profesional de un docente, ya que hoy en día el contacto con el nuevo conocimiento es una decisión propia de la mayor parte de los seres humanos, tanto docentes como alumnos. Los docentes podemos aprender a ser mejores docentes, a acercar los conocimientos, experiencias, actitudes y valores a otros seres humanos que están en constante contacto con una desbordante cantidad de información a través de medios no siempre fiables. En este sentido, la revisión de Arnau Sabatés y Montané Capdevila (2010) confirma que sería aventurado y poco efectivo a nivel educativo entender y reducir una actitud a una sola dimensión, habiéndolo de trabajar en el aula el marco social, cognitivo y conductual.

En este punto es importante, también, entender que las posiciones antropológicas y, por tanto, el entorno de cada cual, determinará el sentido que una determinada actitud pueda tener para él (Bautista Vallejo, 2001). Es decir, que una misma actitud

en una determinada población, puede tener varios significados diferentes en función de sus propios saberes y experiencias vividas. Esto, tiene dos vertientes. Por un lado, la riqueza del vocabulario, el sentido polisémico del mismo. El interlocutor, siendo conocedor de esto, deberá dejar claro el sentido bajo el cual menta una determinada actitud. Pero, por otro lado, un conocimiento pobre del sentido de una determinada actitud o concepto, conllevará un mal entendimiento del mismo y, por tanto, una ejecución de procedimientos, hechos o valores erróneo en la población que podría dificultar la convivencia en sociedad. Esto lleva a que, según la autora de este trabajo, para lograr los cambios asociados a la Educación en valores, para lograr ese cambio actitudinal positivo en el aula, es mejor predicar con el ejemplo que intentar enseñar “de palabra”, y es que, como ya dijo Gordon Allport (1935 *citado por* Bautista Vallejo, 2001), “las actitudes se pueden medir mejor de lo que se pueden definir” (Pp. 189).

2.3.2. *Características y actitudes en el buen docente*

Como se ha comentado, ante todo el docente es un ciudadano con una personalidad propia, con formación y motivación o vocación a la labor pedagógica. Esto resulta en una persona con aptitudes y actitudes combinadas y en constante evolución (Argos, 2015) que confluirán, a su vez, en un maestro que tendrá más o menos protagonismo en las vidas de sus alumnos.

Son numerosas las publicaciones de opinión y revisión que intentan definir el modelo del buen docente. García García (2010) lo define comprometido, afectuoso, con conocimientos cognitivos-pedagógicos, colaborativo o de trabajo en equipo, reflexivo/crítico y motivado por la calidad. Díaz Dumont et al. (2020, pp.23), en cambio, indica que un buen docente está implicado en una educación “innovadora y creativa, adoptando una metodología centrada en el propio estudiante, fomentando en ellos una actitud crítica, reflexiva, analítica y con visión a futuro”. Por su parte, Breault (2013) considera que un buen docente tiene que ser el favorito y el más efectivo en su materia. Esto implicaría un docente preocupado por los alumnos, con conocimientos sobre la materia y sobre pedagogía y metodologías y, además, con compromiso social, entusiasta y apasionado, y es que el tacto

pedagógico basado en el amor, la esperanza, la confianza y la responsabilidad añadida a competencias técnicas, evitarían los vínculos fríos e instrumentales que acaban tendiendo a la indiferencia en el aula (Jordan Sierra, 2011; Zabalza Beraza y Zabalza Cerdeiriña, 2012). Sin embargo, resulta complicado de ver, por no decir imposible, que todos los agentes involucrados en el sistema educativo piensen esto mismo ya no solo de la educación en sí misma, si no de las actitudes docentes necesarias en un buen docente (Figura 1). Esto es así debido a que cada uno de estos agentes involucrados tiene una forma de pensar diferente con respecto a los diferentes aspectos de la tarea pedagógica, así como nuestras percepciones de lo que es enseñar o aprender, nuestros criterios para decidir sobre la metodología correcta, nuestra interpretación de los contenidos a impartir, etc. (Argos, 2015).

Day (2006), pedagogo, reconoce la actitud apasionada como motor de las tareas intelectuales y del compromiso del docente que “trabajan en beneficio de los fines morales de la sociedad a través de los alumnos y jóvenes” (Day, 2006, Pp. 25). Bien es cierto, que el mismo autor identifica ser apasionado con otras muchas actitudes y valores que no están presentes *per sé* en la propia definición de apasionado como el entusiasmo orientado por unos valores, preocupado, comprometido, justo, con capacidad de escucha, con humor, habilidoso, y un largo etcétera. Bautista Vallejo (2010) suma la reflexión y crítica somo base de enseñanza y aprendizaje, y Bazarra et al. (2004) añade la actitud ética, implicada, innovadora y alegre.

Sin embargo, entre los futuros docentes y docentes en activo de Educación Secundaria de España, Reoyo et al. (2017) observó la mayor importancia que se le confiere a las actitudes relacionadas con la comunicación (relación interpersonal), organización (gestión, desarrollo, y planificación de las clases) y con los conocimientos en el dominio de la materia en comparación con el las actitudes de constancia, perseverante, entusiasta, dinámica, igualitaria, justa, equitativa, y creativa e innovadora. Esto guarda sentido con los resultados de Caballero (2002) quien observó que siendo los docentes conocedores de la importancia de la transmisión de valores o de actitudes éticas tales como la democrática, y otras como la crítica, de autonomía y colaborativa; posteriormente no las llevan a cabo de forma práctica en el aula. Como resultado, se obtiene una flota de docentes más instructiva

que educadora que refleja abiertamente su malestar por verse sin rol jerárquico y de poder, con un sentido de incapacidad, que, a su vez, es transmitido de forma desmotivadora a sus alumnos y lleva a faltas de disciplina. A nivel internacional, Walker (2008) destaca las actitudes dinámicas, positiva, de confianza, creativa, cercana, de interés, acogedora, leal, cooperativa, compasiva, humorística, respetuosa, comprensiva y humilde entre el profesorado de alumnos de alrededor de 15 años, si bien, conociendo los datos del párrafo anterior, habría que conocer cuánto de ello se ve reflejado en las aulas.

Figura 1. Actitudes docentes que caracterizan a un buen profesor según los pedagogos, los docentes en formación y en activo y los alumnos españoles. (Elaboración propia a partir de Day, 2006, Bautista Vallejo, 2010, Bazarra et al. (2004), Reoyo et al., 2017, Gómez Alonso, 2019, Palomino Condón 2013, Cerda Moya, 2018. Imágenes obtenidas de Pexels.com en febrero 2021. Usuarios pixabay, fischer y fauxels).

PEDAGOGOS	DOCENTES	ALUMNOS
Apasionada · Crítica/Reflexiva · Ética · Implicada · Innovadora · Alegre	Comunicadora · Organizada · Coherente · Comprometida · Constancia · Perseverante · Apasionada/Entusiasta · Dinámica · Igualitaria · Justa · Equitativa · Creativa · Innovadora	Crítica/Reflexiva* · Comunicadora* · Positiva* · Creativa* · Comprensiva* · Dinámica* · Motivadora · Empática · Constructiva · Carismática · Cercana · Tolerante · Afectuosa · Asertiva · Respetuosa · de Interés

*Indican que son actitudes docentes que coinciden con las marcadas por pedagogos o docentes.

Gómez Alonso (2019) observó que mientras los profesores de Educación Secundaria en España aportan mayor importancia a actitudes ligadas a la responsabilidad tales como la actitud coherente o el compromiso, los alumnos apostaron por las actitudes como la motivadora y empática, además de la comunicativa, positiva, creativa, dinámica, constructiva, carismática, cercana, tolerante o afectuosa. Los alumnos encuestados por Palomino Condón (2013) y por Cerda Moya (2018), añaden, además, la actitud respetuosa, de interés, y la necesidad de actitudes docentes reflexivas y críticas para acercar los conocimientos del curriculum al contexto social en el que viven. Mientras, en otros países, en orden decreciente, los alumnos le confieren más importancia a la calidad en la relación entre docente-estudiante, a la práctica pedagógica, y a las características personales del docente (Raufedder et al., 2016).

Con esta pequeña revisión del contexto en el que se inserta este TFM, queda patente la necesidad de una Educación donde los alumnos puedan desarrollarse como ciudadanos de una sociedad cada vez más cambiante, más digitalizada, con mayor oferta de información de todo tipo donde, en muchas ocasiones, el desarrollo de la identificación propia del adolescente puede estar tan influenciada como desatendida. Es evidente, así, que la Educación de calidad hoy en día no solo ha de tener en consideración la adquisición de conocimientos propios de currículum para que el alumno alcance un pleno desarrollo de sus potencialidades académicas, sino que también alcance los objetivos ético sociales (Bazarra et al. 2004) mediante una Educación en valores acercando las materias al entorno natural del alumno, con dinámicas que hagan reflexionar al alumno y, sobre todo, con la labor de la figura docente, donde sus actitudes serán un reflejo de lo que espera poder transmitir a sus alumnos.

Se hace así necesario el estudio de las actitudes docentes que consideran fundamentales los actuales alumnos del Máster en Formación de Educación Secundaria. Estos son los futuros docentes de los centros escolares y, por tanto, se requiere del conocimiento de su pensamiento para poder establecer si los objetivos del máster con respecto a las necesidades formativas del futuro alumnado de

Educación Secundaria están siendo efectivos o si, por el contrario, habría la necesidad de modificar la formación inicial del profesorado.

3. Objetivos

El objetivo general del presente estudio es conocer el pensamiento y las percepciones que tiene el estudiantado del Máster en Formación de Educación Secundaria de la UC, sobre el perfil actitudinal de un "buen docente". Para la consecución de este objetivo general, se plantean los siguientes objetivos específicos:

- Evaluar semicuantitativa y cualitativamente las actitudes que perciben como más significativas en la práctica profesional de un "buen docente".
- Evaluar semicuantitativa y cualitativamente las actitudes docentes consideradas como negativas para el desarrollo de una adecuada práctica profesional docente.
- Analizar la coherencia y adecuación de los resultados obtenidos con lo que se espera de un docente según la legislación vigente y con otras investigaciones pedagógico-reflexivas.
- Reflexionar sobre los resultados obtenidos con respecto a la situación social actual (2020-2021).

4. Materiales y Métodos

4.1. Contextualización

En la formación del Máster en Formación de Educación Secundaria aparece la materia "Familia y Escuela en la Sociedad de la Información", donde como parte de la evaluación, el docente de la materia y director del presente documento solicita un trabajo individual reflexivo sobre las actitudes docentes que serían convenientes en el acto pedagógico. Es así como aparece la materia prima del presente TFM. Un material excelente de las reflexiones de los futuros docentes de secundaria, bachillerato, formación profesional y escuela de idiomas que requiere ser estudiada

de forma objetiva dando lugar respuesta a los objetivos anteriormente planteados desde un punto de vista semicuantitativo y cualitativo-reflexivo.

4.2. Muestra

Los trabajos académicos de partida para este estudio fueron realizados bajo las premisas del docente de la materia “Familia y Escuela en la Sociedad de la Información”. En ella, de forma escueta, se solicita: a) que se realice una lista de actitudes consideradas positivas en un docente; b) que se destaque y se reflexione sobre las 3 actitudes docentes que conformarían al mejor docente que se pudiese encontrar realizando su actividad pedagógica en cualquier centro educativo y; c) de forma voluntaria la posibilidad de remarcar aquellas actitudes que, al contrario, serían muy negativas en la actividad pedagógica de cualquier docente.

Se ha de tener en cuenta que, debido al momento en que se redactaron estos trabajos reflexivos-muestra de este estudio, pudo haber un sesgo cognitivo en ellos, optando el estudiantado por escoger las actitudes docentes que considerasen más oportunas para obtener una buena calificación en la materia. Este comportamiento podría ir en contra de los valores que realmente se pretenden asociar al futuro profesorado de Educación Secundaria, si bien es posible que se dé. Con el objetivo de evitar el sesgo cognitivo, se ha procedido a abarcar el máximo número posible de trabajos garantizando tanto el anonimato de los autores de los trabajos como su máxima actualidad. Así, previa ocultación de los autores de los trabajos, se han tomado los documentos entregados en los cursos académicos 2017/2018 y 2018/2019, evitando los del curso 2019/2020, cuando la autora de esta publicación cursó la materia. El número de la muestra al final del estudio fue de 231.

4.3. Procedimiento

Se etiquetó cada trabajo numéricamente y se realizó una base de datos con las actitudes docentes mostradas en la parte a) del trabajo. Posteriormente, se pasó a categorizar y a otorgar un valor numérico de +2, +1 y -2 a las “actitudes positivas destacadas” (PD; las reflexionadas en el punto b del trabajo), a “otras actitudes positivas” (P; al resto de actitudes presentes en la lista del punto a del trabajo), y a las “actitudes negativas” (N; las referidas en el punto c del trabajo), respectivamente.

En todo momento se procedió con la intención de respetar lo que los futuros docentes indicaban en sus trabajos. De tal forma que, si en lugar de 3 actitudes docentes, se destacaban y reflexionaban más actitudes, a todas ellas se les otorgó un valor de +2.

Por otro lado, también con el objetivo de respetar al máximo la textualidad del autor, teniendo en cuenta la similitud semántica de ciertas actitudes docentes mencionadas por los autores y que ninguna actitud docente quedase relegada como "dato aislado" por no usar el mismo término que la mayoría de los autores, se procedió a unificar algunos conceptos teniendo como base la definición explícita e implícita de cada una de las actitudes docentes. Además, toda aquella expresión que, aun siendo reflexionada por los autores como actitud docente, no sea expresamente una actitud, sino expresiones relacionadas con formas evaluativas, formas de trabajo, o cualquier otra situación vinculada al ámbito educativo, fue eliminado de cara a elaborar la base de datos actitudinal. En cualquier caso, se identifican todas sus formas de expresar la actitud en el nombre de las variables (Anexo I). Teniendo esto en cuenta, para facilitar la lectura a lo largo del trabajo se procedió a comentar las variables en función del primer nombre asignado a cada actitud según el Anexo I.

Estas dos últimas tareas se llevaron a cabo bajo la supervisión del director del TFM para una mayor seguridad en el análisis semántico y filtro de los conceptos.

4.4. Análisis estadístico descriptivo

Los datos fueron trabajados tanto por Microsoft Excel como con el programa SPSS Versión IBM SPSS Statistics v21. Dada la naturaleza de las variables, que son cualitativas politómicas (-2, +1 o +2) de tipo ordinal (de actitudes N a PD), se procedió a realizar una estadística descriptiva de frecuencias sobre la población de estudiantes matriculados en la materia "Familia y Escuela en la Sociedad de la Información" durante los cursos académico 2017-2018 y 2018-2019.

4.5. Análisis reflexivo

Una vez realizado el análisis estadístico, las actitudes docentes con mayor frecuencia de aparición entre las PD de los trabajos analizados fueron evaluados al

detalle de forma reflexiva. Para ello, se seleccionaron por conveniencia aquellos trabajos que hubiesen destacado el máximo de estas actitudes en sus trabajos (entre 2 y 3) de la materia “Familia y Escuela en la Sociedad de la Información”. Posteriormente, se realizó una selección aleatoria de estos trabajos hasta valorar profundamente al menos el 30% de la submuestra. Esto supuso que un 20% (46 trabajos) de la muestra total de estudio fuese leída detenidamente, resaltando los aspectos más interesantes para poder llevar a cabo una evaluación reflexiva representativa del alumnado del Máster en Formación de Educación Secundaria.

5. Resultados

5.1. Estudio semicuantitativo de actitudes positivas

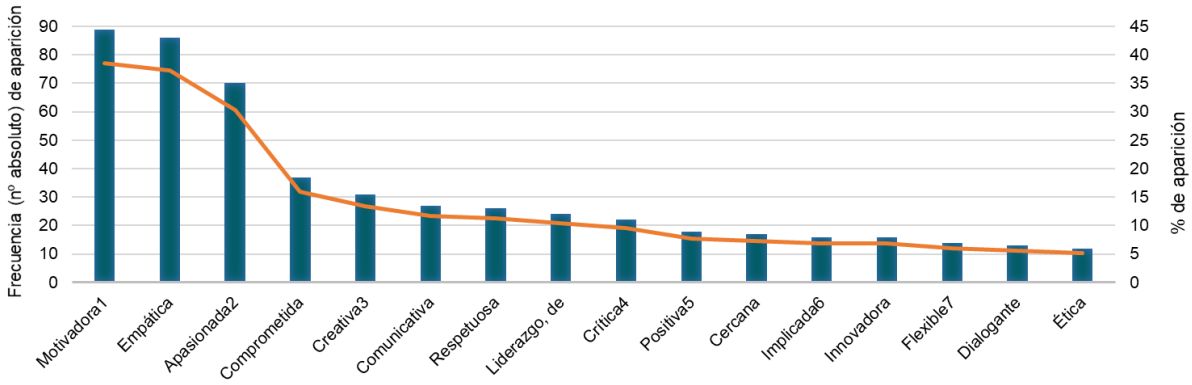
Tabla 1. Actitudes docentes positivas (P) y positivas destacadas (PD) registradas en el estudio por orden decreciente de aparición (tanto en nº absoluto como en %) en el estudio (n=231). Se muestran las actitudes ubicadas en el Q1, Q2 y Q3 por frecuencia de aparición entre el estudiantado analizado.

Actitudes docentes	Frecuencia	%		
		P	PD	TOTAL
Empática	187	43,72	37,23	80,95
Motivadora/Estimulante/ Potenciadora	163	32,03	38,53	70,56
Apasionada/Entusiasta	162	39,83	30,30	70,13
Creativa/Ingeniosa/ Transformadora	133	44,16	13,42	57,58
Cercana	115	42,40	7,36	49,76
Flexible/Adaptable/Abierta	112	42,42	6,06	48,48
Dinámica	107	41,56	4,76	46,32
Positiva/Optimista/Simpática	106	38,10	7,79	45,89
Observadora/Perspicaz	105	41,13	4,33	45,45
Comprometida	103	28,60	16,02	44,62
Comunicativa	101	32,03	11,69	43,72
Respetuosa	101	32,47	11,26	43,72
Autocrítica/Crítica	100	33,33	9,52	42,86
Paciente	84	33,77	2,60	36,36
Innovadora	77	26,41	6,93	33,33
Responsable	71	27,71	3,03	30,74
Exigente	69	26,84	2,60	29,44
Dialogante	62	21,21	5,63	26,84
Cooperativa/Colaborativa	61	23,81	2,60	26,41

En total se manifestaron un total de 196 actitudes docentes (Anexo I). De estas, 132 fueron descritas como actitudes docentes positivas (suma de P y PD), y 19 de ellas fueron registradas en más del 25% de la muestra en estudio (Tabla 1). Se pueden consultar las actitudes registradas en menos del 25% de la muestra en el Anexo II.

En cuanto a las actitudes PD en el cuerpo docente, la muestra ha señalado un total de 67 términos, sin embargo, fueron 3 las actitudes PD más frecuentes muy por encima de las siguientes. El término reflexionado por un 38.53% de la muestra de estudio, fue la actitud motivadora. La segunda y tercera actitud docente a resaltar por los futuros profesores de Educación Secundaria egresados de la UC en este estudio como PD fueron la empática y la apasionada (Figura 2). La actitud empática fue la única actitud presente en el primer cuartil por frecuencia de aparición en los trabajos tanto como actitud P como PD (Tabla 1 y Anexo III).

Figura 2. Frecuencia (en números absolutos y representado en columnas) y porcentaje (%) de aparición (representado por una línea) de actitudes docentes clasificadas como positivas destacadas (+2 puntos) en los buenos docentes por los alumnos del Máster en Formación de Educación Secundaria de la UC evaluados (n=231). Solo se muestran aquellas con un % de aparición superior al 5% de los trabajos analizados.



Los dígitos detrás de las actitudes indican que van asociadas a otras actitudes: 1, Estimulante/Potenciadora; 2, Entusiasta; 3, Ingeniosa/Transformadora; 4, Autocrítica, de; 5, Optimista/Simpática; 6, Dedicada/Entregada; 7, Adaptable/Abierta.

5.2. Estudio reflexivo de actitudes positivas

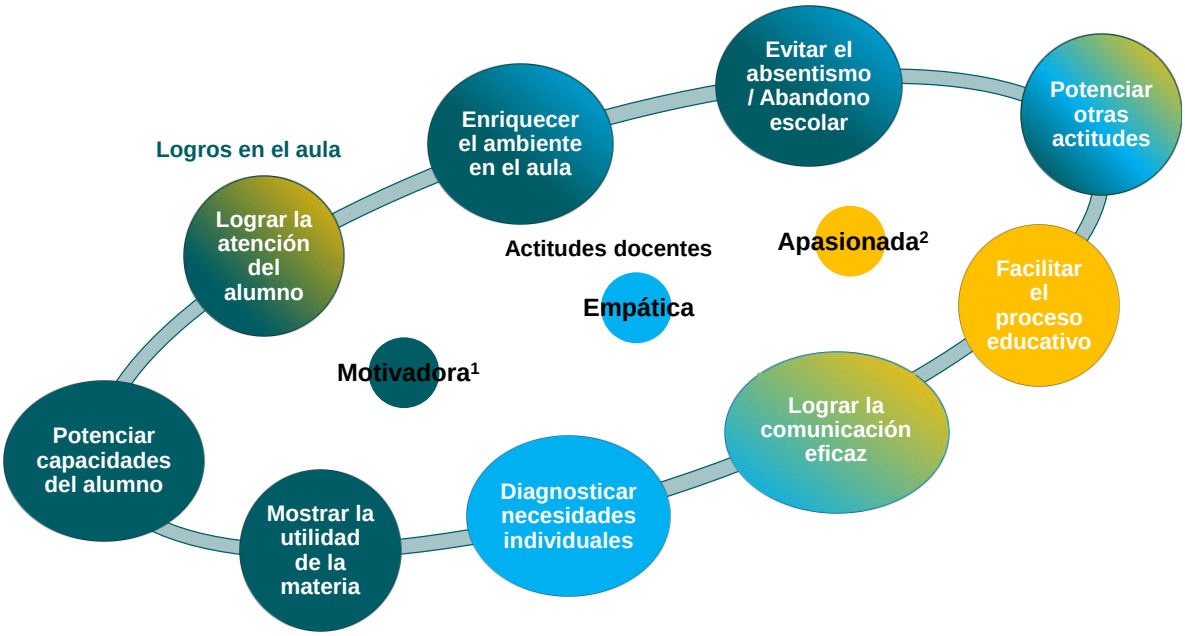
Las tres actitudes docentes más frecuentemente analizadas por los alumnos han sido las actitudes motivadora, empática y apasionada. Bazarra et al. (2004) ya expuso la necesidad de estas tres actitudes. Es defensor, como el alumno 228a, de la pasión como eje fundamental en el educador del siglo XXI, indicando la motivación en los agentes del centro escolar como básica para que esa pasión salga a la luz. Además, reconoce la empatía como imprescindible para reconocer y comprender los sentimientos y actitudes de los demás y poder encauzarlos positivamente en función de sus propias necesidades, tal y como señala también el alumno 6a.

> "La pasión y el entusiasmo por enseñar y sentirse gratificado al percibir que el alumnado disfruta aprendiendo deberían ser el estandarte que acompaña en todo momento al profesorado" (Alumno 228a).
>
> "La empatía está estrechamente relacionada con el altruismo – el amor y preocupación por los demás – y la capacidad de ayudar" (Alumno 6a).

De los 231 alumnos del Máster en Formación de Educación Secundaria de la UC que han formado parte de este estudio, 4 alumnos han destacado estas tres actitudes docentes en sus trabajos: El alumno 4, el 101, 123 y 154. Además, otros 67 alumnos, han destacado al menos 2 de las 3 actitudes resaltadas en la sección 5.1. De entre estos trabajos es de donde se han extraído las reflexiones que dan lugar a las siguientes subsecciones.

En este punto del trabajo, y para facilitar la exposición de este análisis reflexivo, se ha hecho un análisis previo buscando aquellos motivos que han llevado a pensar a los estudiantes del Máster en Formación de Educación Secundaria de la UC que estas tres son las actitudes docentes más importantes en un buen. La Figura 3 servirá como base para discutir el efecto de una o de varias de las actitudes docentes en un logro positivo en el aula. Esta se ha realizado en una especie de galaxia multisolar en un homenaje a la multitud de alumnos-muestra que escogieron esta forma de representar su propio listado/mapa actitudinal del buen docente.

Figura 3. Logros en el aula ante un docente con una actitud motivadora (azul oscuro), empática (azul claro) y/o apasionada (amarillo) según las reflexiones obtenidas de la muestra. En la zona central se muestran las tres actitudes docentes y a su alrededor, los logros en el aula vinculadas por colores a una, a dos o a las tres actitudes docentes.



Los superíndices indican que las actitudes docentes de la figura van asociadas a otras actitudes: 1, Estimulante/Potenciadora; 2, Entusiasta.

Como comentario general inicial, todos los logros de la Figura 3 serían por sí mismos factores que enriquecerían el ambiente en el aula. Sin embargo, se ha considerado como uno más dentro de esta peculiar galaxia debido al protagonismo que le ha otorgado la muestra con reflexiones específicas para ella.

5.2.1. *Lograr la atención del alumno*

La actitud motivadora y la apasionada se consideran clave para lograr la atención del alumno en clase (Figura 3). El alumno 80a hablaba así de la actitud motivadora para este fin.

> "Un alumno puede ser inteligente, brillante, sin embargo, si no está motivado, si no conseguimos que preste atención e interés por lo que el profesor enseña y

> despertamos la motivación en él, será, en el mejor de los casos, un alumno "de paso", no un alumno en el que "la asignatura pasa por él" (Alumno 80a).

La forma de comunicar, de despertar emociones en los alumnos se considera fundamental para lograr que se motive por la materia o por la dinámica que se esté realizando. Para lograr esa atención del alumno se consideran "necesarias altas dosis de entusiasmo, coherencia y empatía" (Alumno 231a). Esta pasión en este trabajo está presente también en otras reflexiones (Alumno 189ª y 43a).

> "La fascinación del docente apasionado insufla en él el disfrute con lo que está transmitiendo, una actitud a través de la cual logra contactar con el alumno, consigue crear un interés, lo cual es esencial […]* en la construcción de la educación. Con esta actitud, el docente […] genera un importante motor motivador" (Alumno 189a).

> "La pasión hace que todo sea más atractivo. Los jóvenes han de estar seis horas diarias sentados en una silla y es ingenuo pensar que van a escuchar y atender todo cuanto se les dice. Hace falta una chispa, energía, potencia, vivacidad, ímpetu e intensidad para que la acción docente sea efectiva, verdadera y real" (Alumno 43a)

5.2.2. *Lograr la comunicación eficaz*

La actitud empática como la apasionada se consideran clave para lograr una comunicación eficaz (Figura 3). En sí mismo, una comunicación eficaz implica el correcto funcionamiento de la voz, la personalidad y el lenguaje del comunicador (del Barrio et al., 2009). Así, una actitud apasionada se considera fundamental ya no solo para lograr la atención el alumnado, sino para mantenerla y lograr que la comunicación sea efectiva.

> "En general todas las profesiones requieren su dosis de pasión para ser realizadas de forma eficiente, pero en particular en aquella donde la comunicación entre personas se hace imprescindible es donde la pasión y la

*Nota: En aquellas referencias textuales en las que figure […], significa que hemos omitido parte del comentario del autor. En todo momento hemos respetado el sentido argumental del comentario realizado.

> capacidad de que esta sea transmitida a los pupilos es imprescindible para el buen desarrollo de la profesión" (Alumno 97a).

Por otro lado, según la muestra de estudio, una actitud empática consigue entender las necesidades en cuanto a las formas de comunicación con el alumnado e incluso entender sus inquietudes (Alumno 4a) e inconvenientes a la hora de poder entender la materia (Alumno 206a), de tal forma que es capaz de adaptar las formas y los contenidos a sus intereses.

> "Hay docentes expertos en su materia, incluso apasionados de la misma, que, sin embargo, no son capaces de generar interés en sus alumnos. En buena medida esto se debe a que se centran tan solo en transmitir conocimientos y obvian por completo a los receptores de su mensaje, es decir, no son capaces de captar si los alumnos están comprendiendo este mensaje" (Alumno 4a).

> "Los alumnos no se niegan a aprender los contenidos simplemente porque no quieran; es precisamente en ese momento en el que una profesora empática sabrá que no es culpa del alumno, que está aprendiendo, y que repetir las cosas será necesario para que ellos puedan aprender" (Alumno 206a).

5.2.3. *Enriquecer el ambiente en el aula*

La actitud motivadora y la empática se consideran clave para lograr un buen ambiente en el aula (Figura 3), lo que conlleva a mejorar el éxito académico y personal de los estudiantes (Jordan Sierra, 2011). Una actitud motivadora "implicaría dinamismo, interacción en las clases, diálogo con los alumnos y entre ellos, donde toda aportación de cualquier alumno o profesor es enriquecedora para el conjunto de toda la clase" (Alumno 169a). Esto mejoraría la convivencia en el aula bajo un halo de respeto colectivo.

La actitud empática, por su parte, parece contribuir más a este logro de diferentes formas. Por un lado, mediante el acercamiento en la conexión docente-alumno, que se podría definir como el hecho de que el docente empático conoce al alumno, conoce cómo funciona su mente, sus capacidades, sus motivaciones, y es capaz de entrever o de intuir por donde van sus pensamientos en función de su lenguaje verbal y corporal. Para lograr esto, el docente tiene que comunicarse mucho con

sus alumnos (Alumno 118), tanto en grupo como individualmente ya que su comportamiento difiere en estos dos contextos. De esta forma, se ganará un hueco en la confianza del aula, y esto será fundamental para que ejerza su función potenciadora del autoestima y seguridad entre el alumnado (Alumno 123a).

> "Ver, escuchar y dar pie al diálogo cotidiano y/o académico también es una buena manera de mostrarse empático: prestar atención a lo que hace cada joven, escuchar lo que tiene para decir y estar abierto a sus inquietudes, permite establecer una buena relación entre docente y estudiante en la este último puede sentirse comprendido" (Alumno 118).

> "Reconocer a nuestro interloculor, a cada estudiante, su singularidad […] es cuando se hace posible desarrollar un vínculo con el alumno que favorezca tanto el aprendizaje como la enseñanza" (Alumno 123a).

Por otro lado, el docente empático, conseguiría la integración de cada alumno en el aula al comprender la singularidad familiar y personal de cada adolescente, y para ello es fundamental la cercanía, seguridad y confianza con el alumnado que la actitud empática le dará al docente (Alumno 123b). La situación familiar y el entorno de cada alumno puede ser totalmente diferente, incluso habiendo situaciones sensibles donde el docente no pueda intervenir, pero sí ha de tener la capacidad de comprender la situación y hacer que su estancia en el aula sea lo más cómoda y tranquila posible. Además, los alumnos de este nivel educativo están en una edad donde su fisiología y mentalidad están en continuo cambio, donde los intereses propios luchan contra los intereses del mundo que les rodea. Esto supone que el docente tiene que estar preparado para recuperar el interés de toda su aula y, en caso de requerirlo, ayudar a los alumnos a dirigir pensamientos poco sanos a una vida saludable.

> "La educación del alumno seguirá y será configurada desde la cultura y la sociedad en la que nos encontremos, dentro de una estructura familiar determinada, con sus propias expectativas e ideas para el futuro del alumno, aunque a su vez está pasando por un proceso vital de profundos y complejos cambios en su vivencia personal, la adolescencia" (Alumno 123b).

5.2.4. *Mostrar la utilidad de la materia*

Entre todas las consecuencias por las cuales la muestra de estudio considera que la actitud motivadora es fundamental en un buen docente (Figura 3), la autora de este trabajo considera que la de mostrar la utilidad de la materia es fundamental para el éxito educativo. Cerda Moya (2018) ya mostró que los alumnos de Educación Secundaria mostraban rechazo a la asimilación de conocimientos debido a esta falta de conexión entre la los problemas reales de la sociedad y la educación.

Un docente con actitud motivadora en general, tanto en el trato a sus alumnos como por la materia a impartir, hace denotar que la materia es interesante, al menos, para él, lo que de por sí ya es capaz de desplegar la atención del alumnado para intentar conocer el porqué de tanto interés (Alumno 124a). Es así como el docente debe "conectar con las motivaciones intrínsecas que todo alumno posee para impulsar la mejor versión de cada uno de ellos" (Alumno 231b) y, así, "una vez que vea el sentido de lo que estudia, se sentirá más motivado para realizarlo, y, por tanto, su rendimiento académico mejorará notablemente" (Alumno 169b).

> "Si un alumno ve que su profesor vive en su misma sociedad, que, gracias a su formación, por ejemplo, observa y maneja situaciones que él mismo no sabría cómo enfrentar, el alumno se interesará más por esa asignatura" (Alumno 124a).

5.2.5. *Facilitar el proceso educativo*

La actitud apasionada es requisito para facilitar el proceso educativo (Figura 3) por ser eje motivador del aprendizaje. Por un lado, motivará su propio aprendizaje tanto en "habilidades duras" como en blandas (Alumno 206b y 124b), y esto conllevará a un mejor dominio de la materia con herramientas para transmitir esos conocimientos con eficacia en función de las necesidades del aula (Alumno 124b).

> "Ser una docente apasionada enriquecerá mi profesión, favorecerá mi aprendizaje y el de mis alumnos e incluso me permitirá hallar la felicidad a través de mi propia labor docente" (Alumno 206b).
>
> "Fruto del dominio de su asignatura y su amor por ella, el docente apasionado está preocupado por la correcta organización de su clase; estudia y practica la

manera más sencilla de transmitir esos conocimientos; y se enfuerza en que se haga con la mayor claridad y orden posibles" (Alumno 124b).

5.2.6. *Potenciar capacidades del alumno*

La actitud motivadora vuelve a ser protagonista principal para lograr potenciar las capacidades del alumno (Figura 3). Teniendo en cuenta la mejora en el trato docente-alumno como compañero de viaje de esta actitud, la muestra de estudio entiende que, un docente con una actitud motivadora es alguien que confía plenamente en transferir esa motivación a sus alumnos mediante refuerzos positivos como felicitándolos "cuando éstos obtienen un buen resultado" (Alumno 124c) o mostrando "su orgullo ante ellos" (Alumno 124d). Otra forma sería el hecho de "premiar, valorar y agradecer la interacción, participación e interés de los alumnos en el aula (Alumno 20a), mientras que, si los alumnos no llegan a los objetivos que el docente había marcado o si se equivoca "no da a ninguno por perdido y confía en sus capacidades" (Alumno 124e), además de nunca "ridiculizar o regañar al alumno […], pues esto merma su motivación en la tarea que intenta desarrollar" (Alumno 20b).

De esta forma, el docente motivador es capaz de potenciar las capacidades más positivas del alumno, y de minimizar o transformar aquellas conductas o capacidades que podrían ir en detrimento de su formación tanto académica como personal. Para ello, se debe valer de distintas estrategias metodológicas que garanticen el éxito de cada uno de sus pupilos.

> "El docente motivador induce al estudiante a utilizar estrategias y herramientas de estudio que le permiten satisfacer sus expectativas, debido a lo cual consigue un aprendizaje profundo" (Alumno 175a).

> "Nuestra responsabilidad como docentes es […] enseñarles a aprender. Esto provocará la erupción de un sentimiento de eficacia en su interior; sentirán que son útiles y que cuentan con un valor añadido que aportar al mundo" (Alumno 94a).

5.2.7. *Diagnosticar necesidades individuales*

Los problemas personales derivados de su entorno (explicados brevemente en el 5.2.3.) o pedagógicos que puedan tener los alumnos de un aula de Educación Secundaria, lleva a la necesidad de un diagnóstico de posibles necesidades individuales por parte del docente. Para ello, la actitud empática en esta figura se ha proclamado fundamental (Figura 3), y es que, estas situaciones de especial vulnerabilidad requieren de una actuación a la mayor brevedad y con el mejor apoyo posible haciendo uso de la atención a la diversidad y haciendo uso de las herramientas que el Sistema Educativo pone a su disposición para cada caso.

> "Puesto que ellos [los alumnos] en la mayoría de los casos no se atreverán a pedir la ayuda necesaria, el profesor debe encontrar a aquellos que mayor ayuda requieran mediante un proceso de observación, que resulta clave para conocer a cada uno de sus pupilos" (Alumno 154).

> "La empatía implica que el docente debe tratar de conocer a cada alumno en particular para identificar las necesidades de cada uno y poder trabajar en ellas de manera específica" (Alumno 171a).

5.2.8. *Evitar el absentismo o abandono escolar*

La actitud motivadora y empática se consideran clave para lograr disminuir o evitar el absentismo o abandono escolar (Figura 3) por hacer sentir parte de una micro sociedad con sus derechos y normas al alumno, hacerle sentir arropado. Según la muestra, un docente motivador es seductor, carismático y buen comunicador y "con esta actitud se gana a la mayoría de su grupo y logra pocas ausencias en sus clases" (Alumno 124f). Otros alumnos reflexionan sobre la desvinculación previa que sufre un alumno en la escuela que finaliza con el abandono escolar, debido, en muchas ocasiones a "una mala actitud – ya sea a conciencia, por desconocimiento o por simple desidia – de los docentes hacia los alumnos" (Alumno 94b) y cómo, la cercanía y confianza de un docente empático son capaces de reconducir estas situaciones (Alumno 94c).

> "Existes casos reales de alumnos que vuelven a engancharse al sistema educativo habiendo estando ya fuera, afirmando éstos que tanto el "sentirse útil" como el "sentir que alguien se preocupa realmente por mí" fueron las dos cosas

que los mantuvieron a flote para poder completar su etapa de formación y ser las personas que son hoy en día" (Alumno 94c).

5.2.9. *Potenciar otras actitudes*

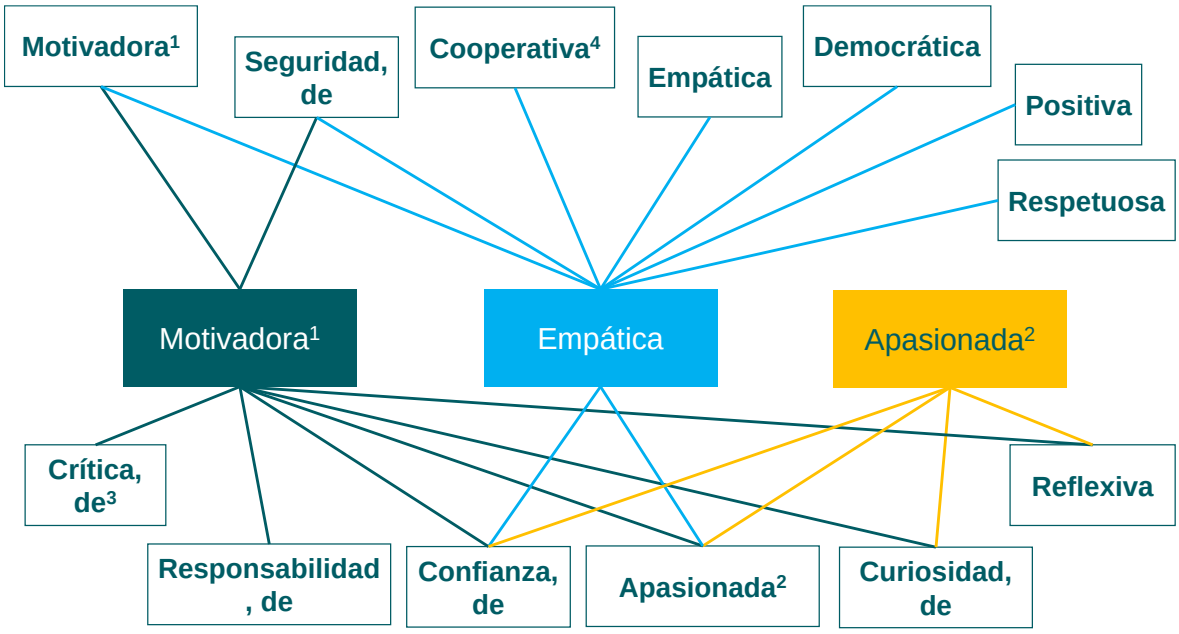
Llegados a este punto del análisis, se ha podido comprobar que, en general, una actitud suele conllevar su combinación con otras para lograr que se den determinadas situaciones o logros en el aula plasmados en la Figura 3. El docente, por sí mismo, es un ente en la que los alumnos deberían poder verse reflejados, debe ser un modelo a seguir. Esto nos lleva a que un docente, con su perfil actitudinal, va a potenciar otras actitudes en los alumnos que van a influir en su desarrollo personal, en su forma de actuar como estudiantes en particular y como ciudadanos en general. En este sentido, para la muestra de estudio tanto la actitud motivadora, como la empática y apasionada potencian ciertas actitudes en los alumnos (Figura 4).

Como era de esperar, un docente motivador, empático y apasionado provocará, una actitud apasionada y entusiasta entre su alumnado (Figura 4), lo que, sin duda, es el motor de los logros plasmados en la Figura 3. El disfrute y satisfacción personal de este perfil de docente "se transmite a lo que te rodea, lo que da vida y alegría a tus palabras y acciones" (Alumno 101a) de tal forma que es capaz de despertar en los alumnos "la inquietud por desear que algo le mueva con la misma pasión" (Alumno 30a), es decir, es capaz de "inyectar ilusión a sus alumnos y, si de verdad siente pasión por su trabajo y se lo cree, les transmitirá unos valores muy concretos a través de su conducta" (Alumno 94d).

En la sección 5.2.3., ya se argumentó sobre el potenciamiento de la autoestima, seguridad y confianza en un docente con una actitud motivadora y empática. En este sentido, hay quien indica que solo si un alumno siente "que alguien confía loca y apasionadamente en él" este podrá llegar a su "máximo potencial" (Alumno 206c). Si bien, la mayor parte de las reflexiones sobre el potenciamiento de estos sentimientos en los alumnos está orientada a la actitud empática. Mediante la empatía el docente "debe ser capaz de crear una atmósfera de cercanía" (Alumno 217) que "va a acentuar la sensación de escucha, de proximidad, incluso de

honestidad que los alumnos y alumnas perciben" (Alumno 101b) pudiendo dar confianza y seguridad al alumno, haciéndolos sentir "mucho más cómodos, más comprendidos, más aceptados, más valorados y más libres para expresarse y participar en el aula" (Alumno 101c). Es decir, la confianza se logra con empatía, humildad, sinceridad, comunicación y cercanía, y, si, esto va vinculado a una actitud motivadora y alegre, el efecto logrado será multiplicado logrando "el respeto y el entusiasmo hacia el profesor y, además, […] elevar la autoestima de nuestros chicos y chicas y también su motivación para aprender" (Alumno 101d).

Figura 4. Desencadenamiento y potenciamiento de actitudes en los alumnos (cuadros sin fondo) a partir de actitudes docentes como la motivadora (cuadro azul oscuro), la actitud empática (cuadro azul claro) y la actitud apasionada (cuadro amarillo) según las reflexiones de la muestra consultada.



Los superíndices indican que las actitudes docentes de la figura van asociadas a otras actitudes: 1, Estimulante/Potenciadora; 2, Entusiasta; 3, Autocrítica; 4, Colaborativa.

La muestra de estudio ha destacado, además, que un docente motivador, va a conseguir potenciar las actitudes críticas, de curiosidad y reflexivas en el alumnado

(Figura 4), de tal forma que este "se siente llamado a participar, a reflexionar y debatir con sus compañeros, a seguir la clase y a querer más una vez esta haya acabado" (Alumno 123c). Varios alumnos han mostrado la importancia del potenciamiento de la actitud crítica como base integradora contra la desinformación en un entorno social en el que hoy en día las redes sociales tienen un especial comportamiento como eje informativo de los jóvenes (Alumno 101e).

> "Un espíritu reflexivo y crítico que va a despertar su curiosidad por otros puntos de vista y les va a motivar para seguir investigando, para seguir aprendiendo en lugar de conformarse con la mediocridad de los conocimientos que todo el mundo tiene" (Alumno 101e).

En este sentido, la muestra también destaca el efecto de una actitud docente empática como fomentadora de la actitud democrática y, por ende, como eje actitudinal fundamental para hacer frente a la explosión informativa de hoy en día. En una de las reflexiones, la democracia se define como "algo similar a un diálogo permanente entre las diversas personas que ocupan un lugar para tomar decisiones sobre ellos mismos, el espacio que ocupan y la organización de ambas dos" (Alumno 10f). Así, a las actitudes tales como la cooperativa, de confianza, de seguridad y motivadora que puede conllevar una actitud empática en el docente, se le suma la democrática y otras similares de cara a una convivencia en sociedad (Alumno 10g y 216).

> "Fomentar la empatía y el respeto en situaciones de democracia son buena idea porque los chicos pueden ir aprendiendo así cómo llevar situaciones de este calibre en el futuro, algo de lo que, a día de hoy, gozamos de unos pésimos ejemplos por las tertulias en muchos programas estrellas de las cadenas de televisión […]. Nuestro trabajo es alejarlos de esas influencias negativas y acercarlos a prácticas positivas y respetuosas" (Alumno 10g).

> "Para poder vivir de la mejor manera en comunidad es necesaria esta capacidad de ponernos en el lugar de otro. Por tanto, de manera más específica siento que esta actitud en la escuela es fundamental" (Alumno 216).

De forma similar, la actitud motivadora y apasionada se han vinculado como herramientas educativas para cambiar el mundo, para que los alumnos "en un futuro

cambien todo aquello con lo que están en desacuerdo en el presente" (Alumno 71a), o para que los alumnos entiendan que "a través del aprendizaje se puede ser más libre" (Alumno 123d) de tal forma que, una vez captado ese mensaje motivador y apasionado, el docente podrá "ayudar y guiar a los alumnos y alumnas a desarrollar y fomentar esa pasión, esa sed de conocimientos y a querer esa libertad intelectual y rebelde" (Alumno 124g).

En estas últimas líneas se ha hablado también del potenciamiento de la actitud respetuosa a partir de una actitud docente empática (Alumno 211a y 94), y también, se le suma la de responsabilidad (Alumno 124g) a partir de una actitud docente motivadora (Figura 4). Como ya se ha comentado, un docente debe ser un ejemplo a seguir, de tal forma que sea capaz de transferir esa responsabilidad del ciudadano de ser, a su vez, empático, motivador, respetuoso y, otra vez, responsable de sus actos. Trabajar con grupos tan amplios es una oportunidad excelente de crear "debates, tertulias […] en las que aparecen gran diversidad de opiniones y desde nuestra posición debemos fomentar la empatía y el respeto por todos" (Alumno 211a), de tal forma que aprendan a escuchar y respetar al prójimo con una visión optimista de sí mismo y del entorno democrático en el que convive. Esto contribuirá a un alumno responsable que "no sería tan proclive a caer en conductas disruptivas" (Alumno 94d) y que, además, sepa tomar las riendas de su camino de forma autónoma y crítica donde esa formación de curriculum oculto a partir de valores empuje su desarrollo personal "de una forma inconsciente para él; como un hilo invisible" (Alumno 124h).

5.3. Estudio semicuantitativo y cualitativo de actitudes negativas

De los 231 trabajos analizados, únicamente 33 alumnos reflejaron este tipo de actitudes. En total, en esta submuestra de alumnos, quedaron reflejadas 72 actitudes negativas y, de estas, 45 han sido frecuentemente destacadas en más del 5% de estos trabajos (Tabla 2).

Entre estas actitudes, cabe destacar la presencia de actitudes docentes que han sido categorizadas por diferentes alumnos como actitudes N, P, e incluso, en algunos casos, como PD (Figura 5), lo que refleja que el entorno y experiencias de

cada uno, determina el sentido que una determinada actitud pueda tener para él (Bautista Vallejo, 2001), además de la connotación semántica que se le otorgue al término. Salvando estas peculiaridades semánticas y actitudinales, los resultados están de acuerdo con Raufelder et al. (2016) donde los alumnos de secundaria de Alemania identificaron un mal docente como alguien con falta de asertividad, agresividad, injusticia, antipatía, desinterés e instructor.

Tabla 2. Actitudes docentes negativas (N) registradas en el estudio por orden decreciente de aparición (tanto en nº absoluto como en %) en el estudio (n=33). Se muestran las actitudes negativas con un % de aparición superior al 5%.

Actitudes docentes	Frecuencia	% N
Autoritaria	23	69,70
Negativa	12	36,36
Arrogante	11	33,33
Inflexible/Intransigente/ Unilateral	11	33,33
Pasiva	11	33,33
Altiva/Prepotente	10	30,30
Indiferente	10	30,30
Intimidante/Penalizadora/ Generadora de "miedo a errar/Prejuiciosa	10	30,30
Pesimista	10	30,30
Agresiva	8	24,24
Injusta	8	24,24
Discriminatoria	7	21,21
Monótona/Lineal	7	21,21
Aburrida	6	18,18
Distante	6	18,18
Intolerante	6	18,18
Sexista	6	18,18
Conciliadora	5	15,15
Egoísta	5	15,15
Impaciente	5	15,15
Conformista	4	12,12
Egocéntrica	4	12,12
Irrespetuosa	4	12,12
Irresponsable	4	12,12
Jeráquica/Superioridad, de	4	12,12
Perezosa	4	12,12
Antipática	3	9,09
Desorganizada	3	9,09
Excluyente	3	9,09
Inividualista	3	9,09
Inmoral	3	9,09
Introvertida	3	9,09
Parcial	3	9,09
Rutinaria/Reproductora	3	9,09
Antisocial	2	6,06
Indulgente	2	6,06
Inestable	2	6,06
Insegura	2	6,06
Instructora	2	6,06
Irreflexiva	2	6,06
Narcisista	2	6,06
Negligente	2	6,06
Omnipotente/Omnipresente/ Protagonista	2	6,06
Protectora	2	6,06
Rencorosa	2	6,06

Destaca por sus resultados, la actitud autoritaria (Figura 5). La mayor parte de las connotaciones positivas de la actitud autoritaria, va acompañada de actitudes que ya se han comentado como positivas, tales como la apasionada, empática, cercana, valiente, etc. El argumento principal para ser defendido es que implica orden en el aula. Se considera "Imprescindible para mantener el control del aula. Que los alumnos sepan quién tiene la última palabra y quién toma las decisiones" (Alumno 175b). En la misma línea reflexiona el Alumno 124i.

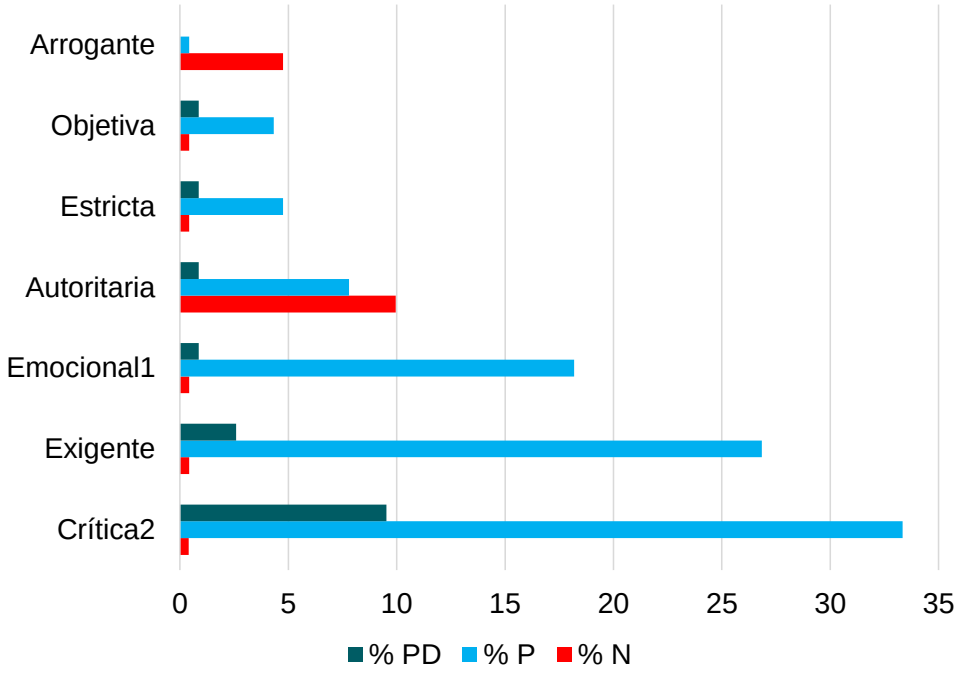
> "Creo que un buen docente es aquel que se hace respetar y consigue la autoridad. Si verdaderamente ama su materia, no deja que nadie le interrumpa en sus clases, siempre y cuando no sean dudas, y da las órdenes precisas en el momento justo. Es ese profesor que se enfrenta a todas las miradas, no tiene miedo y se pasea entre los pupitres. No se queda escondido detrás de su mesa y su presencia se nota en cuanto entra por la puerta de clase" (Alumno 124i).

Sin embargo, "en ocasiones existen actitudes positivas que por un mal uso acaban siendo perjudiciales" (Alumno 175c). Un reflejo claro de la controversia con respecto a esta actitud la presentan los comentarios del Alumno 124i y del siguiente comentario del Alumno 230, siendo lo realmente positivo pedagógicamente hablando y bajo el punto de vista de la autora de este trabajo el punto intermedio, el comentario del Alumno 30b.

> "A día de hoy, es común ver docentes impartir sus clases con cierto rigor de autoridad, sin importar el que está delante escuchando e intentando comprender entre tanta palabrería y egocentrismo. A muchos docentes no les importan los alumnos, solo dar sus clases y finalizar su jornada laboral […]" (Alumno 230).

> "La autoridad se gana, no se impone. […] Personalmente no me gustaría educar a personas que en un futuro tomaran decisiones dependiendo del miedo que tienen a las consecuencias que se puedan producir, sino que tomen decisiones en base a sus creencias, con coherencia y sustentadas en una fe individual sobre el hacer, y el cómo hacer" (Alumno 30b).

Figura 5. Frecuencia (en %) de aparición de actitudes docentes clasificadas como negativas (N; -2), positivas (P; +1 punto) y positivas destacadas (PD; +2 puntos) en los buenos docentes según la muestra de estudio (n=231).



Los números tras las actitudes indican que van asociadas a otras: 1, Emotiva/Sensible; 2, Autocrítica, de.

Un claro ejemplo de actitudes que mal entendidas, mal combinadas o aplicadas pueden llegar a ser perjudiciales también ha sido observado con la propia actitud empática, una de las más destacas positivamente en este estudio. Una experiencia traumática o negativa de un ciudadano sobre su adolescencia, puede llevarle al odio generacional, que implica un odio relacionado con la edad del futuro alumnado.

> "El pensamiento de que los adolescentes están equivocados, de que tienen vidas problemáticas, llevan a cabo actividades insanas o no se preocupan por lo demás es uno de los más devastadores que podría encontrarse en la mente de un docente" (Alumno 206d).

En este sentido, el alumno 231 cita, a Sócrates (siglo V a.C) para luego continuar con su reflexión (Alumno 231c): "Los jóvenes hoy en día son unos tiranos.

Contradicen a sus padres, devoran su comida y le faltan al respeto a sus maestros" (Sócrates, citado por Alumno 231).

> "A menudo oímos hablar de recuperar el niño que todos llevamos dentro. Pocas veces nos referimos a conectar con el adolescente que también todos los adultos hemos sido, aunque haga ya mucho tiempo de ello. […] No podemos aprovechar la fragilidad de nuestra memoria y dejarnos invadir por el cinismo generacional" (Alumno 231c).

Esto pone de relieve el error que puede llegar a cometer un docente por dejarse llevar por los prejuicios de otros, o incluso por los suyos mismos. Dejarnos "influir por la opinión de otros no nos permite conocer realmente a alguien" (Alumno 177a). Este error está vinculado a otro que tiene que ver con el exceso de confianza de uno mismo en su capacidad empática. Por muy buenas intenciones que haya, hay que mostrarse cauto y respetuoso a la hora de hablar categóricamente sobre las necesidades, puntos fuertes o débiles de un alumno, ya que podemos errar y finalmente, es el alumno el que puede sufrir las consecuencias académicas y/o personales (Alumno 231d).

> "La mayoría de los profesores que tuve en mi adolescencia hablaban de sus alumnos como si realmente los conocieran. Con cuatro datos fortuitos de aquí y siete de allá, creían conocer a cada uno de sus alumnos. También tenían muy claro lo que era bueno para los chicos. Desde entonces, cada vez que alguien dice que va a hacer algo por mi bien me echo a temblar" (Alumno 231d).

Este extremismo de la empatía, por un lado, puede convivir en un centro escolar con otro extremismo empático en un docente, pero en este caso, dominado por el paternalismo. "El docente no debe ser permisivo y aceptar cualquier comportamiento como válido, sino guiar al alumno con mano firme y segura" (Alumno 228b). Así, el docente, por mucha actitud empática que tenga o que desee tener, no debería cruzar determinadas líneas que puedes ser decisivas para la formación académica y personal del alumnado, tanto dando a entender que lo conoce al 100%, tanto por querer protegerlo de forma extrema.

La actitud exigente, por su lado, parece ser mayoritariamente considerada positiva (Figura 5). "El docente ha de ser exigente (dentro de los límites entendibles) para

que los alumnos se esfuercen y saquen lo mejor de ellos" (Alumno 71b). Sin embargo, esta reflexión ya delimita el aspecto exigente a unos límites donde sean beneficiosos para el alumnado, y no a un extremo donde el alumno pueda llegar a sentirse agobiado o incluso intimidado. Otras reflexiones indican como, junto con otras actitudes docentes, la actitud estricta es positiva en la actividad pedagógica (Alumno 43b).

> "Cuando el resultado es positivo, el alumno se siente satisfecho porque reconoce la valía del esfuerzo y agradece la exigencia. Cuando éste sea negativo, será función nuestra igualmente hacerles comprender que, aunque las exigencias van a seguir siendo necesariamente las mismas, a base de fomentar actitudes personales relacionadas con la superación, el autocontrol o la autoestima serán capaces de no ver derrotas en los resultados sino oportunidades de mejora" (Alumno 43b).

Llegados a este punto se puede concluir, que lo que delimita la buena o mala "aplicación" de una actitud, es la ética profesional. Una autoridad, empatía o exigencia basadas en responsabilidad, respeto y moralidad, llevarán a actitudes docentes positivas. De igual forma, la actitud crítica vinculada a la reflexión o emocional vinculada a la empatía y pasión, se han visto valoradas ya como positivas desde una perspectiva de amor pedagógico. Sin embargo, pasan a ser actitudes negativas si un docente sin responsabilidad de la profesión moral, toma la actitud crítica de forma discriminatoria para debilitar la autoestima del alumnado o toma la actitud emocional en forma de debilidad y frustración que de tal forma que no es capaz de lidiar con el trabajo diario.

6. Discusión

Primero de todo, hay que señalar las limitaciones de este estudio vinculadas a la propia actividad que ha servido como referente de análisis y que se integraba dentro de la materia "Familia y Escuela en la Sociedad de la Información" donde su objetivo era la de reflexionar sobre 3 actitudes docentes imprescindibles en un buen docente. En este sentido, los propios alumnos indican que "No podemos deducir que las

actitudes elegidas, por sí mismas, y de forma aislada, representan el eje más importante de este universo actitudinal" (Alumno 189b), o que "Muchas actitudes son inseparables. O bien una actitud te lleva a otra, o bien una actitud implica otra u otras" (Alumno 30c), o que "cuando llevas a la práctica una de ellas *(actitud)* inevitablemente estarás desencadenando otras muchas actitudes que guardan relación y casi se ponen de manifiesto de forma simultánea" (Alumno 43c). Se deja patente la dificultad de escoger solo tres actitudes docentes, y que su elección no conlleva que el resto no sean necesarias en un buen docente, sino, todo lo contrario, puesto que muchas de ellas, están íntimamente relacionadas.

Esto lleva a que, se han podido leer reflexiones que relacionan directamente las tres actitudes destacadas entre sí. De entre todas, las relacionadas con la actitud motivadora o apasionada, hacían referencia constante la una a la otra, con frases como "Es imposible transmitir motivación a los alumnos si el propio profesor no está motivado, es decir, si no siente pasión por su trabajo" (Alumno 4b). A excepción de la vinculación emotiva que se le alude a la actitud apasionada, prácticamente el resto de argumentos (Figura 3) que defienden la actitud apasionada como fundamental para un buen docente coincide con una actitud motivadora. Esto nos lleva a pensar, si verdaderamente se les está dando un significado diferente a estas dos actitudes, o si, la presencia de una conlleva imperativamente la presencia de la otra a nivel psicológico. Además, en la muestra, es frecuente que la actitud empática aparezca en muchas de las reflexiones donde se ha optado por destacar como PD las actitudes docentes apasionada y, sobre todo, motivadora. Así lo interpretan algunos alumnos: "Los alumnos no se motivarán si creen que su docente no entiende sus necesidades y sus dificultades, es decir, si no muestra una actitud empática" (Alumno 4c) o "Los docentes que demuestran una actitud empática son capaces de motivar al alumnado a través de la interacción y de la participación, promoviendo su bienestar" (Alumno 171b).

Entendiendo que, semánticamente, la actitud motivadora, empática y apasionada tienen significados diferentes, se ha observado que podría haber una relación irrompible entre poseer una actitud motivadora y apasionada, y que, para tener estas dos actitudes, se haga necesaria una actitud empática de base. La autora está

totalmente de acuerdo con estos resultados, ya que entiende que la capacidad empática es fundamental para observar y analizar situaciones o capacidades y poder conseguir, a través de otras herramientas y actitudes docentes, todos los logros discutidos a través de la Figura 3, entendiendo también, que una actitud motivadora o apasionada, enriquecerá este proceso con una alta dosis de positivismo.

Dicho esto, un buen docente tal y como se ha expuesto en la sección 5 es casi un ser mitológico, un ser utópico del que depende la calidad educativa que es capaz de todo (dispensar conocimientos, ser un modelo, un iniciador democrático, un mediador, promotor de valores, gestor de recursos, etc.) aun cuando su rol cambie en función de las necesidades emergentes de la sociedad (Martínez y Tey, 2007; Gutiérrez González, 2011). Este perfil utópico del docente también ha sido contemplado por los alumnos: “Siempre he defendido que la utopía debe ser a los que debemos aspirar si pretendemos conseguir algo valioso. Si nos marcásemos objetivos realistas, los resultados que obtendríamos serían probablemente mediocres” (Alumno 206e).

Siendo realistas, un docente no deja de ser un ciudadano con sus fortalezas y debilidades. Así, el análisis semicuantitativo deja claro que hay muchos modelos de buenos docentes, pero que todos ellos tienen mucho en común. Los resultados están en consonancia con otros estudios, donde el estudiantado del Máster en Formación para la Educación Secundaria de Granada mostró una alta motivación por el mundo docente (Martín Romera y Molina Ruiz, 2017) y valoró las competencias del título (Buendía et al., 2011) vinculadas a los logros de la Figura 4 de este estudio.

La opinión de la autora de este trabajo es que las tres actitudes mayormente escogidas por a muestra están, en parte, condicionadas por la propia formación recibida a lo largo del Máster en Formación de Educación Secundaria en el módulo genérico, predominantemente basado en teorías de pedagogos que defienden la actitud apasionada en todo buen docente. También es cierto que Day (2006) especifica que en la práctica, esa pasión no resuelve todos los pormenores de la

realidad del aula. Así, la segunda razón de los resultados obtenidos en este estudio podría estar en la propia falta de experiencia profesional en el área educativa de la mayor parte de los estudiantes-muestra analizados. Reoyo et al. (2017) y Martínez de la Hidalga y Villardón-Gallego (2015) ya observaron ciertas diferencias en el perfil actitudinal docente más importante según el futuro profesorado de Educación Secundaria y el cuerpo docente ya en activo donde, los primeros, denotan en sus actitudes más energía y pasión, y los segundos, aparentan apostar por más cautela y observación. Por otro lado, Martín Romera y Molina Ruiz (2017) concluyeron que los alumnos del Máster en Formación de Educación Secundaria con cierta experiencia docente, fueron más conscientes de la necesidad de mayor formación pedagógica que los que no tenían experiencia previa. Así la formación continua, pasa por el Efecto Dunning-Kruger, que queda explicado como "un saber que no especialmente valorado en el momento de la formación, cuya importancia se reconoce en el desempeño de la profesión a la par que se constata su debilidad" (Terigi, 2011, Pp. 21). Parecería que la motivación derivada de su deseo de ser profesor por parte del alumnado del Máster en Formación de Educación Secundaria, los puede llevar a la idealización de la profesión (Pontes Pedrajas et al., 2015), tal y como llegan a admitir varios en sus reflexiones (Alumno 4d).

> "Creo que la elección de estas tres actitudes (empática, motivadora y apasionada) por delante de esas otras dice mucho de mi carácter soñador y apasionado que, en el fondo, es el que me ha llevado a cursar este máster y querer dedicarme a la profesión docente" (Alumno 4d).

Esto lleva a pensar en la posibilidad de que los estudiantes que integran la muestra, una vez iniciada su andadura como docentes, cambiasen, en parte, su concepción de lo que realmente considerarían un buen docente. La idealización de la docencia conlleva buenas intenciones, pero puede resultar complicado implementarlo en el aula (Day, 2006), dando lugar a decepciones o falsas interpretaciones por parte del docente sobre el ejercicio de su docencia. Esta reflexión sobre la posible idealización de la profesión docente no pretende dar una visión negativa al perfil actitudinal destacado por la muestra. Se reconoce la necesidad de un perfil actitudinal equilibrado donde las actitudes tienen una connotación fundamental en

el componente ético-moral de la profesión que puedan llevar a la Educación de calidad en valores. De hecho, los resultados remarcan la eficacia del programa formativo del máster de la UC en cuanto a formación en competencias relacionadas con valores educativos que se imparte en el módulo genérico. Estos resultados no fueron igual de efectivos en otras universidades, tal y como publicaron Manso Ayuso y Martín Ortega (2014).

Sin embargo, podría ser que este cambio aceptado por la sociedad de una enseñanza integral donde el alumno sea el centro de los focos, y se trabajen tanto los contenidos curriculares como los valores asociados al desarrollo personal del alumnado, haya dejado parcialmente de lado la necesidad de trabajar desde la práctica pedagógica los planos epistémicos (del saber) y didáctico-metodológico (del saber-hacer) en alza del plano personal o del ser. La autora de este trabajo se reafirma en la reflexión del alumno 123e y entiende como fundamental el saber para saber-hacer, y en muchos casos, para ser, por lo que, no se debería obviar ni infravalorar ninguno de los tres pilares de un buen docente.

> "[…] desde el plano epistémico del saber, desde los conocimientos filosóficos, históricos, matemáticos, químicos, lingüísticos, etc., desde el saber y comprender qué contextos enmarcan su práctica educativa y cómo influyen a sus estudiantes, así como la etapa por la que transitan. Desde ese saber el docente será más capaz de saber hacer, de tomar las medidas, herramientas didácticas, métodos y metodologías que, teniendo presentes todas esas cuestiones, le permitan desarrollar su labor y ayudar a los alumnos en su formación. Con ello, el docente podrá ser, pedagógicamente hablando, lo que necesita el alumnado, ser el docente que les interpele y les provoque, motive, estimule y apasione, ser el conductor y guía de su aprendizaje, pero al mismo tiempo dejando que se responsabilicen activamente de ello, participando y resolviendo problemas, integrando conocimientos a la vez que se desarrollan como personas saludables" (Alumno 123e).

También podría ser, que esta reflexión de la autora y, quizá, del alumno 123e, venga predeterminado por su perfil profesional y personal (ciencias generales, ciencias de la salud y con experiencia docente universitaria) que, según Martín Romera y Molina

Ruiz (2017), determina la forma de entender la educación de cada docente. En cualquier caso, esta necesidad de los tres pilares en la práctica pedagógica del saber, saber-hacer y ser en el docente también es defendida por Argos (2015) y Arnau Sabatés y Montané Capdevila, 2010 para poder lograr los objetivos académicos del currículum y de la educación en valores.

A continuación, se va a pasar a explorar otras actitudes que, vinculadas a la motivadora, empática y apasionada, han sido reflexionadas también por la muestra de estudio (Figura 6). Cabe destacar que en esta Figura 6 está presente la actitud ética, la gran ausente del estudio semicuantitativo, tanto por sí sola como estrechamente vinculada a otras actitudes docente según las reflexiones de la muestra. Así, las actitudes ausentes del análisis semicuantitativo de coherente, de guía, la honesta, y orientadora, y las protagonistas del mismo análisis como la respetuosa, implicada, y cercana, están todas ellas estrechamente vinculadas con el concepto de ética pedagógica. Un docente con actitud ética es alguien "coherente entre lo que piensa y cómo actúa" (Alumno 56) que "muestre en todo momento una actitud respetuosa, que sea sensible a las dificultades de los alumnos y que fomente también un clima de trabajo en el aula basado en el respeto" (Alumno 171c) y que, además promueva "una relación cercana con sus alumnos y alumnas, en la que ellos y ellas perciban que el interés del profesor es que aprendan y crezcan día a día" (Alumno 211b). Esto llevaría a que el docente se convierta en "una herramienta para el empoderamiento del alumno" (Alumno 4e) para su evolución y crecimiento personal.

Esto parecería indicar que la muestra, en su reflexión y de forma natural, fue forjando una red conceptual del buen docente alrededor de la actitud ética de las que, inicialmente, no fue consciente al trazar su mapa actitudinal.

> "La actitud empática está vinculada a la concepción de la práctica profesional, no sólo desde la dimensión técnica sino también desde la ética, atendiendo al carácter moral de las problemáticas que pueden surgir en el espacio educativo" (Alumno 189c).
>
> "Los valores más importantes que debemos promocionar en nuestras clases y que tienen que tenerse presentes en la educación de nuestros alumnos son:

tolerancia, respeto, convivencia pacífica, responsabilidad, prevención de violencia, justicia, sinceridad, perseverancia y todos aquellos valores que consideremos beneficiosos para un adecuado desarrollo y evolución de los chicos" (Alumno 177b).

"Los docentes apasionados por la enseñanza se muestras comprometidos, entusiastas y emocionalmente enérgicos en realizar su función […]. Sin embargo, estos signos manifestados por la pasión se basan en unos fines morales que van más allá de la puesta en práctica de los contenidos" (Alumno 175d).

Figura 6. Vinculaciones de las tres actitudes docentes más destacadas con otras actitudes positivas según las reflexiones de la muestra de estudio. Se muestran también actitudes positivas vinculadas a dos o a las tres actitudes docentes más destacadas en la unión de los límites de sus respectivos círculos.

Por otro lado, se ha de destacar la actitud comunicativa (Figura 6), la única vinculada a las tres actitudes remarcadas por la muestra de estudio destacando también en el

análisis semicuantitativo (Tabla 1, Figura 2), y en la sección 5.2. como logro derivado de una actitud empática y apasionada. Considerada por la autora de este trabajo como una imprescindible actitud junto con la dialogante o de escucha, la muestra que ha reflexionado sobre ellas (Anexo IVa) destaca que sin comunicación docente-alumno, sería imposible el logro de cualquier objetivo tanto académico como personal en el aula. Son varios los autores que destacan el papel fundamental de la actitud comunicativa en todas sus dimensiones en el entorno escolar (del Barrio et al., 2009, Bazarra et al., 2004, Reoyo et al., 2017) de tal forma, que se podría incluso decir que esta actitud comunicativa junto con sus vertientes de escucha y dialógica, son fundamentales en un buen docente, incluso primarias para que éste pueda decirse ser motivador, empático y apasionado en el aula.

En la Figura 6 hay actitudes que, en comparación con el estudio semicuantitativo (Tabla 1, Figura 2), son las grandes ausentes del análisis reflexivo. Esto, probablemente, sea debido al acotamiento a tres actitudes docentes en el apartado reflexivo de la actividad en la que se ha basado este trabajo. Pese a este hecho, las actitudes docentes como la creativa, la flexible, y la actitud innovadora también han sido reflexionadas por algunos alumnos (Anexo IVb) relacionándose con una mayor captación de atención en el aula, con un enriquecimiento del ambiente en el aula y como herramientas que facilitan el proceso educativo, todos ellos logros presentes en la Figura 3 y también logros destacados por otros autores como Walker et al. (2018). Así, parecen existir diferentes perfiles actitudinales en un buen docente que podrían llevar a los éxitos educativos reflexionados en la sección 5.2.

También merece la atención la ausencia en la Figura 6 de la actitud autocrítica/crítica, muy presente en el estudio semicuantitativo (Tabla 1, Figura 2), y en opinión de la autora, muy unida a la actitud reflexiva. La capacidad crítica es fundamental para cuestionar nuestras propias acciones en el aula como docente o alumno (Bazarra et al., 2004) o para cuestionarnos los problemas o soluciones que han dado lugar a ciertos contenidos de las materias (por ejemplo, hechos históricos o científicos) y/o las situaciones que se viven en la sociedad que nos rodea (desde el propio IES, hasta a nivel local, autonómico, nacional e internacional) (Standish y Thoilliez, 2018) tal y como se ha descrito brevemente en el estado de la cuestión.

La actitud autocrítica/crítica en el docente “provoca que se cuestione el por qué y el cómo de las cosas, y seguramente progresará como persona y como docente” (Alumno 175e). En nuestra sociedad acontecen situaciones que los docentes, desde su dimensión personal y profesional, deben cuestionarse de forma objetiva para ser capaces de conectar las materias académicas con el mundo que les rodea a él y a su alumnado, para ser capaz de transmitir los valores que van a edificar la personalidad y la autonomía de cada uno de sus estudiantes en su independencia personal como ciudadano del mundo (Alumno 185a y 3). La muestra de estudio en sus reflexiones (Anexo IVc) sobre la autocrítica/crítica ha deducido que una actitud autocrítica/crítica en el aula es capaz de lograr facilitar el proceso educativo, potenciar las capacidades positivas del alumno y otras actitudes como la de autonomía y la reflexiva, observando de nuevo, como diferentes perfiles actitudinales en un buen docente, pueden lograr objetivos académicos y personales comunes.

> “Lo que realmente trasmite una persona que enseña es todo aquello que el receptor es capaz de percibir e incorporar en su “mochila” vital. Una “mochila” que cada alumno llenará de forma diferente, pese a tener el mismo profesor, y que llevará consigo para abrir y cerrar, sacar y compartir, o guardar, para lograr sus metas y superarse sabiendo que cada día es más competente en las materias de la vida” (Alumno 185a).
>
> “El profesor debe ser capaz de conjugar razón y emoción, pues ambas tamizan los procesos de enseñanza y aprendizaje. Es en este contexto en el que tiene que saber distinguir el momento de “salir de la escena” y dejar que los alumnos aprendan lo que es la decepción y la frustración. No en vano, el docente debe ser guía y no un moldeador” (Alumno 3).

En cualquier caso, el perfil actitudinal mostrado en la Figura 6, con la motivación, empatía y pasión por bandera, junto con otras actitudes comentadas en esta y en la sección 5.2.9. están en consonancia con lo que se considera un buen docente desde una dimensión pedagógica-filosófica (Jordán Sierra, 2011; Martínez y Tey, 2007; Tardif, 2004) y didáctica-pedagógica de los futuros docentes de Educación Secundaria (Gómez Alonso, 2019), de docentes en activo (Sánchez Asín y Luís

Boix, 2008, Gómez Alonso 2019), y de alumnos de Educación Secundaria en Cantabria (Gómez Alonso, 2019). Esto pone de relieve la importancia de no perder estas tres actitudes docentes en una profesión donde aparecen temporadas de agobios y crisis propias de la vida personal y profesional, ya que ello podría desembocar en la frustración y desmotivación (Bárcena y Mélich, 2000). Así, la muestra apuesta por la revisión de "la metodología y el trato con los alumnos" y por la formación continua para "estar siempre al día en lo que se refiere a motivaciones pedagógicas e innovaciones directamente relacionadas con nuestra materia" (Alumno 231e), mientras que García García (2010) apuesta por mantener la salud emocional manteniendo relaciones positivas con amigos y compañeros e implicándonos en proyectos de formación, innovación e investigación para lograr inculcar unos valores e ideas apropiadas y cualificadas a los alumnos y facilitar la convivencia en un futuro.

Por último, se le brinda un especial espacio al colectivo de los alumnos de Educación Secundaria, ya que es a ellos a los que se pretende llegar en el ejercicio de la docencia. Así, su perfil actitudinal del buen docente requiere, sobre todo, de motivación, empatía, respeto, paciencia, responsabilidad y comunicación (Gómez Alonso, 2019). Otros autores añaden, además, una actitud de interés, flexible, simpática (Raufelder et al., 2016), cercana, emocional/sensible, exigente y apasionada/entusiasta, dando los alumnos con mayores rendimientos más importancia al plano del ser que del saber-hacer en la práctica pedagógica del docente (Jiménez et al., 2012). Por otro lado, dado que las actitudes de un buen docente buscan el desarrollo como ciudadano de los alumnos, cabría preguntarse qué es un adulto de calidad en la sociedad para verdaderamente conocer si los pensamientos reflexionados hasta el momento son, o no, efectivos en su objetivo. Bazarra et al. (2004) establece unas características que se han trasladado a unas actitudes como son la consciente, afectuosa, flexible, comunicadora, curiosa, de humor, ética, de crítica y autocrítica, de escucha, esperanzada, y, además, con inteligencia para los sentimientos y las ideas que preparan para el fracaso y la frustración. Así, se podría decir que las actitudes resaltadas en este estudio, de forma global, son mucho más que la base para ser un buen docente, son la base

para ser una buena persona, un buen ciudadano. Si el futuro cuerpo docente ha de verse representado por los resultados del presente estudio, y no se queda solo en intenciones, sino que es el perfil que verdaderamente llegará a las aulas, se podría decir, que los egresados del Máster en Formación de Educación Secundaria de la UC responderán al docente que el alumnado y la sociedad demandan.

7. Posibles futuras líneas de investigación

La naturaleza descriptiva retrospectiva del presente estudio sin control de variables que pudieran ser de interés en el análisis del resultado, no ha permitido tener una potencialidad suficiente para poder realizar un estudio estadísticamente significativo. Es por ello que, viendo los resultados obtenidos tanto en los diferentes perfiles actitudinales del buen docente que se podrían obtener, como en la disparidad de resultados con respecto a actitudes como la autoritaria, un futuro estudio de investigación planteado de forma prospectiva desde el inicio del curso académico en la materia “Familia y Escuela en la Sociedad de la Información”, podría arrojar datos muy interesantes sobre el perfil del alumnado por titulación de entrada al máster, o por especialidad de formación del Máster en Formación de Educación Secundaria, y sobre su reflexión sobre las actitudes docentes más importantes en su tarea pedagógica.

La literatura ya apunta a que podría haber resultados interesantes. Por ejemplo, Gómez Alonso (2019) distinguió diferentes perfiles de actitudes docentes dependiendo del tipo de materia que imparte uno u otro docente, e incluso, en el estudiantado del Máster en Formación de Educación Secundaria, en función de la especialidad o titulación de entrada, se han distinguido tanto diferentes motivaciones para formarse como educadores (Martín Romera y Molina Ruiz, 2017) como tres formas de entender el papel del docente en el aula: como recurso y guía pedagógica, como transmisor de conocimientos y responsable máximo de los acontecimientos del aula, y un tercer grupo mixto entre los dos anteriores (Martínez de la Hidalga y Villardón-Gallego, 2015; Pontes Pedrajas et al., 2015). Otros han ido más allá observando diferencias en cuanto a su forma de entender la educación

entre los futuros docentes con respecto al sexo, al tipo de enseñanza (privada, pública), la enseñanza en Educación Secundaria o FP e incluso, por su religiosidad (Caballero, 2002).

Con esta propuesta de investigación, se podrían conocer las actitudes docentes predominantes por perfil de especialidad, haciendo hincapié en aquellas necesidades específicas de formación en "habilidades blandas" que pudiesen tener cada una de estas especialidades tanto desde el módulo genérico como del específico en cursos posteriores, mejorando el logro de las competencias del programa académico de esta titulación.

Además, este estudio podría ser la base de una investigación más amplia donde se podría, bajo consentimiento de la muestra, hacer un seguimiento de los egresados del título. Así tras un periodo de tiempo ejerciendo como docentes podrían volver a ser evaluados en cuanto al perfil de actitudes que consideran fundamentales en un buen docente, pudiendo comparar los resultados y valorar cómo afecta el sistema educativo en los docentes, y cómo se podría, mediante la formación continua, apoyar a este colectivo durante el desarrollo de su trayectoria profesional para que no pierdan esas actitudes que parece que hoy les mueve desde su vocación: la motivación, la empatía y la pasión.

8. Conclusiones

El objetivo general del presente estudio era obtener el perfil de actitudes que debe tener un buen docente según en los estudiantes del Máster en Formación de Educación Secundaria de la UC.

Las conclusiones son las siguientes:

- Hay diferentes perfiles actitudinales que podrían definir a un buen docente, pero todos ellos tienen en común que promueven un enriquecimiento del ambiente en el aula. A su vez, este enriquecimiento viene determinado porque se evita el absentismo y abandono escolar, se logra mantener la atención del alumnado, se muestra la utilidad de la materia que se está

impartiendo, se logra una comunicación eficaz, se facilita el proceso educativo y se potencian capacidades y actitudes éticas en el alumnado.

- De entre los múltiples perfiles actitudinales del buen docente, resalta el caracterizado por las actitudes motivadora, empática y apasionada que, a su vez, son capaces de promover actitudes fundamentales para el desarrollo de la personalidad e identidad propia de los alumnos como son la propia motivadora, empática y apasionada, y otras como la de seguridad, cooperativa, democrática, positiva, respetuosa, de crítica, de responsabilidad, de confianza, de curiosidad o reflexiva.
- Se ha observado una red actitudinal donde, por un lado, la actitud empática parece ser el eje principal para poder reflejar una actitud motivadora y apasionada en el aula. Además, se refleja que estas dos últimas actitudes son reflexionadas como si ambas tuviesen un significado o consecuencias en el aula similares, o como si la presencia de una conllevase automáticamente la de la otra en una personalidad.
- La actitud comunicativa, en menor medida junto con la de escucha y dialógica, se confirma como la actitud fundamental en un buen docente, incluso por delante de la motivadora, empática y apasionada, puesto que, sin ella, es poco probable que estas tres actitudes pudiesen mostrarse y transferirse de forma eficaz.
- La muestra, en su reflexión y de forma natural, fue forjando una red conceptual del buen docente alrededor de la actitud ética que, inicialmente, no fue cuantificada en el mapa actitudinal del ejercicio. Entre estas actitudes vinculadas a la ética destacan la coherente, de guía, la honesta, orientadora, respetuosa, implicada o cercana, entre otras.
- La muestra destaca en el estudio semicuantitativo y reflexivo actitudes de todo tipo necesarias en el equilibrio actitudinal del buen docente que dan lugar a una práctica docente que se acoge a los planos del ser, del saber y del saber-hacer.

- Las actitudes creativa, flexible, innovadora y autocrítica/crítica, pese a ser de las más valoradas en el estudio semicuantitativo, han quedado en un segundo plano en el estudio reflexivo. Sin embargo, la muestra ha seguido considerando estas actitudes como importantes en el perfil actitudinal del docente por lograr el enriquecimiento del aula por otras vías a las expuestas por la actitud motivadora, apasionada y empática, pero igual de necesarias por el estudiantado del siglo XXI.
- Las actitudes docentes negativas mostradas por la muestra son todas aquellas contrarias a las hasta aquí expuestas, destacando la actitud negativa, arrogante, inflexible, pasiva, altiva, indiferente, intimidante y pesimista.
- Los entresijos del sentido semántico de ciertas actitudes han quedado reflejados en el trabajo en función, probablemente, de la propia experiencia de la muestra como alumnos, que los han llevado a catalogarlas como negativas, positivas y hasta positivas destacadas. Esta falta de cohesión semántica se ha dado, sobre todo, en las actitudes autoritarias o la estricta, si bien también se han considerado aspectos negativos derivados de un exceso o mala comprensión de la actitud empática.
- Se confirma entre la muestra la necesidad de la formación continua por parte de los docentes en cuanto a “habilidades blandas” y “duras” para poder mantener el perfil actitudinal del buen docente a lo largo de toda la vida laboral.
- El perfil del buen docente descrito por la muestra sería un ideal a llevar a los centros de enseñanza de Educación Secundaria, donde se requiere de un docente equilibrado en aptitudes y actitudes para lograr educar un alumnado en conocimientos y, sobre todo, en valores, que están en una etapa de su vida sensible por los cambios propios de su edad (físicos, y cognitivo-personales) en un entorno social bombardeado de información y en constante cambio.

- Las conclusiones remarcan la eficacia y buen funcionamiento del programa formativo del máster de la UC en cuanto a formación en competencias relacionadas con valores educativos que está respaldada por la legislación vigente.

9. Bibliografía

Argos, J. (2015). Ser docente de educación secundaria: perfilando su tarea desde diferentes miradas. En M. García Lastra, J.M. Osorio Sierra (Eds.). Temas clave en la formación inicial del profesorado de Secundaria. Cantabria: Editorial Universidad Cantabria. Pp. 25-51.

Argos, J. (2019). Apuntes propios de la materia "Familia y Escuela en la Sociedad de la Información". Universidad de Cantabria.

Arnau Sabatés, L., y Montané Capdevila, J. (2010). Aportaciones sobre la relación conceptual entre actitud y competencia, desde la teoría del cambio de actitudes. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology, 8*(3), 1283-1302.

Álvarez Rodríguez, I. (2020). *Debatiendo la constitucionalidad del pin parental* [Archivo pdf]. https://eprints.ucm.es/id/eprint/59434/1/Pin%20Parental.pdf

Asensio Aguilera, J.M. (2010). El desarrollo del tacto pedagógico (o la otra formación del educador). Barcelona: Editorial GRAO, 186 págs.

Asensio, J.M. (2004). Una educación para el diálogo. Barcelona: Editorial Paidós, 248 págs.

Bárcena, F. y Mélich, J.C. (2000). La educación como acontecimiento ético. Barcelona: Paidós. Pp. 173-178.

Bautista Vallejo, J.M. (2010). La responsabilidad como categoría pedagógica en el pensamiento de Emmanuel Mounier: consideraciones para una didáctica actual. [Tesis de Doctorado, Universidad de Huelva]. https://www.researchgate.net/profile/Jose_Bautista-Vallejo/publication/277758348_La_responsabilidad_como_categoria_pedagogica_en_el_pensamiento_de_Emmanuel_Mounier_consideraciones_para_una_didactica_actual/links/5b0d00840f7e9b1ed7fbd362/La-responsabilidad-como-categoria-pedagogica-en-el-pensamiento-de-Emmanuel-Mounier-consideraciones-para-una-didactica-actual.pdf

Bautista Vallejo, J.M. (2001). Actitudes y valores: precisiones conceptuales para el trabajo didáctico. *XXI. Revista de Educación, 3*, 189-196.

Bauman, Z. (2000). Liquid modernity. Cambridge: Polity Press.

Bauman, Z. (2003). Educational challenges of the liquid-modern era. *Diogenes, 50*, 15–26

Bazarra, L., Casanova, O. y García Ugarte, J. (2004). Ser profesor y dirigir profesores en tiempos de cambio. Madrid: Narcea.

Boletín Oficial del Estado. Constitución Española. Cortes Generales. BOE núm 311, de 29 de septiembre de 1978.

Breault, R.A. (2013). "She was great, but…": Examining preservice recollections of favourite and most effective teachers. *The Professional Educator, 37*(1), 1-14.

Buendía, L., Berrocal De Luna, E., Olmedo Moreno, E.M., Pegalajar Moral, M., Ruiz Rosillo, M.A. Y Tomé Fernández, M. (2011). Valoración por parte del alumnado de las competencias que se pretenden conseguir con el máster universitario de profesorado de educación secundaria obligatoria, bachillerato, formación profesional y enseñanza de idiomas. *Bordón*, *63* (3), 57-74.

Caballero, M.C.B. (2002). Valores y creencias del profesorado de secundaria sobre algunos aspectos de la educación. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, *5*(2).

Cádiz, J., Astorga, M.L., Villanueva, O.L. y Echenique, M.J. (2012). ¿Profesores competentes o humanizadores? *Educación y Educadores, 15*(3), 535-546.

Campbell, E. (2003). Let right be done: Trying to put ethical standard into practice. En P.T. Begley y O.Johansson (Eds.), The ethical Dimensions of School Leadership. New York: Kluwer Academic Publishers. Pp. 69-87

Castro Bustamante, J. (2004). Actitudes y desarrollo moral: Función formadora de la escuela. *Educere, 8*(27), 475-482

Cerda Moya, F.J. (2018). Modernidad y educación: Los retos de Zygmunt Bauman. Universidad de La Laguna.

Chetty, N. y Alathur, S. (2018). Hate speech review in the context of online social networks. *Aggression and Violent Behavior, 40*, 108-118.

Corino Hueso, L. (2020). La enseñanza digital en serio y el derecho a la educación en tiempos del coronavirus. *Revista de educación y derecho,1*(21), 1-29.

Day, C. (2006). Pasión por enseñar. La identidad personal y profesional del docente y sus valores. Madrid: Narcea. 210 págs.

Declaración Universal de los Derechos Humanos. Resolución 217 A (III) de la Organización de las Naciones Unidas, París, Francia, 10 de diciembre de 1948.

Del Barrio, J.A., Castro, A., Ibáñez, A. y Borragán, A. (2009). El proceso de comunicación en la enseñanza. *International Journal of Developmental and Educational Psychology, 2*(1), 387-395

Delbosco, R. (2018). Educación, persona y política. Intuiciones y tensiones en P. Freire. *Revista Cultura Económica, 95*, 36-50.

Delors, J. (1996): The four pillars of Education. En Learning: the treasure within; report to UNESCO of the International Commission on Education for the XXI century. Madrid: Ediciones Santillana/UNESCO. Pp. 91-103

Díaz Dumont J.R., Ledesma Cuadros, M.J., Rojas Vargas, S., Díaz Tito, L.P. (2020). Los cuatro saberes de la educación como formación continua en las empresas. *Fides Et Ratio,19*(19), 17-47.

Doménech Betoret, F., Traver Martí, J.A., Moliner García, M.O., Sales Ciges, M.A. (2004). Análisis de las variables mediadoras entre las concepciones educativas del profesor de secundaria y su conducta docente. *Revista de Educación* (340), 473-492.

Dunning, D. (2011). Chapter five - The Dunning–Kruger Effect: On Being Ignorant of One's Own Ignorance. En James M. Olson y Mark P. Zanna (Eds.). *Advances*

in Experimental Social Psychology, Volumen 44. Amsterdam: Academic Press. Pp. 247-296.

Eurostat (2020). *Early leavers from education and training*. https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Early_leavers_from_education_and_training#Overview

Estellés, M. y Castellví, J. (2020). The Educational Implications of Populism, Emotions and Digital Hate Speech: A Dialogue with Scholars from Canada, Chile, Spain, the UK, and the US. *Sustainability, 12*, 6034.

Freire, P. (1985). Pedagogía del Oprimido. Madrid: Sigo XXI.

Fullan, M. y Hargreaves, A. (1997). ¿Hay algo por lo que merezca la pena luchar en la escuela? Trabajar unidos para mejorar. Sevilla: MCEP. Pp. 41-43.

García Vidal, M., Ortega Navas, M.C. y Sola Reche, J.M. (2018). *Teoría de la Educación, 30*(2), 201-221.

García García, E. (2010). Competencias éticas del profesor y calidad de la educación. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 13*(4), 29-41.

Gómez Alonso, M. (2019). El docente ante el reto de educar: Las actitudes docentes en la Educación Secundaria. Trabajo de fin de máster. Santander: Universidad de Cantabria.

Gutiérrez González, J.M. (2011). La Formación Inicial del Profesorado de Secundaria. Del CAP al máster. CEE Participación Educativa, *17*, 96-107.

Instituto Nacional de Estadística (INE). (2021a). https://www.ine.es/jaxiT3/Datos.htm?t=4247

Instituto Nacional de Estadística (INE). (2021b). *El número de 'ninis' registra la cifra más baja desde 2005*. https://www.lne.es/economia/2020/01/28/numero-ninis-registra-cifra-baja-20405234.html

Jepson Wigg, Y. (2020). The Cautionary Tale of the Educational Enthusiast: A Social Sustainability Perspective on Trends in Education. En Ehrlin, Anna & Jepson

Wigg, Ulrika (Eds.). *Social hållbarhet i utbildning: Ett begrepp under formation*. Eskilstuna: Mälardalens högskola. Pp. 65-76

Jiménez Trens, M.A. y Navaridas Nalda, F. (2012). Cómo son y que hacen los "maestros excelentes": la opinión de los estudiantes. *Revista Complutense de Educación, 23*(2). 463-485.

Jordan Sierra, J.A. (2011). Disposiciones esenciales de los profesores en las relaciones con sus alumnos desde Una perspectiva ética-pedagógica. *Educación XX1. 14*(1). 59-87.

Korthagen, A.J. (2010). La práctica, la teoría y la persona en la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 68*(24,2), 83-101.

Palo y Astilla (2021). *Las enseñanzas de Gabilondo*. https://www.lasexta.com/programas/palo-astilla/inaki-gabilondo-habla-sobre-la-herencia-y-el-legado-que-dejara-a-sus-hijos_202102016019d1974bf2df0001ae1ea0.html

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado del 30 de diciembre de 2020. Núm. 340.

Manso Ayuso, J. y Martín Ortega, E. (2014). Valoración del Máster de Formación de Profesorado de Educación Secundaria: estudio de casos en dos universidades. *Revista de Educación, 364*. 145-169.

Martín Romera, A. y Molina Ruiz, E. (2017). Motivaciones hacia la formación inicial pedagógica en estudiantes del máster en educación secundaria de la universidad de granada. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía, 28*(3), 63-81.

Martínez, M. y Tey, A. (2007). El profesorado: profesión y compromiso ético. En Pérez Gómez, A.I. y otros (Eds.). *Profesorado y otros profesionales de la Educación*. Barcelona: MEC/ Octaedro. Pp. 37-76.

Martínez de la Hidalga, Z. y Villardón-Gallego, L. (2015). La imagen del profesor de Educación Secundaria en la formación inicial. *Revista de curriculum y formación del profesorado, 19*(1).

Ministerio de derechos sociales y agenda 2030. (2021). *Objetivos de desarrollo sostenible*. https://www.agenda2030.gob.es/objetivos/home.htm

O'Callahan-Gordo, C. y Antó, J.M. (2020). COVID-19: The disease of the Anthropocene. *Environmental Research, 187*, 109683

Orden ECI/3858/2007, de 27 de diciembre, 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. Boletín Oficial del Estado de 29 de diciembre de 2007. Núm. 22450.

ORDEN de 8 de julio de 1971 sobre actividades docentes de los Institutos de Ciencias de la Educación en relación con la formación pedagógica de los universitarios. Boletín Oficial del Estado de 12 de agosto de 1971. Núm. 192.

Palomino Condón, F.J. (2013). El docente deseable: Actitudes atemporales frente a retos inciertos. Trabajo de fin de máster. Santander: Facultad de Educación de la Universidad de Cantabria.

Pérez-Dasilva, J. Á., Meso-Ayerdi, K., y Mendiguren-Galdospín, T. (2020). Fake news y coronavirus: detección de los principales actores y tendencias a través del análisis de las conversaciones en Twitter. *Profesional de la Información, 29*(3).

Pérez Miranda, I., Medina Quintana, S., y García Morís, R. (2019). La Enseñanza del Pasado. Educación frente adoctrinamiento. *El Futuro del Pasado: revista electrónica de historia, 1*(10), 11-16.

Puri, N., Coomes, E. A., Haghbayan, H., & Gunaratne, K. (2020). Social media and vaccine hesitancy: new updates for the era of COVID-19 and globalized infectious diseases. *Human Vaccines & Immunotherapeutics*,*16*, 2586-2593

Pontes Pedrajas, A., Poyato López, F. y Oliva Martínez, J.M. (2015) Concepciones sobre el aprendizaje en estudiantes del máster de profesorado de educación secundaria del área de ciencia y tecnología. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, 19*(2), 225-243

Raufelder, D., Nitsche, L., Breitmeyes, S., Kebler, S., Herrmann, E. y Regner, N. (2016). Students' perception of "good" and "bad" teachers—Results of a qualitative thematic analysis with German adolescents. *International Journal of Educational Research, 75*, 31-44.

Real Academia Española (s.f). Actitud. En Diccionario de la lengua española. Recuperado en abril de 2021, de https://dle.rae.es/actitud?m=form

Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales. Boletín Oficial del Estado de 30 de octubre de 2007. Núm. 18770.

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*, 62-84.

Ribeiro Teles, T. (2019). Más derechos humanos y menos misantropía: por un derecho menos egoísta. *Interfaces Científicas - Direito, 7*(2), 83-100.

San Martín, O.R. *En* STECyL-i. (22 de febrero de 2018). *La guerra del MIR educativo: seis años para ser profesor.* https://stecyl.net/la-guerra-del-mir-educativo-seis-anos-para-ser-profesor/

Sánchez Asín, A. y Luís Boix, J. (2008). La construcción de la identidad y profesionalización de los docentes noveles de la ESO, a través de un estudio experimental. *Revista de curriculum y formación del profesorado, 12*(3).

Sarid, A. (2017). Self-critical appropriation: An assessment of Bauman's view of education in liquid modernity. *Educational philosophy and theory, 49*(5), 462-472.

Standish, P. y Thoilliez, B. (2018). El pensamiento crítico en crisis: Una reconsideración pedagógica en tres movimientos. *Teoría de la Educación, 30*(2), 7-22.

Strike, K.A. (2003). Community, coherence and Inclusiveness. En P.T. Begley y O.Johansson (Eds.), The ethical Dimensions of School Leadership. New York: Kluwer Academic Publishers. Pp. 69-87

Tardif, M. (2004). Los saberes del docente y su desarrollo profesional. Madrid: Narcea. Pp. 107-110.

Tawil, S. y Cougoureux, M. (2013) Una Mirada actual a la Educación encierra un tesoro: evaluar la influencia des informe Delors de 1996. *Investigación y prospectiva en educación: contribuciones temáticas, 1*, 1-10.

Terigi, F. (2011) (Dir.). Aportes pedagógicos a la reformulación de la formación inicial de los/as profesores/as. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Unamuno, M.D. (1912). *Algo sobre misantropía*. https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/83987/CMU_3-124.pdf?sequence=1

Universidad de Cantabria. (2020a). Facultad de Educación. *Primeros veinte años de historia.* https://web.unican.es/centros/educacion/Documents/Facultad%20de%20Educacio%CC%81n.pdf

Universidad de Cantabria. (2020b). Máster en Formación del Profesorado. https://web.unican.es/admision/acceso-a-estudios-de-master-oficial/master-formacion-del-profesorado

Universidad de Cantabria. (2019). *Apuesta por mejorar la formación del profesorado*. https://web.unican.es/noticias/Paginas/2019/septiembre_2019/master-profesorado.aspx

Vargas Vergara, M. (2021). Debate sobre la utilización de las tecnologías en educación durante la pandemia. *Aularia, 1*, 103-120.

Vinuesa Angulo, J.M. (2002). La cultura del esfuerzo. *Revista de Educación, 1*(329), 207-217.

Walker, R.J. (2008). Twelve Characteristics of an Effective Teacher: A Longitudinal, Qualitative, Quasi-Research Study of In-service and Pre-service Teachers' Opinions. *Educational Horizons, 87*(1), 61-68

Walker, R.J., Spangler, B.R., Paige Lloyd, E., Walker, B.L., Wessels, P.M., Summerville, A. (2018). Comparing active learning techniques: The effect of clickers and discussion groups on student perceptions and performance. *Australasian Journal of Educational Technology, 34*(3), 74-87

Woolley, M. (2017). The attitudes and perceptions of beginning teachers in relation to teaching controversial issues in the history classroom. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 20*(2), 1-16.

Zabalza Beraza, M.A. y Zabalza Cerdeiriña, M.Z. (2012). Profesores y profesión docente. Entre el “ser” y el “estar”. Madrid: Narcea.

Anexos

Anexo I. Actitudes docentes registradas en el estudio por orden alfabético, frecuencia (número absoluto) de aparición en el estudio y su porcentaje de aparición en los trabajos analizados (n=231) como actitud negativa (N; -2), positiva (P; +1) o positiva destacada (PD; +2). (*Continúa en siguiente página*).

Actitudes docentes	Frecuencia	%		
		N	P	PD
Aburrida	6	2,60	0,00	0,00
Accesible/Receptiva	49	0,00	19,91	1,30
Acogedora	28	0,00	12,12	0,00
Acomodada	1	0,43	0,00	0,00
Activa/Inquieta/Proactiva	34	0,00	12,99	1,73
Afectuosa	27	0,00	9,96	1,73
Agresiva	8	3,46	0,00	0,00
Alegre/Vital	45	0,00	18,61	0,87
Altiva/Prepotente	10	4,30	0,00	0,00
Altruista	5	0,00	2,16	0,00
Amable	14	0,00	6,06	0,00
Ambiciosa	6	0,00	2,60	0,00
Amena	26	0,00	11,30	0,00
Analítica	3	0,00	1,30	0,00
Antidemocrática	1	0,43	0,00	0,00
Antipática	3	1,30	0,00	0,00
Antisocial	2	0,87	0,00	0,00
Apasionada/Entusiasta	162	0,00	39,83	30,30
Arrogante	12	4,76	0,43	0,00
Asertiva	24	0,00	8,70	1,73
Atrevida	14	0,00	6,06	0,00
Audaz	12	0,00	5,20	0,00
Autocontrol, de	7	0,00	2,60	0,43
Autocrítica/Crítica	100	0,40	33,33	9,52
Autoritaria	43	9,96	7,80	0,87
Aventurera	3	0,00	0,87	0,43
Beligerante	4	0,00	1,30	0,43
Cálida	17	0,00	7,40	0,00
Carismática	37	0,00	14,29	1,73
Cautivadora/Fascinadora/ Seductora	32	0,00	11,69	2,16
Cercana	115	0,00	42,40	7,36
Ciudadana	2	0,00	0,00	0,87
Coherente/Consecuente	48	0,00	16,88	3,90
Compasiva	13	0,00	5,19	0,43
Competitiva	1	0,00	0,43	0,00
Complaciente	1	0,43	0,00	0,00
Comprensiva	53	0,00	18,61	4,33
Comprometida	103	0,00	28,60	16,02

Anexo I. (*Continuación; 2/6*). Actitudes docentes registradas en el estudio por orden alfabético, frecuencia (número absoluto) de aparición en el estudio y su porcentaje de aparición en los trabajos analizados (n=231) como actitud negativa (N; -2), positiva (P; +1) o positiva destacada (PD; +2). (*Continúa en siguiente página*).

Actitudes docentes	Frecuencia	%		
		N	P	PD
Comunicativa	101	0,00	32,03	11,69
Conciliadora	5	2,16	0,00	0,00
Confianza, de	25	0,00	8,66	2,16
Conformista	4	1,73	0,00	0,00
Constancia, de	6	0,00	1,73	0,87
Constructivista	5	0,00	1,73	0,43
Controladora	1	0,43	0,00	0,00
Convergente	2	0,43	0,00	0,43
Convincente	2	0,00	0,87	0,00
Cooperativa/Colaborativa	61	0,00	23,81	2,60
Creativa/Ingeniosa/ Transformadora	133	0,00	44,16	13,42
Curiosa	36	0,00	12,99	2,60
Democrática	23	0,00	9,52	0,43
Derrotista	1	0,43	0,00	0,00
Desafiante	2	0,43	0,43	0,00
Desinteresada	3	0,00	0,00	0,00
Desorganizada	3	1,30	0,00	0,00
Despreocupada	1	0,43	0,00	0,00
Dialogante	62	0,00	21,21	5,63
Didáctica	3	0,00	1,30	0,00
Digna	1	0,00	0,00	0,43
Diligente	1	0,00	0,43	0,00
Dinámica	107	0,00	41,56	4,76
Diplomática	1	0,00	0,43	0,00
Directa/Decidida/Clara	31	0,00	13,40	0,00
Disciplinada/Metódica	32	0,00	11,26	2,60
Discriminatoria	7	3,03	0,00	0,00
Distante	7	2,60	0,43	0,00
Divertida	26	0,00	11,26	0,00
Dramática	1	0,43	0,00	0,00
Egocéntrica	4	1,73	0,00	0,00
Egoísta	5	2,16	0,00	0,00
Ejemplarizante	5	0,00	1,30	0,87
Emocional/Emotiva/Sensible	45	0,43	18,18	0,87
Empática	187	0,00	43,72	37,23
Emprendedora	10	0,00	4,33	0,00
Enérgica	7	0,00	3,03	0,00
Escucha, de	53	0,00	20,35	2,60

Anexo I. (*Continuación; 3/6*). Actitudes docentes registradas en el estudio por orden alfabético, frecuencia (número absoluto) de aparición en el estudio y su porcentaje de aparición en los trabajos analizados (n=231) como actitud negativa (N; -2), positiva (P; +1) o positiva destacada (PD; +2). (*Continúa en siguiente página*).

Actitudes docentes	Frecuencia	%		
		N	P	PD
Esperanzadora	2	0,00	0,87	0,00
Estricta	14	0,43	4,76	0,87
Ética	39	0,00	11,69	5,19
Excluyente	3	1,30	0,00	0,00
Exigente	69	0,43	26,84	2,60
Expresiva	1	0,00	0,43	0,00
Extrovertida	4	0,00	1,73	0,00
Familiar	1	0,00	0,43	0,00
Filantrópica/Solidaria	12	0,00	4,76	0,43
Firme	1	0,00	0,43	0,00
Flexible/Adaptable/Abierta	112	0,00	42,42	6,06
Fría	1	0,43	0,00	0,00
Generosa	17	0,00	6,93	0,43
Genuina	3	0,00	1,30	0,00
Halagadora	2	0,00	0,87	0,00
Heterodoxa	22	0,00	9,09	0,43
Holística	2	0,00	0,00	0,87
Honesta/Honrada	29	0,00	12,55	0,00
Humana	7	0,00	3,03	0,00
Humilde/Modesta	68	0,00	5,63	0,43
Humorística	14	0,00	3,03	0,00
Igualitaria/Ecuánime	16	0,00	6,06	0,87
Impaciente	5	2,16	0,00	0,00
Imparcial/Neutral	10	0,43	0,00	0,00
Impertinente	1	0,40	0,00	0,00
Implicada/Dedicada/ Entregada	56	0,00	17,32	6,93
Impulsiva/Vehemente	3	0,43	0,87	0,00
Incansable	1	0,00	0,43	0,00
Inclusiva	20	0,00	7,79	0,87
Incorformista/Luchadora/ Mejora, de/Persistente/ Perseverante	35	0,00	13,00	2,20
Incrédula	1	0,43	0,00	0,00
Indiferente	10	4,33	0,00	0,00
Indulgente	2	0,87	0,00	0,00
Inestable	2	0,90	0,00	0,00
Inflexible/Intransigente/ Unilateral	11	4,76	0,00	0,00
Inividualista	3	1,30	0,00	0,00
Injusta	8	3,46	0,00	0,00

Anexo I. (*Continuación; 4/6*). Actitudes docentes registradas en el estudio por orden alfabético, frecuencia (número absoluto) de aparición en el estudio y su porcentaje de aparición en los trabajos analizados (n=231) como actitud negativa (N; -2), positiva (P; +1) o positiva destacada (PD; +2). (*Continúa en siguiente página*).

Actitudes docentes	Frecuencia	%		
		N	P	PD
Inmoral	3	1,30	0,00	0,00
Innovadora	77	0,00	26,41	6,93
Insegura	2	0,87	0,00	0,00
Inspiradora	23	0,00	7,79	2,16
Instructora	3	0,87	0,00	0,00
Íntegra/Noble	29	0,00	11,26	1,30
Integradora	22	0,00	7,79	1,70
Interactiva/Participativa	55	0,00	22,94	0,00
Interpretativa/"Teatrera"	3	0,00	1,30	0,00
Intimidante/Penalizadora/ Generadora de "miedo a errar/Prejuiciosa	10	4,33	0,00	0,00
Intolerante	6	2,60	0,00	0,00
Introvertida	3	1,30	0,00	0,00
Investigadora/Experimental/ Empírica	26	0,00	10,82	0,43
Irascible	1	0,40	0,00	0,00
Irreflexiva	2	0,87	0,00	0,00
Irrespetuosa	4	1,73	0,00	0,00
Irresponsable	4	1,73	0,00	0,00
Jeráquica/Superioridad, de	4	1,73	0,00	0,00
Justa	42	0,00	16,50	1,73
Leal	1	0,00	0,43	0,00
Liderazgo, de	26	0,00	10,39	10,39
Lúdica	2	0,00	0,90	0,00
Manipuladora	1	0,43	0,00	0,00
Mediadora	25	0,00	9,96	0,87
Moderadora	1	0,00	0,43	0,00
Monótona/Lineal	7	3,00	0,00	0,00
Motivadora/Estimulante/ Potenciadora	163	0,00	32,03	38,53
Narcisista	2	0,90	0,00	0,00
Natural/Original/Auténtica	20	0,00	8,23	0,43
Negativa	12	5,19	0,00	0,00
Negligente	2	0,90	0,00	0,00
Negociadora	1	0,00	0,43	0,00
Objetiva	13	0,43	4,33	0,87
Observadora/Perspicaz	105	0,00	41,13	4,33
Omnipotente/Omnipresente/ Protagonista	4	0,87	0,40	0,43
Orgullosa	1	0,00	0,43	0,00

Anexo I. (*Continuación; 5/6*). Actitudes docentes registradas en el estudio por orden alfabético, frecuencia (número absoluto) de aparición en el estudio y su porcentaje de aparición en los trabajos analizados (n=231) como actitud negativa (N; -2), positiva (P; +1) o positiva destacada (PD; +2). (*Continúa en siguiente página*).

Actitudes docentes	Frecuencia	%		
		N	P	PD
Orientadora/Facilitadora/ Guía, de	37	0,00	13,85	2,16
Paciente	84	0,00	33,77	2,60
Pacífica	2	0,00	0,43	0,43
Parcial	3	1,30	0,00	0,00
Pasiva	11	4,76	0,00	0,00
Paternalista	2	0,43	0,43	0,00
Pedagógica	13	0,00	3,90	1,73
Pedante	1	0,43	0,00	0,00
Perezosa	4	1,73	0,00	0,00
Permeable	1	0,00	0,40	0,00
Permisiva	3	0,43	0,87	0,00
Pesimista	10	4,33	0,00	0,00
Positiva/Optimista/Simpática	106	0,00	38,10	7,79
Pragmática	2	0,00	0,43	0,40
Presionante	7	0,00	3,03	0,00
Profesional	22	0,00	7,79	1,73
Propositiva	1	0,00	0,43	0,00
Protectora	9	0,87	3,00	0,00
Provocador	47	0,00	16,00	4,33
Prudente	5	0,00	1,73	0,43
Racional	3	0,00	1,30	0,00
Realista	11	0,00	4,76	0,00
Recelosa	1	0,43	0,00	0,00
Reflexiva	57	0,00	20,78	3,90
Rencorosa	2	0,90	0,00	0,00
Renovadora	1	0,00	0,00	0,40
Resignada	1	0,00	0,43	0,00
Resiliente	8	0,00	3,00	0,43
Resolutiva	47	0,00	19,48	0,87
Respetuosa	101	0,00	32,47	11,26
Responsable	71	0,00	27,71	3,03
Ridiculizadora	1	0,43	0,00	0,00
Rutinaria/Reproductora	3	1,30	0,00	0,00
Seguridad, de	26	0,00	10,39	0,87
Seria/Formal	38	0,00	15,58	0,87
Sexista	6	2,60	0,00	0,00
Sincera/Franca	26	0,00	10,82	0,40
Soñadora	35	0,00	13,85	1,30
Subjetiva	3	0,00	1,30	0,00

Anexo I. (*Continuación; 6/6*). Actitudes docentes registradas en el estudio por orden alfabético, frecuencia (número absoluto) de aparición en el estudio y su porcentaje de aparición en los trabajos analizados (n=231) como actitud negativa (N; -2), positiva (P; +1) o positiva destacada (PD; +2)..

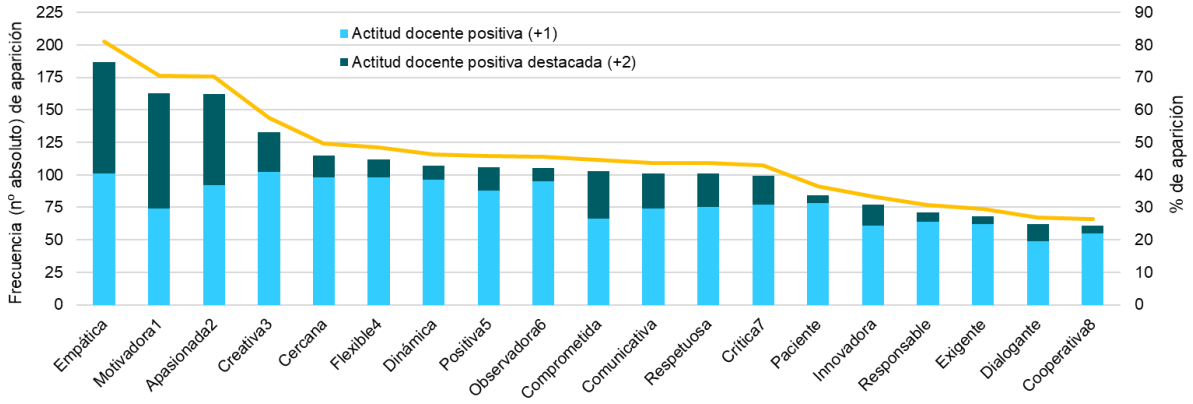
Actitudes docentes	Frecuencia	%		
		N	P	PD
Sumisa	1	0,43	0,00	0,00
Templada/Serena/Tranquila	13	0,00	5,63	0,00
Tolerante	50	0,00	20,80	0,87
Transgresora	1	0,00	0,40	0,00
Transparente	1	0,00	0,43	0,00
Utópica	3	0,00	0,87	0,40
Valiente/Intrépida	19	0,00	6,50	1,73
Versátil	3	0,00	1,30	0,00

Anexo II. *(Continuación de Tabla 1)* Actitudes docentes positivas (P) y positivas destacadas (PD) registradas en el estudio por orden decreciente de aparición en el estudio (n=231). Se muestran las actitudes ubicadas en el Q4 por porcentaje (%) de aparición entre el estudiantado analizado, excepto aquellas con un % total (P + PD) de aparición inferior al 5%.

Actitudes docentes	%	
	P	PD
Reflexiva	20,78	3,90
Implicada/Dedicada/ Entregada	17,32	6,93
Comprensiva	18,61	4,33
Escucha, de	20,35	2,60
Interactiva/Participativa	22,94	0,00
Tolerante	20,80	0,87
Accesible/Receptiva	19,91	1,30
Coherente/Consecuente	16,88	3,90
Liderazgo, de	10,39	10,39
Resolutiva	19,48	0,87
Provocador	16,00	4,33
Alegre/Vital	18,61	0,87
Emocional/Emotiva/ Sensible	18,18	0,87
Justa	16,50	1,73
Ética	11,69	5,19
Seria/Formal	15,58	0,87
Carismática	14,29	1,73
Orientadora/Facilitadora/ Guía, de	13,85	2,16
Curiosa	12,99	2,60
Incorformista/Luchadora/ Mejora, de/Persistente/ Perseverante	13,00	2,20
Soñadora	13,85	1,30
Activa/Inquieta/Proactiva	12,99	1,73
Cautivadora/Fascinadora/ Seductora	11,69	2,16
Disciplinada/Metódica	11,26	2,60
Directa/Decidida/Clara	13,40	0,00
Honesta/Honrada	12,55	0,00
Íntegra/Noble	11,26	1,30
Acogedora	12,12	0,00
Afectuosa	9,96	1,73
Amena	11,30	0,00

Actitudes docentes	%	
	P	PD
Investigadora/Experimental/ Empírica	10,82	0,43
Divertida	11,26	0,00
Seguridad, de	10,39	0,87
Sincera/Franca	10,82	0,40
Mediadora	9,96	0,87
Confianza, de	8,66	2,16
Asertiva	8,70	1,73
Democrática	9,52	0,43
Inspiradora	7,79	2,16
Heterodoxa	9,09	0,43
Profesional	7,79	1,73
Integradora	7,79	1,70
Autoritaria	7,80	0,87
Inclusiva	7,79	0,87
Natural/Original/Auténtica	8,23	0,43
Valiente/Intrépida	6,50	1,73
Cálida	7,40	0,00
Generosa	6,93	0,43
Igualitaria/Ecuánime	6,06	0,87
Amable	6,06	0,00
Atrevida	6,06	0,00
Humilde/Modesta	5,63	0,43
Compasiva	5,19	0,43
Estricta	4,76	0,87
Pedagógica	3,90	1,73
Templada/Serena/Tranquila	5,63	0,00
Audaz	5,20	0,00
Filantrópica/Solidaria	4,76	0,43
Objetiva	4,33	0,87

Anexo III. Frecuencia (en números absolutos) y porcentaje (%) de aparición de actitudes docentes clasificadas como positivas (+1 punto) y positivas destacadas (+2 puntos) en los buenos docentes por los alumnos del Máster en Formación de Educación Secundaria de la UC evaluados (n=231). Solo se muestran aquellas con un % total de aparición superior al 25% de los trabajos analizados (percentiles, 2, 3 y 4).



Las columnas se leen en el eje izquierdo, y la línea en el eje derecho.

Los números tras las actitudes docentes indican que van asociadas a otras actitudes: 1, Estimulante/Potenciadora; 2, Entusiasta; 3, Ingeniosa/Transformadora; 4, Adaptable/Abierta; 5, Optimista/Simpática; 6, Perspicaz; 7, Autocrítica, de; 8, Colaborativa.

Anexo IV. Reflexiones de alumnos sobre otras actitudes positivas.

a) Reflexiones de alumnos sobre otras actitudes positivas como la comunicadora, de escucha, y dialógica.

Alumno 206f: “Un buen comunicador no solo debe prestar atención a lo que dice, sino a todos los elementos que forman parte de su mensaje, el lenguaje verbal, gestual y emocional con el fin de mover al otro hacia el objetivo propuesto”.

Alumno 30d: “Es aquella que lleva implícita una actitud de escucha. […]. Esta escucha ha de ser mutua, donde se infunda el respeto. Invitando en todo momento al diálogo se consigue que esa retroalimentación cobre un sentido.”

Alumno 30e: “También es importante darles ejemplo, y así con una actitud docente comunicativa les ofrecemos herramientas que les sirvan para comunicarse mejor con sus iguales, con su entorno social y familiar. Las habilidades comunicativas son imprescindibles para tener éxito en las relaciones, ya que no se ofrece solo una comunicación más o menos eficiente, sino que se muestra empatía, escucha, asertividad y capacidad de resolución de conflictos.”

Alumno 189d: “Es este todo un reto para el docente, que debe también combinar en su capacidad comunicativa la actitud cooperativa, resolutiva y constructiva, aplicadas en una comunicación […] multidireccional, pues el docente se alimenta de la comunicación del alumno, y también participa y fomenta la comunicación entre alumnos, generando así un sistema de enseñanza mucho más rico.”

Alumno 30f: “La participación activa la atención, hace que se mantengan ocupados y por tanto, disminuimos la posibilidad de que se aburran.”

b) Reflexiones de alumnos sobre otras actitudes creativa, flexible e innovadora

Alumno 97b: “Considero fundamental una actitud innovadora […] manteniendo los contenidos del currículum de cada asignatura o módulo, pero que el docente sea capaz de adaptar los contenidos a las necesidades profesionales dentro del mercado”.

Alumno 169c: “El aula tiene que ser un lugar para vivir experiencias emocionantes, no para vivir rutinas, El docente tiene que hacer algo para que en el aula ocurran cosas. […] Aquí es donde cobra una especial importancia la

creatividad […] El docente tiene que ser capaz de poder enganchar, crear un vínculo mágico entre el alumno y el profesor."

Alumno 80b: "Cuando las actividades en el aula son creativas y dinámicas, se logra un buen efecto en las clases, hay ganas de participar y por tanto, de aprender".

Alumno 30g: "Es interesante tener una actitud flexible y adaptable a cada contexto o situación".

Alumno 185b: "Poder atraer con nuevas metodologías, con nuevas ideas, provocando el interés por la clase […]. La humanidad está en constante cambio, y aquel que se queda tras pierde todo atractivo e interés".

c) Reflexiones de alumnos sobre otras actitudes positivas como la autocrítica y crítica.

Alumno 189e: "Un docente debe ser sensible al análisis de su entorno, atendiendo a los contextos socio-culturales, familiares y escolares que afectan al ámbito educativo, desde miradas globalizadoras e interrelacionadas. Igualmente, debe conocer su propia tarea profesional, reflexionando y siendo crítico con la misma con el fin de mejorar, mostrando una actitud comprometida."

Alumno 6b: "El éxito escolar radica en la capacidad que el profesor manifiesta para hacer que el niño piense, crezca pensando, se desarrolle pensando y sea capaz de lograr autonomía en su pensamiento. Cuando el niño lo logra, el profesor tiene éxito".

Alumno 175f: "Exige que se cuestione la propia manera de pensar de cada uno y se asimilen ideas nuevas y diferentes, hace que la persona regule y controle de forma consciente su pensamiento, y proporciona al ser humano capacidades que permitirán continuar aprendiendo por sí mismos y batallar con información nueva."

Alumno 3: "Un buen docente tiene muy claro que enseñar no es lo mismo que educar, así como que su verdadero objetivo es mostrar a sus alumnos como se aprende a aprender."