



VOL.25, Nº2 (JULIO, 2021)

ISSN 1138-414X, ISSNe 1989-6395

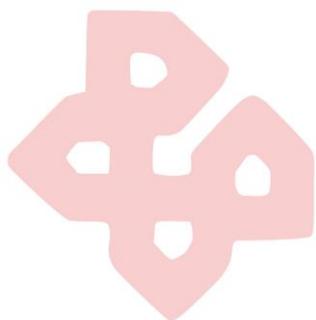
DOI: 10.30827/profesorado.v25i2.18445

Fecha de recepción: 15/02/2021

Fecha de aceptación: 20/05/2021

¿QUÉ CARACTERIZA A UN “BUEN DOCENTE”? PERCEPCIONES DE SUS PROTAGONISTAS

What characterizes a “good teacher”? Perceptions from its protagonists



Tania Alonso-Sainz

Universidad en Internet (UNIR)

E-mail: tania.alonso@unir.net

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2069-9432>

Resumen:

Cuando desde la investigación educativa nos preguntamos por los docentes noveles, por sus necesidades de formación, o por los retos que deben afrontar en el acceso a la profesión docente, uno de los ámbitos que supone una mayor fuente de información es el de los marcos de competencias supranacionales y nacionales, que nos ofrecen una visión acerca de lo que se espera de la profesión docente en nuestro contexto. A partir de ese conjunto de competencias se define aquello a lo que todo docente -dentro de la diferencia de estilos- debe tender. En este artículo, para no delimitarnos al estudio teórico de las competencias en las que debe iniciarse un docente en sus primeros años de formación, hemos querido conocer las percepciones de sus protagonistas: los docentes. Para ello, hemos recogido 1.076 respuestas de docentes de etapa obligatoria a la pregunta “¿Qué caracteriza a un buen docente?”. Los resultados muestran que los docentes en ejercicio valoran especialmente las competencias personales como aquellas más significativas para ser un “buen docente”, por encima de otras como la digital, didáctico-pedagógica, emocional, social, lingüística o matemática. Cuestión que merecerá la pena tener en cuenta a la hora de diseñar los planes de acompañamiento, inducción e inserción profesional de docentes noveles.

Palabras clave: formación de profesores; investigación educativa; profesión docente; rol del profesor.

Abstract:

When from educational research we ask ourselves about new teachers, their training needs, or the challenges they must face in accessing the teaching profession, one of the areas that represents a greater source of information is that of the frameworks of supranational and national competences, which offer us a vision about what is expected from teaching profession in our context. Based on this set of competencies, what all teachers - within the difference of styles - must tend towards is defined. In this article, in order not to limit ourselves to the theoretical study of the competences in which a teacher must start in their first years of training, we wanted to know the perceptions of their protagonists: the teachers. To this end, we have collected 1,076 responses from compulsory education teachers to the question "What characterizes a good teacher?" The results show that practicing teachers especially value personal skills as those most significant to be a "good teacher", above others such as digital, didactic-pedagogical, emotional, social, linguistic or mathematical. An issue that will be worth taking into account when designing support, induction and professional development plans for beginning teachers.

Key Words: educational research; teacher education; teaching profession; teacher role.

1. Introducción y estado de la cuestión¹

Cuando nos planteamos cómo acompañar a los docentes noveles en su inserción profesional, irremediamente lo hacemos a partir de una representación o idea concreta de lo que es o debe ser la profesión docente. La imagen que se transmite a los docentes sobre su profesión desde los discursos, las políticas, la investigación educativa, los planes de formación inicial y permanente, así como desde los programas de inducción y acompañamiento es decisiva para la construcción de su identidad docente. Sin embargo, son pocas las ocasiones en las que centramos, desde la investigación, nuestra atención en la imagen que tienen los propios docentes en ejercicio sobre su profesión, siendo ellos los que conocen, de primera mano, los desafíos a los que se enfrentan y los que pueden así ofrecer una imagen más ajustada sobre las necesidades de los docentes noveles.

En este sentido, nos planteamos dar voz a los docentes en ejercicio, con el fin de conocer sus percepciones sobre las características que debe tener un buen docente. Este objetivo se concreta en una investigación empírica, a través de una pregunta abierta a una muestra de docentes españoles en ejercicio, como se expondrá en el método y en los resultados. Por último, en la discusión y conclusiones, contrastaremos lo que dice la investigación educativa con las percepciones docentes acerca de las competencias o características que definen a un buen docente, lo cual puede ofrecer

¹ Artículo realizado dentro del proyecto de investigación #LobbyingTeachers Fundamentos teóricos, estructuras políticas y prácticas sociales de las relaciones público-privadas en materia de profesorado en España. Referencia: PID2019-104566RA-I00/AEI/10.13039/501100011033. IP1: B. Thoilliez | IP2: J. Manso. Y este trabajo también se enmarca en el proyecto postdoctoral de investigación "Sentido, posibilidades y límites de la educación del carácter de los adolescentes y de sus profesores". Referencia: UNIRPOSTDOC2021.

un buen punto de partida para un acompañamiento realista en la inducción profesional de los docentes noveles.

Para identificar el estado actual de la cuestión sobre competencias docentes se realizó una revisión de la literatura española entre los años 2007 y 2020². El resultado fue el siguiente. Los trabajos revisados sobre competencias docentes en España mostraron que las competencias que necesitan los docentes para el buen ejercicio de su profesión son: *las competencias digitales* (Pablos y Jimenez, 2007; Trujillo y Raso, 2010; Prendes; Nerea, Villalustre y Moral, 2012; Cózar y Roblizo, 2014; Lázaro y Gisbert-Cervera, 2015; Avello y Marín, 2015; Grande de Prado, Cañón y Cantón, 2016; Romero et al, 2017; Gabarda, Rodríguez y Moreno, 2017; Montero y Gewerc, 2018; Negre, Marín y Pérez Garcías, 2018; Bernal et al., 2019; Cabero y Palacios, 2020; Pozo, López Belmonte, Fernández Cruz, López Núñez, 2020), *los marcos mixtos de competencias docentes* (Sarramona, 2007; Sánchez y Boix, 2008; Cortés y Eizmendi, 2009; Palomares, 2009; Tejada, 2009; Larrosa, 2010; Trujillo y Raso, 2010; Gutiérrez García et al., 2011; Carrasco, Hernández e Iglesias, 2012; Cantón, Cañón y Arias, 2013; Ferrández Berruero y Sánchez-Tarazaga, 2014; Méndez Alonso, Méndez Giménez y Fernández-Rio, 2015; Arteaga y Ahedo, 2016; Escudero, Cutanda y Trillo, 2017; Sarceda y Rodicio, 2018; Baro, 2019; Graell, 2020), *la competencia didáctico-pedagógica* (Arteaga y García García, 2008; Trujillo, Raso e Hinojo, 2009; Marín, Latorre y Blanco, 2010; Rodicio e Iglesias, 2011; Zabalza, 2012; Tejada y Ruiz, 2013; Carrica, 2017), *la competencia emocional* (Palomera, Fernández Berrocal y Brackett, 2008; Palomero,

² En conjunto, los criterios de selección de estos trabajos a partir de la base de datos de *Dialnet*, mediante la herramienta *Dialnetplus*, han sido: (a) que la autoría sea española (al menos, alguno de los autores) y que los docentes trabajen en universidades españolas; (b) que las investigaciones se centren en el panorama español o español e internacional; (c) que los artículos tuviesen como palabras clave «competencias docentes»; (d) que se hayan publicado desde 2007, coincidiendo así con la tendencia supranacional concretada en España a partir de la Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo de 18 de diciembre de 2006 sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente; (e) que fuesen artículos de revista, (f) que las materias Dialnet a las que perteneciesen fueran «psicología y educación» y dentro de esta a la submateria «educación», (g) que el idioma del artículo fuese el español, (h) que la etapa a la que se referían en el artículo fuese etapa obligatoria (primaria, secundaria o ambas), y que (i) incluyera la palabra «competencia» o derivados de su familia en el título o en el resumen del artículo, para acotar la selección y no derivar en artículos relacionados tangencialmente con las competencias docentes. Para el análisis de las referencias encontradas se recogió y sintetizó la información atendiendo a varios elementos de cada trabajo: (a) año, (b) autor/es/as, (c) título, (d) ideas y conclusiones principales, (e) temática, (f) enfoque y (g) extracción de la competencia o conjunto de competencias que un buen docente ha de tener. Es importante resaltar que en numerosas ocasiones los trabajos encontrados son propuestas de mejora de las competencias docentes, ya sea en la formación docente inicial o dentro de su desarrollo profesional o formación continua. En estos casos, no se atendió tanto a dichas experiencias innovadoras de intervención dado que no estábamos interesados en el resultado de estas, sino en el marco de competencias que afirman —implícita o explícitamente— que siempre subyace a cada uno de estos trabajos y que nunca es neutral. Es decir, en cada artículo buscábamos qué competencias se están destacando, cuáles quieren los autores poner en valor o qué características consideran más importantes para un docente, aunque ese no fuese el objetivo principal destacado por parte de los investigadores. Por ello resultaba imprescindible en la recogida de la información el elemento (g) «extracción de la competencia o conjunto de competencias que un buen docente ha de tener», que nos proporcionó la antesala del libro de códigos para analizar más tarde las respuestas de los docentes.

2009; Pertegal et al., 2011; Zahonero y Martín, 2012; Tejedor, 2013; Bayón, 2015; Cejudo y López-Delgado, 2017), *la social y ciudadana* (García García, 2010; Ojeda, Pino y Soto, 2018; Ballesteros-Moscósio y Fontecha, 2019), las competencias personales (Jordán, 2011), *la lingüística* (Reche, Martín y Vilches, 2016; Neira, Sierra y Pérez Ferra, 2018) y *la matemática* (Juanas, Martín Del Pozo y González Ballesteros, 2016; Nortes y Nortes, 2017).

Tabla 1
Resultados de la revisión de la literatura sobre competencias docentes (2007-2020).

TEMÁTICA	DESCRIPCIÓN	
Competencia digital (TIC)	<ul style="list-style-type: none"> • Integrar las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje • Utilizar las TIC para los objetivos docentes • Aprender a acceder a la información y transformarla en conocimiento mediante las TIC • Elaborar materiales digitales interactivos 	
Marco de competencias docentes (MCD)	Competencias disciplinares	<ul style="list-style-type: none"> • Dominio de la materia • Gestión del conocimiento • Estrategias de construcción del conocimiento • Conocimientos de otras lenguas
	Competencias didácticas	<ul style="list-style-type: none"> • Empleo de estrategias de enseñanza • Uso de diversos métodos de enseñanza • Promoción del aprendizaje autónomo del alumno • Adaptación a cada alumno
	Competencia integradora	<ul style="list-style-type: none"> • Aprendizaje basado en la investigación e innovación • Formación continua y puesta en práctica • Reflexión sobre la práctica
	Competencia interpersonal y social	<ul style="list-style-type: none"> • Liderazgo • Cooperación y colaboración con el equipo docente y con la comunidad • Empatía • Inteligencia emocional • Habilidades sociales • Implicación ética y multicultural
Competencia pedagógica (DID)	<ul style="list-style-type: none"> • Herramientas de metodologías activas • Promoción del aprendizaje autónomo del alumno • Adaptación a cada alumno • Estrategias diversas para contextos de aula desafiantes 	

	<ul style="list-style-type: none">• Diseño, organización, puesta en práctica y evaluación de procesos de aprendizaje• Investigación en el aula• Innovación pedagógica• Reflexión sobre la práctica• Colaboración docente con fines didácticos (ABP)• Integración y relación entre la teoría y la práctica educativa
Competencia emocional (EMO)	<ul style="list-style-type: none">• Autocontrol• Regulación emocional• Control de la impulsividad• Gestión del estrés• Adaptación a los cambios• Automotivación• Autoestima• Optimismo• Asertividad• Gestión emocional de los demás
Competencia social y ciudadana (SOC)	<ul style="list-style-type: none">• Ayuda y colaboración con otros docentes y con la comunidad educativa• Sensibilidad social y ética• Conocimientos de las normas sociales ciudadanas• Perspectiva multicultural• Compromiso y responsabilidad social
Competencias personales (PER)	<ul style="list-style-type: none">• Disposiciones y actitudes del docente• Amor, responsabilidad y esperanza pedagógica
Competencia lingüística (LIN)	<ul style="list-style-type: none">• Capacidad de comunicarse en la lengua materna y en otras lenguas• Comunicación efectiva oral y escrito• Manejar las reglas lingüísticas y los distintos registros y tener capacidad de acceder a la información con criterio crítico y saber comunicarla a los estudiantes
Competencia matemática (MAT)	<ul style="list-style-type: none">• Dominio de las matemáticas (docentes de primaria)• Dominio de la didáctica de las matemáticas (docentes de primaria)

Fuente: Elaboración propia.

2. Método

En este artículo queremos conocer las conceptualizaciones que hacen los propios docentes sobre su quehacer. Este acercamiento a los docentes se realizó preguntándoles, en forma de pregunta abierta insertada al final de un cuestionario, *¿Qué características definen a un buen docente?* La elaboración del cuestionario tenía

el objetivo de identificar las percepciones de los profesores (noveles y expertos) españoles de Educación Primaria y ESO sobre la Formación Docente Inicial recibida para la iniciación al Desarrollo Profesional Docente. La construcción del instrumento se hizo con la herramienta *Google Forms*.

Todos los ítems del cuestionario fueron de nueva creación y fueron validados mediante interjueces. Contaba con un total de 67 ítems. Los 16 interjueces eran doctores en educación, expertos en la materia, y personal docente e investigador en formación que estaba trabajando el mismo tema. Los resultados de la validación a partir del modelo científico de Lawshe (1975) resultó en un $CVR' > 0,7$ y un $CVI = 0,82$. Se elaboró una versión piloto de 55 respuestas para la validación de todos los ítems correspondientes a las variables independientes a partir de las subdimensiones determinadas. La consistencia interna tuvo un coeficiente Alfa de Cronbach $\alpha = 0,886$. En cuanto a la validez del constructo, se aplicó la Medida de Adecuación Muestral KMO y la Prueba de Esfericidad de Barlett. Todas las pruebas Barlett fueron significativas con un $KMO > 0,7$. El proceso de envío del cuestionario se hizo a partir de la creación de una base de datos con correos electrónicos de centros educativos de toda España (más de 1500 centros). El envío se hizo de manera manual durante el primer trimestre de 2019 por miembros del equipo del proyecto EDU2015-65743-P. El correo fue enviado a los equipos directivos de los centros escolares animándolos a que fomentasen la participación de los docentes de su centro. También se difundió por Twitter para tener un mayor alcance. Resultó una muestra representativa de 1185 docentes que contestaron al cuestionario, de los cuales 1076 contestaron a la pregunta abierta, es decir, el 90,8 %, siendo el tamaño muestral representativo, tanto por niveles (educación primaria y educación secundaria) como por comunidades autónomas.

Centrándonos en el bloque V, que es el que se ha analizado para este artículo, hicimos varias propuestas de redacción de la pregunta, tales como: ¿Cómo sería un docente ideal? ¿Qué significa ser docente? ¿Qué competencias tiene un docente? ¿Qué características definen a un buen docente? Finalmente, nos decantamos por proponer la última, ya que era la que motivaba a los participantes a concretar habilidades, actitudes, aptitudes, competencias y conocimientos de un modo más amplio. Así lo ratificaron los interjueces en la validación.

El análisis se realizó con el software *MaxQDA Analytics Pro 2018*. Los pasos que dimos fueron: en primer lugar, a partir de la revisión sobre competencias docentes recogimos la gran variedad de posibilidades de competencias docentes; más tarde, elaboramos un libro de códigos (ver Tabla 2) de acuerdo con esas categorías, estando abiertos a nuevos códigos mientras leíamos las respuestas de los docentes; y finalmente, extrajimos un modelo de códigos para tener un mapa visual de las características principales que un «buen docente» debería tener de acuerdo a la opinión de los docentes. Los nuevos códigos a partir de la lectura de las respuestas de los docentes se marcaron con un punto de color amarillo, para distinguirlos a simple vista.

Tabla 2
Libro de códigos a partir de la investigación sobre competencias docentes (2007-2020).

CÓDIGO	SUBCÓDIGOS
1. COMPETENCIA DIGITAL	1.1. Uso de las herramientas TIC 1.2. Creación de recursos TIC 1.3. Integración de las TIC en la enseñanza
2. COMPETENCIA DIDÁCTICO-PEDAGÓGICA	2.1. Trabajo en equipo con fines didácticos 2.2. Reflexión sobre la práctica 2.3. Investigación 2.4. Relación con las familias 2.5. Innovación 2.6. Formación permanente o continua 2.7. Facilitador de situaciones de aprendizaje 2.8. Planificación y organización del currículum 2.9. Estrategias de enseñanza con metodologías activas 2.10. Atención a las necesidades de los alumnos 2.11. Atención a la diversidad 2.12. Competencia disciplinar 2.13. Conocimientos psicológicos 2.14. Competencia en evaluación
3. COMPETENCIA EMOCIONAL	3.1. Autocontrol 3.2. Autoestima 3.3. Autoconfianza 3.4. Adaptación al cambio 3.5. Asertividad 3.6. Empatía
4. COMPETENCIA PERSONAL	4.1. Amor pedagógico 4.2. Motivación 4.3. Entusiasmo 4.4. Curiosidad 4.5. Creatividad 4.6. Autocrítica 4.7. Humildad
5. COMPETENCIA SOCIAL Y CIUDADANA	5.1. Iniciativa 5.2. Liderazgo 5.3. Competencia democrática 5.4. Competencia ética 5.5. Respeto
6. COMPETENCIA LINGÜÍSTICA	6.1. Comunicabilidad 6.2. Hábito lector
7. COMPETENCIA MATEMÁTICA	7.1. Dominio de las conocimientos matemáticos y científicos

CÓDIGO	SUBCÓDIGOS
	7.2. Didáctica de las matemáticas y las ciencias

Fuente: Elaboración propia.

3. Resultados

A partir del marco teórico sobre competencias docentes que nos había proporcionado la revisión, se elaboraron los códigos para hacer el estudio empírico de analizar la pregunta *¿qué características definen a un buen docente?* con el apoyo del *software MaxQDA Analytics Pro 2018*. Estos códigos que nos había proporcionado la revisión de la literatura recordemos que eran: TIC, DID, EMO, PER, SOC, LIN y MAT. Se alcanzó a un total de 3286 codificaciones.

Estas codificaciones se repartieron entre los 7 códigos creados a partir de la revisión de la literatura, al que se le ha añadido un código de nueva creación. Esta nueva categoría es la *experiencia (EXP)*, y hace referencia a los años de experiencia que tiene un docente, la cual es vista en sí misma como una característica para ser un buen profesor. Por tanto, finalmente, los códigos de análisis fueron: TIC, DID, EMO, PER, SOC, LIN, MAT y PER.

Tabla 2
Número de subcódigos de nueva creación.

CÓDIGO	N.º DE SUBCÓDIGOS DE LA LITERATURA	N.º DE SUBCÓDIGOS DE NUEVA CREACIÓN
TIC	3	0
DID	14	4
EMO	6	1
PER	7	20
SOC	5	2
LIN	2	0
MAT	2	0
EXP	Código de nueva creación	

Fuente: Elaboración propia.

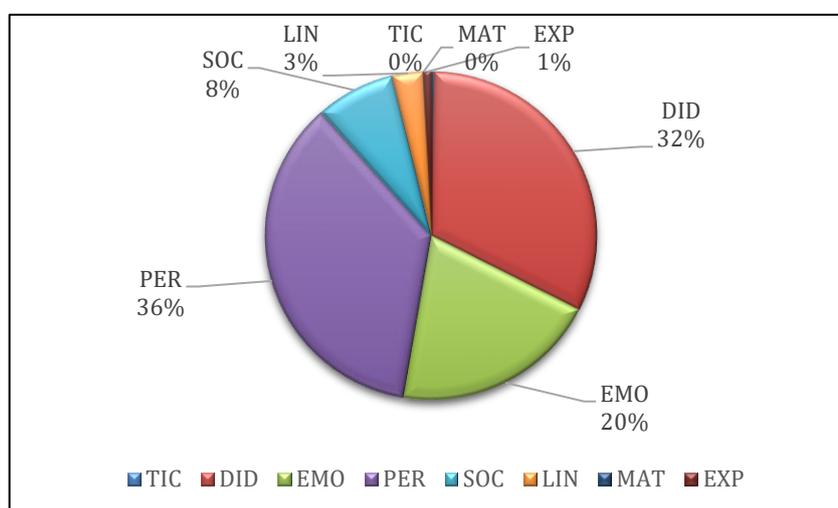
Se puede observar que el mayor número de códigos de nueva creación pertenece a las competencias personales (20 códigos), superando el doble de códigos de los encontrados en la literatura (7 códigos). Por otro lado, también se crearon nuevos códigos en competencias didácticas (4 códigos), aunque no superó el número de los ya dispuestos por la literatura (14 códigos), y del mismo modo ocurre con los códigos sobre competencias sociales (5 códigos) y emocionales (6 códigos) a los que se añadieron otros códigos (2 y 1 códigos respectivamente).

Figura 1. Número de codificaciones de competencias docentes según los docentes de la muestra.

Sistema de códigos		3.286
>	COMPETENCIA DIGITAL (TIC)	9
>	COMPETENCIA DIDÁCTICO-PEDAGÓGICA (DID)	935
>	COMPETENCIA EMOCIONAL (EMO)	594
>	COMPETENCIAS PERSONALES (PER)	1.409
>	COMPETENCIA SOCIAL Y CIUDADANA (SOC)	228
>	COMPETENCIA LINGÜÍSTICA (LIN)	89
>	COMPETENCIA MATEMÁTICA (MAT)	1
	EXPERIENCIA	21

Fuente: Elaboración propia.

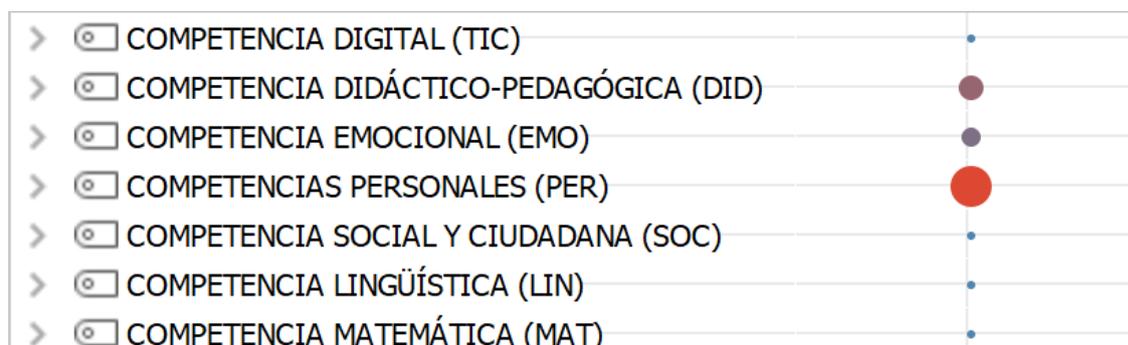
Figura 2. Porcentaje de codificaciones de competencias docentes según los docentes de la muestra.



Fuente: Elaboración propia.

Como se observa claramente, el mayor volumen de codificaciones lo obtiene el código de competencias personales, lo que quiere decir que ha habido 1409 (36 % del total de menciones) referencias a alguna característica o competencia personal que los docentes consideran relevante para ser un buen profesor. Estas competencias, en cantidad, van seguidas por las didáctico-pedagógicas, las cuales fueron mencionadas en 935 ocasiones (32 %) y las emocionales (20 %), que serían las terceras en cantidad de referencias, pero algo alejadas de las otras dos, con 594 referencias. Más distanciadas de estas tres, pero aun así con bastante presencia entre las opiniones de los docentes tenemos la competencia social y ciudadana con 228 menciones (8 %) y la lingüística con 89 (3 %). Por último, la experiencia, código de nueva creación, tuvo 21 menciones, y de manera residual los docentes hacen alusión a la importancia de tener conocimientos, habilidades y actitudes con relación a la competencia digital (9 menciones, 0,2 % del total) y a la importancia de dominar el conocimiento y la práctica de las matemáticas (1 mención; 0,03 % del total) para la excelencia docente.

Figura 3. Volumen de codificaciones de competencias docentes según las respuestas de los docentes de la muestra.



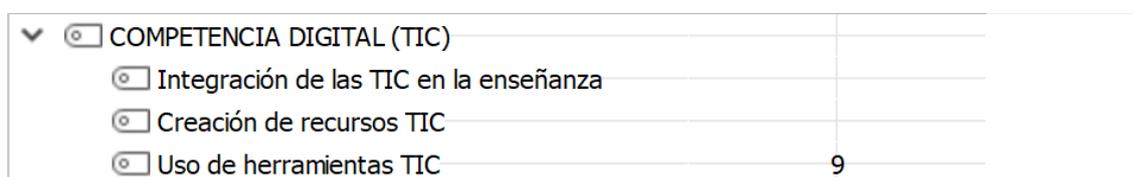
Fuente: Elaboración propia.

Atendiendo a las competencias de manera separada, vamos a identificar, primeramente, los códigos de nueva creación que han emergido en el contexto de la lectura de las respuestas de los docentes. En segundo lugar, definiremos dichos códigos. En un tercer momento, buscaremos la frecuencia de los códigos de la literatura y los códigos de nueva creación, exponiendo algunos ejemplos de ambos extraídos directamente de las respuestas de los docentes con el fin de clarificar su descripción. Para esto último, se ilustran las respuestas docentes con un identificador del docente participante, como «DNÚMERO», es decir, cuando mencionemos, por ejemplo, una respuesta de D119, es porque se atribuye dicha respuesta al participante 119.

3.1. Competencia digital

Los docentes hacen escasas menciones a ella, pues tan solo aparece en 9 ocasiones alguna referencia al uso de la tecnología. Cuando lo hacen, tiene que ver con el conocimiento y uso de herramientas TIC y no tanto con lo que apunta la investigación como competencia compleja y completa de las TIC integrándolas en el aula con fines didácticos.

Figura 4. Distribución de codificaciones en competencia digital según las respuestas de los docentes.



Fuente: Elaboración propia con MaxQDA Analytics Pro 2018.

Algunos de los docentes que se refieren a las TIC lo hacen en los siguientes términos: un buen docente necesita hacer buen «uso y actualización en nuevas tecnologías» (D119), tiene una «buena preparación en tecnología» (D138), tiene «formación continua tanto en la especialidad como en nuevas tecnologías» (D476), y goza de «un nivel mínimo de conocimiento en tecnologías de la información y comunicación» (D802).

3.2. Competencia didáctico-pedagógica

Mientras se codificaban las respuestas de los docentes, emergieron 4 nuevas competencias asociadas a la didáctica o a la pedagogía que ellos consideran relevantes para ser un buen profesor. Estas nuevas dimensiones que no aparecían en la literatura y sí en las respuestas de los docentes fueron las siguientes: conocimientos, recursos y metodologías didácticas, acompañamiento, exigencia y dar autonomía a los alumnos.

Figura 5. Distribución de codificaciones en competencia didáctico-pedagógica según las respuestas de los docentes.

Competencia	Codificaciones
COMPETENCIA DIDÁCTICO-PEDAGÓGICA (DID)	
Competencia disciplinar (dominio de la materia)	208
Conocimientos, recursos y metodologías didácticas	136
Innovación	114
Formación permanente o continua	94
Relación con las familias	77
Atención a las necesidades de los alumnos	52
Planificación y organización del currículum	45
Acompañamiento	36
Conocimientos psicológicos	33
Reflexión sobre su práctica	28
Atención a la diversidad	28
Competencia en evaluación formativa	22
Trabajo en equipo	20
Investigación	14
Exigente	14
Facilitador situaciones de aprendizaje	5
Da autonomía a sus alumnos	4
Estrategias de enseñanza con metodologías activas	5

Fuente: Elaboración propia con *MaxQDA Analytics Pro 2018*.

Los docentes se refieren a la didáctica de un modo generalista sin hacer referencias a competencias concretas como lo hace la literatura; entienden la formación y la capacidad didáctica y pedagógica como un conocimiento general sobre metodologías, técnicas y recursos didácticos. Así lo vemos en los siguientes ejemplos: el buen docente ha de tener «gran capacidad pedagógica y didáctica» (D80), una «formación complementaria, específica y sólida en técnicas pedagógicas, didácticas y docentes, así como un conocimiento de la materia a impartir y de los recursos didácticos disponibles» (D114), y un «conocimiento acerca de estrategias didácticas y pedagógicas» (D254).

El segundo subcódigo de nueva creación del código competencia didáctico-disciplinar fue *acompañamiento*. Los docentes se refieren a este acompañamiento como «capacidad para acompañar» (D63), «disposición a acompañar personalmente

procesos de maduración en el alumnado» (D384), «acompañamiento a los alumnos» (D402), o «capacidad de guía y acompañamiento» (D438).

En tercer lugar, se creó el subcódigo *exigente*, como una de las características pedagógicas de un buen docente. Este docente es aquel que en el aula y en el trato con los alumnos, mediante las actitudes y actividades que propone, se muestra exigente. Alguno afirma que esta característica es más necesaria que nunca porque «el alumno de hoy en día no tiene ni unos hábitos mínimos de respeto y exigencia, ni sabe exigirse, ni es exigido; ni sabe respetar, porque tampoco es respetado por sus progenitores» (D868).

Por último, se creó el subcódigo *da autonomía a los alumnos*. En este sentido dicen que el buen docente sería aquel que ofrece «un entorno de confianza para que ellos aprendan lo más autónomamente posible» (D535).

Si atendemos a un análisis global de la competencia didáctico-pedagógica, podemos observar, en primer lugar, que existe una gran variedad de habilidades, destrezas, conocimientos y actitudes que un buen docente debe tener a nivel didáctico y pedagógico, pues todos los subcódigos tuvieron presencia, y algunos de ellos de manera muy notable. En el tercil superior de codificaciones tenemos, por orden de menciones: (1.º) *competencia disciplinar (dominio de la materia)*; (2.º) *conocimientos, recursos y metodologías didácticas*; (3.º) *innovación*; (4.º) *formación permanente o continua*; (5.º) *relación con las familias* y (6.º) *atención a las necesidades de los alumnos*.

3.3. Competencia emocional

En cuanto a la competencia emocional, como puede apreciarse en la Figura 6, hay un subcódigo de nueva creación que es la *inteligencia emocional*.

Figura 6. Distribución de codificaciones en competencia emocional según las respuestas de los docentes.

COMPETENCIA EMOCIONAL (EMO)	
Empatía	287
Adaptación al cambio (flexible)	213
Inteligencia emocional	53
Asertividad	29
Autoconfianza	8
Autocontrol	2
Autoestima	2

Fuente: Elaboración propia con *MaxQDA Analytics Pro 2018*.

En un análisis global sobre la competencia emocional podemos decir que, con una abrumadora mayoría, la *empatía* fue la característica más mencionada (287 veces). Esto implica que parece haber un gran consenso entre los docentes en incluir la empatía como característica imprescindible en un buen docente. Se refieren a ella,

como en el caso de la inteligencia emocional, sin dar mayores explicaciones sobre qué quieren decir cuando escriben empatía.

3.4. Competencias personales

A continuación, vamos a detallar las respuestas que dieron los docentes sobre las *competencias personales* asociadas a un buen profesor. Recordemos que esta es la dimensión a la que tuvimos que añadir más subcódigos de nueva creación tras la lectura de las opiniones de los docentes.

Figura 7. Distribución de codificaciones en competencias personales según las respuestas de los docentes.

COMPETENCIAS PERSONALES (PER)	
Esíritu de superación	10
Paciencia	206
Vocación	156
Motivación	116
GANAS de seguir aprendiendo, de mejorar, de ir a trabajar	107
Profesionalidad	104
Creatividad	80
Escucha	75
Compromiso	74
Responsable	72
Curiosidad	51
PASIÓN (por lo que enseña y por enseñarlo)	49
Entusiasmo	48
Trabajador y esforzado	43
Personalidad	40
Observador	23
Humildad	21
Autoridad reconocida	20
Autocrítico	18
Preocupación por los alumnos	16
Alegría	15
Confianza en los alumnos	15
Sentido del humor	14
Ejemplaridad	14
Generosidad	12
Buen corazón	5
Amor pedagógico	5

Fuente: Elaboración propia con MaxQDA Analytics Pro 2018.

- Paciencia

Los docentes mencionaron en multitud de ocasiones la importancia de ser pacientes, sin dar mayores explicaciones de en qué contextos concretos estaban pensando. Algunos docentes aseguraban que para ser un buen profesor hacen falta «grandes dosis de paciencia» (D44), y no solo con los alumnos, sino «con [todas] las personas con las que trabaja (alumnado, compañeros/as, familias)» (D176).

- Vocación

Un gran número de docentes afirmaba que es imprescindible tener vocación para ser un buen docente sin profundizar en una descripción más detallada. Y los que mencionaron la vocación con más extensión aseguraban que «un maestro/a solo debería ser alguien con vocación» (D1043), y que los ingredientes clave para ser un buen docente eran «vocación y preparación práctica y no tanta teoría» (D125).

- Ganas de seguir aprendiendo, de mejorar, de ir a trabajar

Otro de los subcódigos de nueva creación fue las «ganas de». Ganas de aprender, ganas de mejorar, ganas de ir a trabajar. En un gran número de ocasiones los docentes no hablaban de certificados comprobables (como sería, por ejemplo, hacer alusión a tener cursos de formación concreta) o actitudes observables (como, por ejemplo, ser capaz de tomar decisiones ante dificultades de aprendizaje de los estudiantes), sino que hacían referencia a «las ganas» como un factor fundamental en la ecuación de ser un buen docente. Por ejemplo, decían que es importante que el docente tenga «ganas de ir a trabajar» (D976) «ganas de aprender todos los días» (D35), que tenga «ganas de aprender constantes» (D113), y no solo, sino que de hecho tenga «muchísimas ganas de aprender» (D81) y «de hacerlo cada vez mejor» (D111).

- Profesionalidad

De nuevo, este es otro de los subcódigos que emergieron en el análisis de las respuestas de los docentes: muchos hablaron de la importancia de tener profesionalidad, aunque sin mayor profundización. Los que nos dieron más pistas de a qué se referían, comentaban que tiene que ver con el «amor al trabajo bien hecho» (D45), es decir, con «el buen hacer» (D573) que incluiría acciones tan concretas como «no faltar a clase» (D634) o «preparar sus clases en el sentido más amplio» (D738), «puntualidad, [...] y trabajo diario y continuo de preparación de las clases» (D303).

- Escucha

Otro de los subcódigos no mencionados como característica o competencia fundamental del docente en la literatura fue la *escucha*. Sin embargo, los docentes le dieron un gran protagonismo a la hora de describir o hacer una lista de características. En términos generales, hubo un gran número de docentes que mencionaban la importancia de que el docente tenga una «actitud de escucha» (D1), una «capacidad de escucha» (D304), «que sepa escuchar» (D588) como un auténtico «experto en escucha» (D895). Y que esta no sea pasiva, sino que practique una «escucha activa»

(ver D93), porque esta habilidad es «imprescindible» (D502) y consiste en «ver más allá de lo evidente» (D737).

- Compromiso

Los docentes hablaron también del compromiso, como algo general, es decir, diciendo que el buen docente tiene «compromiso» (D91). Si lo categorizamos, encontramos que algunos de ellos hablaron de un «compromiso con su profesión» (D1005), «con la educación» (D979) «y su mejora» (D537). Otros hablaban del compromiso con relación a sus alumnos (D833), con el desarrollo y aprendizaje del alumnado, con el crecimiento personal e intelectual del alumno, o con la implicación con su desarrollo psicológico (D722). También el buen docente necesita un compromiso con el centro (D935) y «con la sociedad» (D796), es decir, «con la reducción de la desigualdad social y económica para poder empatizar con los alumnos y no desmotivarse en el camino de facilitarles el acceso a la cultura y a la vida adulta» (D488). O, en general, «compromiso por hacer las cosas lo mejor posible para todos y cada uno de sus alumnos.» (D809). Y que este sea un «compromiso desinteresado» (D206).

- Responsable

También aparece una característica clave: que el docente sea responsable. No es tanto que sean conscientes de que tienen una gran responsabilidad, sino que sean responsables, que respondan de sus actuaciones (D287), y sean consecuentes con su actuación profesional docente (D118).

- Pasión (por lo que enseña y por enseñarlo)

La pasión, como rasgo imprescindible del buen docente, emergió también en la lectura de las respuestas de los docentes. Se hicieron alusiones a «transmitir pasión por el aprendizaje» (D14), «transmitir sus conocimientos con pasión» (D134) y de esa manera contagiar esa «pasión por lo que a uno le gusta» (D314). También se mencionó la importancia de tener «pasión por la enseñanza» (D124), «pasión por su trabajo» (D835), por la educación de personas (D595), por lo que enseña (D592). En definitiva, «sentir gran pasión por la docencia, por la asignatura y por los alumnos» (D1004).

- Trabajador y esforzado

Parece que esforzarse y trabajar mucho no es una característica menor a la hora de configurar o imaginar el perfil de un buen docente. Los profesores de la muestra mencionaron en muchas ocasiones cómo ese buen docente es muy «trabajador» (D31) y esforzado (D1085). En concreto, hablaban de que el buen docente es una «persona trabajadora» (D601), que se esfuerza en enseñar (D606) y para ello invierte mucha energía en preparar sus clases (D220), es decir, que «dedica tiempo (mucho tiempo, muchísimo tiempo)» (D301). Esa imagen del buen docente les remite a un «trabajador e investigador incansable» (D380), que tiene «capacidad de sacrificio, trabajo y esfuerzo diario (e incluso en ocasiones, nocturno porque debido al horario, no [hay] más tiempo para preparar las clases)» (D22). También alguno valora que el

esfuerzo sea una característica del buen docente, pero como consecuencia de la motivación, es decir, según él lo importante es «que te guste tu trabajo, [y] ello te ayuda a esforzarte e ir mejorando» (D231). Un esfuerzo que debería contagiarse a los alumnos, como menciona este docente que habla de la cultura del esfuerzo, y no solo del suyo propio, sino que considera fundamental «transmitir la ilusión por aprender, dentro de una cultura del esfuerzo» (D901).

- Personalidad

Muchos docentes han hecho alusión a la personalidad, que incluye varios aspectos. Por un lado, estaría lo que entendemos coloquialmente como tener «carisma» (D443), o tener una personalidad definida (D722). Por otro lado, utilizar tu personalidad como estrategia para la enseñanza (D537), y así conectar con los alumnos a través de estas habilidades (D436). Y, por último, explorar tu personalidad para mejorarla y ponerla al servicio de los estudiantes (D1049).

- Observador

Ser observador es otra de esas piezas a las que no se les da un protagonismo especial en la literatura reciente sobre competencias docentes pero que, sin embargo, ellos mencionaron en repetidas ocasiones (D561). Un buen docente tiene que ser un buen observador (D324) y, es más: tiene que tener una extraordinaria capacidad de observación (D26), «para no precipitarse en juzgar personas y situaciones» (D772), para «diversificar su interacción con [los alumnos]» (D840) y para poder «detectar las necesidades de cada uno» (D1021).

- Autoridad reconocida

Otra característica atendida tangencialmente en la literatura, pero que ha emergido con cierto protagonismo en las respuestas de los docentes ha sido la importancia de saber ejercer con autoridad (D229). Consiste en «hacerse respetar, ejerciendo la autoridad con naturalidad, sin autoritarismo» (D218) o, dicho de otra manera, «educar sin autoridad impuesta, sino autoridad concedida por su alumnado gracias a la manifestación de sus capacidades docentes» (D813). Se trataría por tanto de una combinación ente «autoridad y a la vez empatía con los alumnos» (D199), de «inspirar autoridad o respeto» (D537), siendo conscientes de que esta solo se gana «dando ejemplo de aquellas actitudes que se le exigen a los alumnos (D497). Lejos de ser una cuestión trivial o residual, algunos docentes ven esta característica como el eje central del diagnóstico del sistema educativo actual, asegurando que «el problema actual de la educación no es tanto los profesionales docentes [...] como la falta de autoridad/confianza en el profesorado (social y administrativa)» (D170).

- Preocupación por los alumnos

Un buen docente será aquel que «se preocupe por los alumnos» (D302), de «su aprendizaje» (D952) y de su «formación integral» (D463). De manera más gráfica, algún docente asegura que el buen profesor será aquel «que al inicio de curso sepa que tiene 25-30 hijos y se preocupe por ellos» (D333).

- Alegría

Un buen docente goza de alegría (D985), muestra «alegría y buen humor» (D612), y tiene «alegría por educar a los jóvenes» (D700). Y en términos más globales y personales, esta característica abarca muchas dimensiones personales, tiene «alegría e ilusión por lo que hace [...], [y disfruta de] una vida personal plena que [le] permite recargar las pilas (D971).

- Confianza en los alumnos

Confía en los alumnos como premisa para todo lo demás (D63). Confía en ellos porque eso les va a dar a los alumnos «confianza y seguridad en sus posibilidades para conseguir el crecimiento que necesitan» (D985).

- Sentido del humor

Sin necesidad de mucha explicación, los docentes atribuyen «el buen humor» como una característica distintiva de los buenos docentes (D155). Alguno relaciona el humor con otra característica importante: «grandes dosis de paciencia y algo de sentido del humor (D44).

- Ejemplaridad

Como veíamos en el subcódigo autoridad, algunos docentes relacionan esa autoridad con la capacidad de dar ejemplo. Y muchos más hablan de que al buen docente se lo conoce porque con sus alumnos es «buen ejemplo a imitar» (D83), es «un ejemplo a seguir, un modelo» (D451) y «da ejemplo de aquellas actitudes que se le exigen a los alumnos» (D497). No enseña solo con su palabra, sino que ofrece un «ejemplo con su actitud de entusiasmo y a la vez responsabilidad por la tarea» (D832). Incluso alguno va más allá diciendo que el buen docente es «un ejemplo de vida» (D1032).

- Generosidad

Los docentes mencionaron la generosidad como otro rasgo del buen docente (D981). Ese buen docente es «generoso con sus conocimientos» (D873), y «con el alumnado (primero el alumno)» (D522).

- Espíritu de superación

El buen docente muestra espíritu de superación (D521), transmite pasión por la superación de retos personales (D14) y laborales (D692), y destaca por su «capacidad de sacrificio» (D44) y «coraje» (D776).

- Buen corazón

Algunas respuestas hicieron referencia al «corazón» como una dimensión para tener en cuenta cuando pensamos en el perfil del docente ideal. Aseguran que el buen profesor «colabora con alguna ONG [...] y tiene buen corazón» (D91). De alguna manera identifican que ese docente no es solo una fuente de sabiduría, sino que tiene algo

más, es decir, que es, a la vez, «cabeza y corazón [y se le] recuerda por la persona [que es] no solo por la materia que imparte» (D278). Sabe combinar «rigor y corazón» (D317) o, en otras palabras, «buen corazón y firmeza» (D915), y «sabe que los niños pueden enseñar[le] muchas cosas también, y que desde el corazón se enseña más que desde la disciplina como se ha creído siempre» (D976).

En términos generales, las competencias personales fueron las más mencionadas, con 1409 codificaciones en total, con 27 subcódigos, con este orden descendiente de protagonismo: paciencia (206), vocación (156), motivación (116), ganas de seguir aprendiendo, de mejorar, de ir a trabajar (107), profesionalidad (104), creatividad (80), escucha (75), compromiso (74), responsable (72), curiosidad (51), pasión (por lo que enseña y por enseñarlo), entusiasmo (48), trabajador y esforzado (43), profesionalidad (40), observador (23), humildad (21), autoridad reconocida (20), autocrítico (18), preocupación por los alumnos (16), alegría (15), confianza en los alumnos (15), sentido del humor (14), ejemplaridad (14), generosidad (12), espíritu de superación (10), buen corazón (5), y amor pedagógico (5).

3.5. Competencia social y ciudadana

A continuación, vamos a describir la *competencia social y ciudadana*, que tuvo dos nuevos códigos más los que ya se habían identificado en la literatura reciente.

Figura 8. Distribución de codificaciones en competencia social y ciudadana según las respuestas de los docentes

COMPETENCIA SOCIAL Y CIUDADANA (SOC)	
Respeto	72
Iniciativa	17
Liderazgo	28
Voluntad de servicio público	10
Cooperativo	18
Competencia democrática (transmisión de valores sociales y cív	68
Competencia ética	15

Fuente: Elaboración propia con *MaxQDA Analytics Pro 2018*.

- Voluntad de servicio público

El buen docente tiene «vocación de servicio y mejora de la sociedad» (D23), muestra una «trayectoria personal comprometida con la educación o el servicio a otras personas» (D311).

- Cooperativo

Es cooperador en general (D6) y en particular con las familias (D23) con el equipo docente (D34) y disfruta organizando acciones conjuntas en equipo (D72).

En un análisis global, la competencia social tuvo 228 menciones asociadas divididas en sus respectivos subcódigos del siguiente modo: respeto (72), competencia democrática (transmisión de valores sociales y cívicos) (68), liderazgo (28), cooperativo (18), iniciativa (17), competencia ética (15), voluntad de servicio público (10).

3.6. Competencia lingüística

La *competencia lingüística* no tuvo códigos de nueva creación, pero la dimensión fue mencionada en 89 ocasiones.

Figura 9. Distribución de codificaciones en competencia lingüística según las respuestas de los docentes.

▼ <input checked="" type="checkbox"/> COMPETENCIA LINGÜÍSTICA (LIN)	
<input type="checkbox"/> Comunicabilidad	86
<input type="checkbox"/> Hábito lector	3

Fuente: Elaboración propia con *MaxQDA Analytics Pro 2018*.

Los docentes hicieron referencia a la importancia de las habilidades comunicativas con los estudiantes, con los docentes o con las familias hasta en 86 ocasiones. Y mencionaron la importancia de ser un buen lector en 3 ocasiones.

Con relación a la primera, decían que era fundamental que el docente sea un «buen comunicador» (D1030) tanto con las familias (D256) como con el alumnado (D264) y con los docentes (D2). Y este buen docente también tendrá hábito lector (D656).

3.7. Competencia matemática

Figura 10. Distribución de codificaciones en competencia matemática según las respuestas de los docentes.

▼ <input checked="" type="checkbox"/> COMPETENCIA MATEMÁTICA (MAT)	
<input type="checkbox"/> Didáctica de las matemáticas y las ciencias	
<input type="checkbox"/> Dominio de los conocimientos matemáticos y científicos	1

Fuente: Elaboración propia con *MaxQDA Analytics Pro 2018*.

La dimensión de la competencia matemática no tuvo menciones en el subcódigo de didáctica de las matemáticas, sin embargo, un docente sí que hizo mención del problema que ponía de manifiesto la literatura docente sobre el pobre conocimiento en matemáticas de los profesores de primaria que les impedía ser buenos docentes. Los explica diciendo que «el bajo nivel de Primaria en asignaturas como matemáticas, ciencias o inglés se debe al escaso o pobre dominio de la asignatura por parte del profesorado» (D637).

3.7. Experiencia

Figura 11. Distribución de codificaciones en años de experiencia.



Fuente: Elaboración propia con *MaxQDA Analytics Pro 2018*.

La nueva competencia o dimensión global que emergió fue la experiencia que los docentes la consideraron una pieza esencial del conjunto de características que componen el perfil del buen docente. Decían que «sin lugar a duda, en esta profesión la experiencia es un grado» (D170). Incluso algunos, al hilo de la experiencia denuncian que esta no se tenga más en cuenta en los procesos de acceso público a la carrera docente, diciendo que «en cualquier trabajo prima la experiencia y se reconoce, ¿por qué en la docencia no?» (D398). Y otros, aun dándole importancia, lo matizan diciendo que, aunque «es muy importante la experiencia, sobre todo, [lo fundamental es] tener claro por qué te hiciste docente» (1055).

4. Discusión y conclusiones

En esta investigación nos proponíamos conocer la visión que tienen los docentes en ejercicio (noveles y expertos) acerca de lo que significa ser un buen docente, concretado en una serie de características de las que nos han informado por escrito mediante una pregunta abierta en un cuestionario. Los 1076 docentes nos han dado información relevante que no deberíamos pasar por alto cuando emprendemos planes y programas de inducción y acompañamiento en la inserción profesional de docentes noveles.

En una investigación de 2018 (Schutz, Hong y Cross) que recoge estudios de diversa naturaleza sobre la identidad docente a nivel internacional, una de las conclusiones transversales fue que hay una gran distancia entre las imágenes que tiene el docente en formación y las que tiene el docente en ejercicio sobre la realidad de la profesión. Esta distancia genera, a menudo, una crisis de identidad docente, pues durante la formación inicial los aspirantes han construido una idea equivocada de lo que es su trabajo, y de las competencias y características profesionales y personales adecuadas para ser el “buen docente” que quieren ser.

Por esta razón, en esta investigación empírica, hemos querido ofrecer, dando voz a los docentes en ejercicio, una imagen realista de aquellas características que debe tener un buen docente y que, según nuestra investigación, distan de aquellas recogidas en la literatura.

Mientras que la literatura académica ponía énfasis en detallar aquellas competencias digitales, didácticas, pedagógicas o sociales que necesita el docente del siglo XXI, no detallaba sin embargo un gran número de competencias personales, quedando estas reducidas, de hecho, a: motivación, creatividad, curiosidad, entusiasmo, humildad, autocrítica y amor pedagógico. Sin embargo, cuando nos hemos

acercado a las percepciones docentes, el crisol de competencias personales ha aumentado en cantidad y en matices, llegando a ser la competencia con mayor número de codificaciones, lo que se traduce en una cuestión de especial relevancia para todo aquel que quiera saber qué significa ser “buen profesor” según los propios docentes. En sus respuestas hemos observado que los profesores se refieren a las características personales como un factor clave y en alza para la excelencia docente.

¿A qué nos referimos con competencias personales? Podemos definirlas como ese conjunto de características que asociamos a los rasgos de la persona y que, en principio, no podemos determinar que sean estrategias o habilidades que procedan de una educación formal específica, ni de un título o curso que hayan hecho, ni de la formación docente inicial, ni tampoco su adquisición o logro se puede explicar en todos los casos por la acumulación de años de experiencia. Más bien, al agruparse, pueden definirse como un conjunto de actitudes, disposiciones, virtudes, rasgos del carácter o del temperamento que incluye maneras de proceder con visiones normativas de lo que es una buena educación, ser una buena persona, un buen ciudadano o docente. En definitiva, se trata de un conjunto muy variado de rasgos personales que algunos docentes tienen y que parecen estar muy vinculados, según la opinión de los profesores, al hecho de ser buenos docentes. En concreto, han llamado la atención, entre otros, sobre asuntos tan concretos como: tener paciencia, compromiso, responsabilidad, ser ejemplar, alegre, tener sentido del humor, tener espíritu de superación, tener pasión por lo que se enseña y por enseñarlo, ser generoso o tener “buen corazón”.

A partir de estos resultados, podemos extraer algunas conclusiones relevantes para la mejora del acompañamiento e inserción profesional de los docentes noveles. En primer lugar, esta investigación es una llamada de atención a la investigación educativa, preocupada a menudo por aquellos procesos y dinámicas de la profesión docente que pueden concretarse en marcos de competencias docentes para su posterior enseñanza y evaluación. Los resultados de este estudio indican con claridad que debemos dar más espacio a este ámbito de competencias personales. En segundo lugar, estas percepciones deben ser tenidas en cuenta desde la formación docente inicial, de manera que los futuros docentes obtengan una imagen más ajustada y realista de lo que será su profesión. Por último, en los programas de acompañamiento a docentes noveles no deben descuidarse los espacios y procesos destinados a discutir, reflexionar, cuidar y hacer crecer las competencias personales de los docentes que acaban de iniciarse en la profesión.

Referencias bibliográficas

Arteaga, B. y Ahedo, J. (2016). Propuesta de un modelo de evaluación para fortalecer la profesión docente en los niveles obligatorios. El caso de Asturias (España). *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 9(2), 107-126. <https://doi.org/10.15366/riee2016.9.2.006>

- Arteaga, B. y García, M. (2008). La formación de competencias docentes para incorporar estrategias adaptativas en el aula. *Revista Complutense de Educación*, 19(2), 253-274.
- Avello, R. y Marín, V. I. (2016). La necesaria formación de los docentes en aprendizaje colaborativo. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 20(3), 687-713. <https://revistaseug.ugr.es/index.php/profesorado/article/view/18568>
- Ballesteros-Moscósio, M. Á. y Fontecha, E. (2019). Competencia Intercultural en Secundaria: Miradas entrelazadas de profesores y estudiantes hacia personas de otras culturas y creencias. *Tendencias Pedagógicas*, 33, 18-36. <https://doi.org/10.15366/tp2019.33.002>
- Baro, L. (2019). Percepción de las habilidades y valores del docente. *Papeles Salmantinos de Educación*, 23, 283-318.
- Bayón, A. (2015). Competencia emocional docente, ¡la (r)evolución interior! *Revista Padres y Maestros*, 361, 55-61. <https://doi.org/10.14422/pym.i361.y2015.009>
- Bernal, C., Gozávez, V., Hernando, Á. y Masanet, M. J. (2019). Relación entre formación universitaria y competencia mediática del profesorado. *Revista Complutense de Educación*, 30(4), 1113-1126. <https://doi.org/10.5209/rced.60188>
- Cabero, J. y Palacios, A. (2020). Marco Europeo de Competencia Digital Docente «DigCompEdu». Traducción y adaptación del cuestionario «DigCompEdu Check-In». *Edmetic*, 9(1), 213-234. <https://doi.org/10.21071/edmetic.v9i1.12462>
- Cantón, I., Cañón, R. y Arias, A. R. (2013). La formación universitaria de los maestros de Educación Primaria. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 27(1), 45-63.
- Carrasco, V., Hernández, M. J. e Iglesias, M. J. (2012). Aportaciones de los maestros en formación a la construcción del perfil del docente competente desde la reflexión en el aula. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 13(3), 290-316.
- Carrica, S. (2017). La educación emocional del docente y su labor: una experiencia de Aprendizaje-Servicio en la universidad y su evaluación. *Contextos Educativos*, 20, 147-164. <https://doi.org/10.18172/con.2995>
- Cejudo, J. y López-Delgado, M. L. (2017). Importancia de la inteligencia emocional en la práctica docente: un estudio con maestros. *Psicología Educativa*, 23(1), 29-36. <https://doi.org/10.1016/j.pse.2016.11.001>
- Cortés, C. y Eizmendi, M. P. (2009). Las competencias de los/las docentes. *Biribilka. En espiral*, 7, art. 5. Recuperado de <https://www.educacion.navarra.es/documents/713364/714655/biribilka7.pdf/248e78bc-01bc-4da0-b3a5-e142b470ecb1>

- Cózar, R. y Roblizo, M. J. (2014). La competencia digital en la formación de los futuros maestros: percepciones de los alumnos de los Grados de Maestro de la Facultad de Educación de Albacete. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 13(2), 119-133. <https://doi.org/10.17398/1695-288X.13.2.119>
- Escudero, J. M., Cutanda, M. T. y Trillo, J. F. (2017). Aprendizaje docente y desarrollo profesional del profesorado. *Profesorado, Revista de Currículum y formación del Profesorado*, 21(3), 83-102. <https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/59790>
- Ferrández Berrueco, M. R. y Sánchez-Tarazaga, L. (2014). Competencias docentes en secundaria. Análisis de perfiles de profesorado. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 20(1), 1-20. <https://doi.org/10.7203/relieve.20.1.3786>
- Gabarda, V., Rodríguez, A. y Moreno, M. D. (2017). La competencia digital en estudiantes de magisterio. Análisis competencial y percepción personal del futuro maestro. *Educatio Siglo XXI*, 35(2), 253-274. <https://doi.org/10.6018/j/298601>
- García García, E. (2010). Competencias éticas del profesor y calidad de la educación. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 13(4), 29-41.
- Graell, M. (2020). Profesionales del futuro: la formación por competencias a través de la co-presentación. *Journal of Innovation and Research in Plurilingual and Pluricultural Education*, 3(1), 45-55. <https://doi.org/10.5565/rev/clil.39>
- Grande de Prado, M., Cañón, R. y Cantón, I. (2016). Competencia digital y tratamiento de la información en futuros maestros de Primaria. *Educatio Siglo XXI*, 34(3), 101-118. <https://doi.org/10.6018/j/275961>
- Gutiérrez García, C., Pérez Pueyo, Á., Pérez Gutiérrez, M. y Palacios, A. (2011). Percepciones de profesores y alumnos sobre la enseñanza, evaluación y desarrollo de competencias en estudios universitarios de formación de profesorado. *Cultura y Educación*, 23(4), 499-514.
- Jordán, 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. <https://doi.org/10.5944/educxx1.14.1.263>
- Juanas, Á. de, Martín del Pozo, R. M. y González Ballesteros, M. G. (2016). Competencias docentes para desarrollar la competencia científica en educación primaria. *Bordón*, 68(2), 103-120. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2016.68207>
- Larrosa, F. (2010). Vocación docente versus profesión docente en las organizaciones educativas. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 13(4), 43-52.

- Lawshe, C. H. (1975). A quantitative approach to content validity. *Personnel Psychology*, 28(4), 563-575.
- Lázaro, J. L. y Gisbert-Cervera, M. (2015). El desarrollo de la competencia digital docente a partir de una experiencia piloto de formación en alternancia en el Grado de Educación. *Educación*, 51(2), 321-348.
- Marín, V., Latorre, M. J. y Blanco, F. J. (2010). Las competencias profesionales de la Titulación de Magisterio vistas desde la óptica del alumno receptor. Estudio del caso de Educación Primaria. *Estudios sobre Educación*, 19, 219-235. <https://hdl.handle.net/10171/18332>
- Méndez Alonso, D., Méndez Giménez, A. y Fernández-Río, F. J. (2015). Análisis y valoración del proceso de incorporación de las Competencias Básicas en Educación Primaria. *Revista de Investigación Educativa*, 33(1), 233-246. <https://doi.org/10.6018/rie.33.1.183841>
- Montero, M. L. y Gewerc, A. (2018). La profesión docente en la sociedad del conocimiento. Una mirada a través de la revisión de investigaciones de los últimos 10 años. *Revista de Educación a Distancia*, 56, art. 3. Recuperado de https://www.um.es/ead/red/56/montero_gewerc.pdf
- Negre, N., Marín, V. y Pérez Garcías, A. (2018). La competencia informacional como requisito para la formación de docentes del siglo XXI: Análisis de estrategias didácticas para su adquisición. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 22(1), 277-300. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v22i1.9929>
- Neira, M. R., Sierra, B. y Pérez Ferra, M. (2018). La competencia comunicativa en el Grado de Maestro/a en Educación Infantil y Primaria. Una propuesta de criterios de desempeño como referencia-marco para su análisis y evaluación. *Revista Complutense de Educación*, 29(3), 881-898. <https://doi.org/10.5209/RCED.54145>
- Nortes, R. y Nortes, A. (2017). Competencia matemática, actitud y ansiedad hacia las Matemáticas en futuros maestros. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 20(3), 145-160. <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.20.3.290841>
- Ojeda, M. A., Pino, M. R. y Soto, J. (2018). Percepción de los estudiantes sobre las competencias sociales y personales adquiridas en el Máster en Educación Secundaria. *Revista de Psicología y Educación*, 13(2), 131-141. <https://doi.org/10.23923/rpye2018.01.164>
- Pablos, J. y Jiménez, R. (2007). Buenas prácticas con TIC apoyadas en las Políticas Educativas: claves conceptuales y derivaciones para la formación en competencias. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 6(2), 15-28.

- Palomares, A. (2009). El nuevo modelo docente en el paradigma formativo centrado en el alumnado. *Enseñanza & Teaching*, 27(2), 45-75.
- Palomera, R., Fernández Berrocal, P. y Brackett, M. A. (2008). La inteligencia emocional como una competencia básica en la formación inicial de los docentes: algunas evidencias. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 6(15), 437-454.
- Palomero, P. (2009). Desarrollo de la competencia social y emocional del profesorado: una aproximación desde la psicología humanista. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 12(2), 145-153.
- Pertegal, M. L., Castejón, J. L. y Martínez, M. Á. (2011). Competencias socioemocionales en el desarrollo profesional del maestro. *Educación XX1*, 14(2), 237-260. <https://doi.org/10.5944/educxx1.14.2.253>
- Pozo, P., López Belmonte, L., Fernández Cruz, F. y López Núñez, J. A. (2020). Análisis correlacional de los factores incidentes en el nivel de competencia digital del profesorado. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 23(1), 143-159. <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.396741>
- Prendes, M. P., Castañeda, L. J. y Gutiérrez, I. (2010). Competencias para el uso de TIC de los futuros maestros. *Comunicar*, 18(35), 175-182.
- Reche, E., Martín, M. A. y Vilches, M. J. (2016). La competencia literaria y comunicativa en la formación inicial del docente. Presentación de una experiencia. *Innoeduca*, 2(2), 138-144. <https://doi.org/10.20548/innoeduca.2016.v2i2.2035>
- Rodicio, M. L. e Iglesias, M. J. (2011). La formación en competencias a través del Prácticum: un estudio piloto. *Revista de Educación*, 354, 99-124.
- Romero, R., Castejón, F. J., López Pastor, V. M. y Fraile, A. (2017). Evaluación formativa, competencias comunicativas y TIC en la formación del profesorado. *Comunicar*, 25(52), 73-82. <https://doi.org/10.3916/C52-2017-07>
- Sánchez Asín, A. y Boix, J. L. (2008). La construcción de la identidad y profesionalización de los docentes noveles de la ESO, a través de un estudio experimental. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 12(3), 2-23. <https://www.ugr.es/~recfpro/rev123COL2.pdf>
- Sarceda, M. C. y Rodicio, M. L. (2018). Escenarios formativos y competencias profesionales en la formación inicial del profesorado. *Revista Complutense de Educación*, 29(1), 147-164. <https://doi.org/10.5209/RCED.52160>
- Sarramona, J. (2007). Las competencias profesionales del profesorado de secundaria. *Estudios sobre Educación*, 12, 31-40.

- Schutz, P. A., Cross, D. I. y Hong, J. (2018). *Research on Teacher Identity: Mapping Challenges and Innovations*. Springer.
- Tejada, J. (2009). Competencias docentes. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 13(2), 1-15.
<https://revistaseug.ugr.es/index.php/profesorado/article/view/20624>
- Tejada, T. y Ruiz, C. (2013). Significación del prácticum en la adquisición de competencias profesionales que permiten la transferencia de conocimiento a ámbitos propios de la acción docente. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 17(3), 91-110.
<https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/41974>
- Tejedor, C. (2013). La competencia emocional y la enseñanza de lenguas: formación y actuación. *Multiárea*, 6, 225-264.
- Trujillo, J. M. y Raso, F. (2010). Formación inicial docente y competencia digital en la convergencia europea (EEES). *Enseñanza & Teaching*, 28(1), 49-77.
- Trujillo, J. M., Raso, F. e Hinojo, M. A. (2009). Competencias y nuevas estrategias metodológicas para abordar el espacio docente actual. *Universitas Tarraconensis*, 2, 63-90.
- Zabalza, M. Á. (2012). Las competencias en la formación del profesorado: de la teoría a las propuestas prácticas. *Tendencias Pedagógicas*, 20, 5-32.
- Zahonero, A. y Martín, M. (2012). Formación integral del profesorado: hacia el desarrollo de competencias personales y de valores en los docentes. *Tendencias Pedagógicas*, 20, 51-70.

Financiación: Artículo realizado dentro del proyecto de investigación #LobbyingTeachers Fundamentos teóricos, estructuras políticas y prácticas sociales de las relaciones público-privadas en materia de profesorado en España. Referencia: PID2019-104566RA-I00/AEI/10.13039/501100011033. IP1: B. Thoilliez | IP2: J. Manso. Y este trabajo también se enmarca en el proyecto postdoctoral de investigación "Sentido, posibilidades y límites de la educación del carácter de los adolescentes y de sus profesores". Referencia: UNIRPOSTDOC2021.

Conflicto de intereses: La autora declara no tener ningún conflicto de intereses.

Declaración ética: El proceso se ha realizado conforme a los principios éticos establecidos por la comunidad científica. Los instrumentos de investigación fueron aprobados por el Comité de Ética de la Investigación de la Universidad Autónoma de Madrid, con el código CEI-77-1411 del 3 de febrero de 2017.

Cómo citar este artículo:

Alonso-Sáinz, T. (2021). ¿Qué caracteriza a un “buen docente”? Percepciones de sus protagonistas. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 25(2), 165-191. DOI: 10.30827/profesorado.v25i218445