# *El profesor ideal de lenguas extranjeras: una comparativa de perfiles desde el paradigma experto-novel*

Isabel Iglesias Casal
Universidad de Oviedo

## 1. Introducción

En un trabajo anterior (Iglesias Casal 2014: 54) señalábamos que si se defiende la centralidad de la figura del estudiante en el diseño de un currículo abierto y flexible, los docentes deberíamos investigar con espíritu reflexivo y crítico para hallar orientaciones que nos ayudasen a fortalecer y a apuntalar del modo más conveniente cada etapa del proceso de enseñanza-aprendizaje. Sin duda alguna, este convencimiento nos lleva de manera ineludible a replantearnos la figura del profesor en un escenario caracterizado por la dinámica de cambios tecnológicos, sociales y culturales en que estamos inmersos.

Asumiendo este planteamiento general de partida, en este artículo reflexionaremos sobre la figura del profesor ideal de lenguas extranjeras, estableciendo una comparativa de perfiles desde el paradigma experto-novel[1]. Este trabajo recoge algunos de los resultados de un estudio realizado para conocer el perfil competencial de un buen docente, mediante la identificación y descripción de las cualidades que estudiantes de posgrado atribuyen a los profesores excelentes.

Hemos adoptado el enfoque biográfico-narrativo, que nos permite ampliar el conocimiento sobre el punto de vista de los implicados partiendo de dos instrumentos de recogida de datos: un informe abierto (en la primera fase de la investigación) y la *Memoria Fin de Prácticas* (en la segunda). En esta primera fase del estudio hemos aprovechado la función epistémica que, sin duda alguna, ofrece el análisis de las representaciones construidas sobre la figura del profesor ideal, para estudiar cómo son interpretadas y reconstruidas por los estudiantes de un *Máster en Español como Lengua Extranjera.*

Asimismo, estableceremos una breve comparativa entre el perfil ideal definido por los participantes en nuestra investigación y el perfil derivado de las aportaciones del informe de investigación del Instituto Cervantes *¿Qué es ser un buen profesor o una buena profesora de ELE?* (2011). En una fase posterior de la investigación, que aún no hemos acometido, analizaremos las reflexiones de los mismos informantes, pero ahora desde otra perspectiva: como profesores noveles en formación, a partir de los datos aportados en sus *Memorias Fin de Prácticas*, una vez finalizado el *Practicum* (6 créditos ECTS, 120h presenciales).

1. Este trabajo constituye la primera fase de un estudio más amplio que se está desarrollando en el Grupo de Investigación ALCE (*Adquisición de Lenguas y Culturas Extranjeras*) y se ha realizado con la ayuda obtenida para apoyar actividades de grupos de investigación de Arte, Humanidades y de Ciencias Sociales y Jurídicas de la Universidad de Oviedo, financiada por la Consejería de Educación, Cultura y Deporte del Principado de Asturias [Cód. 2015-10863].

## 2. La construcción de la identidad profesional de los docentes

Antes de abordar el análisis de las representaciones sobre las que se configura el perfil del profesor ideal a partir de los rasgos que lo identifican, deberíamos preguntarnos cómo construye su identidad profesional un docente. Obviamente, la respuesta será compleja, pero a buen seguro estará vinculada a la reflexión sobre las propias representaciones (concepciones y creencias) generadas partir de un ejercicio individual de introspección, reflexión y análisis. Como se sabe, las representaciones actúan como un filtro a toda entrada cognitiva y constituyen los andamiajes fundamentales para memorizar, clasificar, procesar e interpretar la información. Esas representaciones constituyen, también, la base sobre la cual se imparte la práctica docente, por eso cualquier enfoque de enseñanza-aprendizaje que reivindique la centralidad de la figura del estudiante necesitará estar informado sobre las representaciones de los propios alumnos. Y nos parece especialmente relevante el estudio de las representaciones de los estudiantes de posgrado, a punto de iniciar su periodo de prácticas, enfrentados ante el desafío de desarrollar el conocimiento práctico que les exigirá "aprender a enseñar", que implica entre otras cosas, ejercitar la reflexión sobre uno mismo, la (auto)observación y la emisión de juicios. Además de los factores de naturaleza socio-profesional, de los procesos biográficos individuales y de las trayectorias de desarrollo personal, el reto de esta etapa de "transición de vida" incidirá de manera relevante en su propia identidad como docente, porque como afirma Giddens (1995, en Gewerc 2001: 38):

> La construcción de la identidad comienza a definirse en el transcurso del proceso de formación inicial, en la construcción de un cuerpo de saberes y saber-hacer y de la interiorización de esos saberes en "saber ser", que identifican al profesor como persona construida por una multiplicidad de experiencias de vida.

El sociólogo francés Claude Dubar (1991: 111) define la identidad como "el resultado a la vez estable y provisorio, individual y colectivo, subjetivo y objetivo, biográfico y estructural, de diversos procesos de socialización que conjuntamente construyen los individuos y definen las instituciones". También las expectativas, los valores y las normas forman parte del mismo proceso unitario de conformación de la identidad. Las representaciones o creencias se convierten en una manera de interpretar y de pensar la realidad cotidiana porque nos proveen de las herramientas conceptuales que los docentes aplicamos en nuestra práctica metodológica; son tanto fruto de la construcción de la subjetividad como de la experiencia social. Tal como decía Ortega y Gasset: "Las creencias: en ellas vivimos, nos movemos y somos".

## 3. Representaciones sobre el profesor ideal de ELE: diseño de la investigación

Las representaciones mentales presentan un carácter constructivo porque los sujetos formamos parte de grupos sociales e introducimos en su proceso de construcción

elementos que trascienden lo puramente individual. Martha Cecilia Arbeláez Gómez (2002) afirma que las representaciones no se transmiten, sino que son construcciones cognitivas que se llevan a cabo al interior de un grupo social:

> [...] el individuo construye su conocimiento en entornos sociales y durante la realización de prácticas culturales. En estas prácticas no se recibe un conocimiento ya elaborado por el grupo, lo que hace el individuo es elaborar el conocimiento por sí mismo, a partir de patrones de experiencias obtenidas en su entorno psicosocial. La síntesis individual del conocimiento se ve propiciada por las prácticas y la red de relaciones interpersonales que constituyen la manifestación de la cultura. Es así como se asume que el individuo es un constructor activo del conocimiento pero que requiere, un marco experiencial e interpersonal.

En las representaciones tiene lugar todo un proceso de elaboración cognitiva y simbólica que orienta los comportamientos. Precisamente ahondar en esa relación de los procesos simbólicos con las conductas nos ha llevado a diseñar la investigación que pasamos seguidamente a describir porque hacer explícitas las representaciones nos conduce a un cuestionamiento y puede generar transformaciones al convertirse en una manera de pensar y de interpretar la realidad que analizamos.

### 3.1. Fundamentación

Hemos procurado que los componentes de este estudio guarden relación con los aspectos ontológicos, epistemológicos y metodológicos que sustentan la investigación cualitativa, dada la incertidumbre y el carácter complejo de la investigación socioeducativa como construcción social. Desde la perspectiva epistemológica asumimos, por tanto, una vía inductiva que parte del análisis de los datos aportados por los registros narrativos de nuestros informantes para llegar a una teorización posterior.

Desde el punto de vista metodológico el diseño de esta investigación tiene un carácter emergente, pues se ha ido construyendo a medida que se avanzaba en el proceso de análisis de las distintas visiones y perspectivas de los participantes. En cuanto a los instrumentos y estrategias de recogida de información, hemos utilizado técnicas que permiten recabar datos que hacen posible una descripción exhaustiva de la realidad concreta objeto de investigación, a partir del proceso de razonamiento discursivo de los informantes.

### 3.2. Objetivos

El objetivo general del estudio realizado ha sido conocer los significados que elaboran, las creencias, los puntos de vista o las actitudes que poseen los estudiantes de posgrado en relación a la figura del profesor competente. Los objetivos específicos en los que se concreta este objetivo general son los siguientes:

a. Identificar las representaciones construidas por estudiantes de posgrado en torno a la figura del profesor ideal.

b. Analizar y describir las creencias percibidas por estos estudiantes en la configuración de la excelencia docente relacionadas con tres ámbitos: formación (*saber*), actuación (*saber hacer*) y actitudes (*saber ser*).

c. Ordenar y clasificar las cualidades que determinan el perfil del docente de ELE que atribuyen los estudiantes de postgrado a los profesores más competentes.

d. Comparar algunos resultados con los obtenidos en el informe de investigación elaborado en 2011 por el Instituto Cervantes, titulado *¿Qué es ser un buen profesor o una buena profesora de ELE?*

### 3.3. La muestra: síntesis de los códigos demográficos-descriptivos

La muestra implicada en el estudio estaba constituida por 53 estudiantes de posgrado de la Universidad de Oviedo que cursaron el *Máster universitario en español como lengua extranjera* en la quinta edición (curso 2013-2014) y en la sexta (curso 2014-2015). De ellos 36 eran mujeres y 17 varones, de edades comprendidas entre los 26 y los 40 años, con una media de edad de 25 años. Cinco de los estudiantes eran extranjeros procedentes de Argentina, Perú, EE.UU., Egipto y Brasil.

De los 53 informantes, 35 tenían título de licenciado en las siguientes especialidades: 10 en Filología Hispánica, 9 en Filología Inglesa, 3 en Filosofía, 2 en Filología Francesa, 2 en Historia,1 en Comunicación Audiovisual, 1 en Producción y Dirección de radio y televisión (Argentina), 1 en Teoría de la Literatura y Literatura Comparada, 1en Filología Italiana, 1en Filología Clásica, 1 en Geografía, 1 en Psicopedagogía, 1 en Derecho y 1 en Ciencias, Idiomas y Salud Internacional (título de EE.UU.).

Los 18 sujetos restantes eran graduados: 6 en Lengua Española y sus Literaturas, 6 en Estudios Ingleses, 3 en Lenguas Modernas y sus Literaturas, 2 en Magisterio (uno con Mención en Inglés y otro con Mención en Educación Especial) y, finalmente, 1 en Historia.

### 3.4. Recogida de datos y análisis de la información

Para el procesamiento y el análisis de la información se tomaron las representaciones de los 53 informantes, aplicando como estrategia de recogida de información un instrumento basado en una técnica indirecta y no interactiva: el análisis documental. Formulamos a los estudiantes de posgrado una pregunta abierta, descriptiva, no directiva, que permitió captar su punto de vista sin la interferencia del investigador y dar cuenta del modo en que los informantes conciben y asignan contenido al concepto "profesor ideal"; en esto reside, precisamente, la significatividad y confiabilidad de la información, porque son los propios informantes quienes introducen sus prioridades.

La pregunta formulada como objeto de análisis de discurso fue la siguiente: *En tu opinión ¿qué cualidades crees que constituyen el perfil del profesor ideal de ELE? Elabora un decálogo y describe brevemente esas características.* Esta tarea formaba parte de uno de los semi-

narios desarrollados en la asignatura *Características del aula de ELE. Desarrollo y práctica de las destrezas básicas* (3 ECTS), que se integra en el Módulo 1 de asignaturas obligatorias que desarrollan las bases teóricas y metodológicas generales del máster. Esta tarea, vinculada al tema 2 (*El perfil del profesor*), pretende establecer un marco de referencia para reflexionar sobre dos de los elementos clave que integran la situación educativa: profesor y alumnos. La recogida de la información tuvo lugar a mediados de diciembre, (de 2013 y de 2014) antes de iniciarse el periodo de prácticas externas.

Con toda la información recabada procedimos a analizar y a reducir los datos mediante un proceso de categorización y codificación sistemático, ordenado, pero necesariamente flexible, puesto que al ir segmentándolos en unidades de significado nos dimos cuenta de que las categorías eran tentativas, y no resultado de un proceso mecánico, sino de lo que algunos han llamado "artesanía intelectual". El proceso puso el acento en la construcción y generación inductiva de categorías para poder clasificar los datos recogidos, por tanto, no fue lineal, sino que se iba construyendo y permanecía abierto a cambios y redefiniciones. Como investigadores, asumimos la labor hermenéutica que caracteriza a los estudios de corte cualitativo y, por lo tanto, para ir dando sentido a la realidad que investigábamos y vertebrar el perfil del docente ideal a partir de las características que íbamos recabando, establecimos una triple dimensión: *formativa*, *técnica* y, por último, ética y *afectivo-motivacional*. Como puede advertirse en la figura 1, estos tres ámbitos presentan fronteras permeables que se interpenetran, se influyen unas a otras y juntas colaboran en la construcción de la llamada competencia docente.

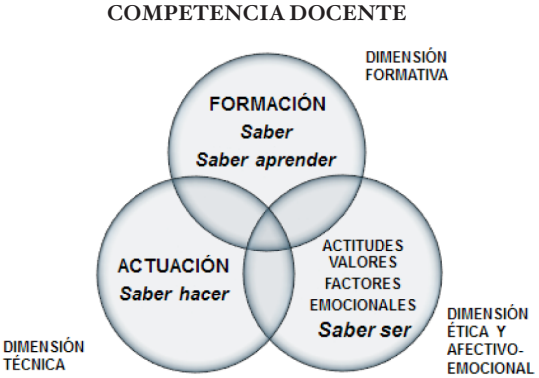


**Figura 1. La triple dimensión en el análisis de la competencia docente.**

### 3.4.1. Definición, análisis y frecuencias de los códigos interpretativos

Los resultados del análisis nos ofrecen una concepción de la enseñanza no como un proceso unidireccional (monogestionado) ni centrado en contenidos epistemológicos, sino como un proceso comunicativo multidireccional que atiende al desarrollo de habilidades y destrezas que hemos clasificado en tres ámbitos: a) *formación*, b) *actuación*, c) *actitudes*, *valores y factores emocionales*.

### A. Formación

| A) FORMACIÓN | FRECUENCIA |
|---|---|
| A1. Formación académica (Contenidos vinculados a disciplina) | 51 |
| A2. Formación didáctica y pedagógica | 48 |
| A3. Compromiso de formación continua | 20 |
| A4. Competencia digital | 6 |
| **Total** | **125** |

Con respecto a la dimensión formativa, prácticamente la totalidad de los sujetos se refiere a la necesidad de un equilibrio entre la formación rigurosa de los contenidos técnicos relacionados con la materia que se imparte (51) y la formación en el dominio de recursos pedagógicos (48). Asimismo, el profesor competente se caracteriza por su capacidad de *actualización, renovación* y *reciclaje* (20), no puede contar solo con su bagaje experiencial para ir construyendo y desarrollando sus teorías sobre la enseñanza y el aprendizaje. Sorprende que solo 6 informantes hayan señalado la importancia de la competencia digital docente, pues tal como recoge el *Marco Común de Competencia digital docente* (2013) constituye una de las áreas de la profesionalización docente peor atendidas en la formación inicial, pese a que, sin duda, facilita un aprendizaje más eficaz, motivador e inclusivo.

### B. Actuación

| B) ACTUACIÓN | FRECUENCIA |
|---|---|
| B1. Habilidades y destrezas de comunicación | 41 |
| B2. Habilidades y destrezas interpersonales | 64 |
| B3. Habilidades y destrezas técnicas (organización y gestión del proceso de enseñanza-aprendizaje) | 109 |
| **Total** | **214** |

Seguidamente sintetizaremos los datos referidos a la dimensión técnica, que hemos clasificado atendiendo al tipo de destrezas y habilidades a los que se vinculan: de *comunicación*, *interpersonales* y de *organización y gestión* del proceso de enseñanza-aprendizaje.

#### B1. Habilidades y destrezas de comunicación

*Dinámico, entusiasta, activo, apasionado, jovial* (24)[2]; *buen comunicador* (13); *impor-*

2. La frecuencia de las categorías emergentes de la muestra estudiada figura entre paréntesis. La limitación de espacio nos impide incluir algunas de las reflexiones aportadas por los informantes. Mantendremos únicamente las que sirven para entender el sentido que le dan a determinadas características e irán entre comillas seguidas del código del masterando: (M1, M2...).

*tancia del lenguaje no verbal y del paralenguaje* (2); *no es pedante* (1); *actor* (1): "Lo ideal sería que, una vez el profesor entra en clase, los alumnos no se dieran cuenta de si tiene un mal día, está enfermo, tiene prisa o ha tenido poco tiempo para preparar la clase" (M19).

**B2. Habilidades y destrezas interpersonales**

*Promueve la interacción grupal y favorece la participación* (25); *ofrece retroalimentación positiva* (13); *tiene capacidad de escucha* (5); *acepta las propuestas del grupo* (4); *comenta el proceso de aprendizaje de los alumnos (retroalimentación)* (3); *conoce el nombre de los estudiantes* (2); *fomenta la opinión crítica del alumno* (1); *no demasiado hablador* (2): "Debe dejar espacio para que los alumnos participen" (M1), "Permite que sus alumnos se comuniquen entre sí sin acaparar continuamente la atención" (M5); *capacidad para trabajar en equipo* (2); *capacidad para adaptarse* (1).

**B3. Habilidades y destrezas "técnicas" (organización y gestión)**

**B3.1. *Planificación***
*Planifica las clases, organizado y metódico* (24): "Eso no impide, sin embargo, que el profesor deba tener capacidad de improvisación para modificar el rumbo de la clase si la situación lo requiere" (M9); *flexible* (8): "Debe tener la capacidad suficiente para adaptarse a diferentes situaciones en que se puedan producir en el aula. Esto quiere decir que es necesario encontrar un término medio entre ser metódico y flexible" (M9).

**B3.2. *Objetivos***
*Promueve aprendizajes significativos* (8); *explica los motivos y las metas de aprendizaje del trabajo en el aula* (2).

**B3.4. *Metodología***
*Justifica la metodología seguida* y *comenta el progreso* (1): "para que los alumnos se percaten de los avances o fallos de su proceso de aprendizaje" (M24).

**B3.5. *Necesidades en intereses de los estudiantes***
*Sabe identificar las necesidades e intereses de los estudiantes* (16): "Esto incluye tener en cuenta a los alumnos en la planificación de contenidos (en la medida de lo posible), tener en cuenta el nivel de los alumnos y los logros individuales, tener en cuenta el punto de partida de cada estudiante" (M5).

**B3.6. *Actividades y materiales***
*Utiliza un material didáctico creativo, con actividades variadas y útiles* (10); *utiliza material didáctico actual y acorde con los gustos e intereses del grupo* (1); *elabora tanto actividades en grupo como individuales* (1).

**B3.7. *Tratamiento del error***
*Corrige de manera adecuada* (16): "Emite valoraciones en positivo, partiendo de

lo que el alumno hace bien, reforzándolo y valorándolo. De la misma manera, plantea lo que no hace tan bien en términos de mejora" (M13); "Debe corregir los errores constructivamente y considerándolos como un paso que forma parte del proceso de aprendizaje de una lengua" (M17); *sabe cómo, cuándo y qué errores corregir:* "Critica constructivamente los errores para no crear ansiedad y tensión en el estudiante" (M17); *tolerancia al error* (1).

**B3.8. *Evaluación***

*Buen evaluador* (2): "Coherente con su metodología, eficaz en el diseño y justo a la hora de corregir, proporcionando, además, una retroalimentación útil y adecuada" (M 52); *propone la autoevaluación* (2); *realista, debe conocer las limitaciones de sus alumnos y las suyas* (2); *versátil* (4): "Es indispensable que un buen profesor sea capaz de adaptarse al medio, tanto al ambiente de trabajo de la institución donde se encuentre, como a las características propias del sitio y a las necesidades específicas de sus estudiantes"(M7)*; tiene en cuenta factores externos al aula* (4); *práctico* (1): "Simplifica lo complejo manejando una progresión gradual de dificultad razonable" (M2)*; cumple los plazos* (1)**;** *establece normas y da instrucciones claras* (1); *sigue una metodología concreta* (1): "Una vez escogidos unos principios metodológicos, debe ser fiel a ellos para lograr el objetivo original por el que se escogió esa metodología y no otra" (M15).

### C. Actitudes, valores y factores motivacionales

| C) ACTITUDES, VALORES Y FACTORES MOTIVACIONALES | FRECUENCIA |
|---|---|
| C1. De desarrollo profesional | 128 |
| C2. De compromiso personal | 148 |
| **Total** | **276** |

Este apartado incluye los datos vinculados con la dimensión ética y afectivo-motivacional, porque las creencias de los estudiantes de posgrado sobre el profesor ideal no reflejan únicamente características relacionadas con su formación o con las técnicas pedagógicas que utiliza para gestionar el aula o mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje, sino también –y de manera muy relevante– con su entidad como persona, y por tanto, con sus actitudes, valores y factores emocionales.

**C1. Actitudes, valores y factores emocionales vinculados al desarrollo profesional**

*Creativo* (27); *motivador* (20); *autocrítico* (10)**;** *innovador* (9)**;** *motivado* (que sienta pasión por lo que hace) (8); *capacidad para resolver conflictos* (6); *exigente (pero comprensivo)* (5); *responsable* (5)**:** "Con la preparación de las clases, los horarios, la corrección de ejercicios y exámenes" (M15); *consciente de su labor como educador* (4): "El aula es un espacio donde se va a adquirir conocimientos, sí, pero también a relacionarse, a conocer formas nuevas de pensar, de ver el mundo, de

aprender... Es una reestructuración del propio pensamiento. Y en todo esto, el papel del profesor como educador es importantísimo" (M34); *muestra interés* (4); *integrador* (4): "Debe velar por todos y cada uno de sus alumnos, haciendo de cada uno de ellos una parte activa del grupo" (M31); *sabe gestionar las emociones y los sentimientos del grupo* (3); *con afán de superación* (3); *confianza y seguridad en sí mismo* (3); *reflexivo* (3); *mediador* (3); *abierto y dispuesto a reinventarse* (2): "Reconoce que todo se puede mejorar y por esa razón usa las críticas y sus experiencias en el aula para ser mejor profesor; acepta bien las críticas constructivas (M2); *honesto* (1): "Si no sabe responder a una duda que le plantea un estudiante o no está seguro, que lo diga, pero que no trate de inventar una respuesta para salir del paso o decir algo sin contestar realmente a la pregunta" (M19); *cercano, pero con autoridad* (1)*; profesional* (1): "Un profesor debe intentar evitar que sus problemas personales le afecten a la hora de llevar a cabo su trabajo. Esto es algo muy difícil en ciertas situaciones, pero es muy importante hacer el esfuerzo de no llevar nuestros problemas al aula" (M4); *transmite interés* (1)*; no trata al alumno como mero receptáculo* (1).

**C2. Actitudes, valores y factores emocionales de compromiso personal**

*Amigable y cercano, accesible (abierto, amable, agradable)* (37)*; empático* (28)*; con sentido del humor* (17)*; actitud positiva, optimista y entusiasta* (10)*; tolerante (mentalidad abierta)* (12); *respetuoso* (9): "Respeta y escucha las opiniones y dudas de los estudiantes" (M6)**;** *fomenta la interculturalidad y los valores sociales* (8); *comprensivo con los estudiantes* (6); *humilde* (5); *transmite confianza y seguridad en sí mismo* (5); *imparcial, objetivo (trata a todos por igual), justo* (4); *puntual* (3); *apasionado* (1); *educado* (1); *trabajador* (1); *con buena presencia* (1).

### 3.5. Discusión de los resultados

Nuestros resultados ofrecen elementos que permiten contrastar, aunque sea de manera muy sintética, el mapa semántico emergente del análisis que hemos realizado en este estudio con los obtenidos en el exhaustivo informe realizado en 2011 por el Instituto Cervantes *¿Qué es ser un buen profesor o una buena profesora de ELE?,* en el que se analizaron las creencias del alumnado, profesorado y personal técnico y directivo de la institución. Partiendo de los datos recabados en ese informe, el Instituto Cervantes publica un año después *Las competencias clave del profesorado de lenguas segundas y extranjeras* (2012), que constituye, sin duda, un marco para el desarrollo coherente de acciones formativas dirigidas a estos profesores y se ha adoptado ya como referente en numerosas instituciones y centros de enseñanza tanto a la hora de definir las competencias clave del profesor de LE, como para enfocar su formación y su desarrollo profesional.

Basándonos en los resultados obtenidos en la investigación del Instituto Cervantes, hemos elaborado el siguiente cuadro comparativo, que refleja los aspectos generales más valorados por los docentes y por los estudiantes. Llama la atención el bajo porcentaje (19%) que los profesores atribuyen a las características personales, frente al 39,9% en las respuestas de los estudiantes:

| CATEGORÍA GENERAL | PROFESORES | ALUMNOS |
|---|---|---|
| *Características centradas en la docencia* | 62% | 55,4% |
| *Características personales* | 19,6% | 39,9% |
| *Capacidad para trabajar en equipo* | 7,3% | 0,1% |
| *Compromiso institucional* | 6,3% | 1,4% |
| *Sensibilidad cultural* | 4,8% | 3,2% |

**Fuente: Investigación del Instituto Cervantes.**

La muestra de nuestra investigación estaba constituida por estudiantes de posgrado que se disponían a realizar sus prácticas laborales como docentes noveles, es decir, estaban ubicados en lo que podríamos llamar una "etapa bisagra", a camino entre dos identidades en continua (re)construcción: la del alumno y la del profesor. Como se puede apreciar en la siguiente tabla nuestros informantes destacan la relevancia de las características personales del docente (44,87%), por encima de las competencias académicas y profesionales que se enmarcan dentro de los ámbitos de formación y de actuación:

| ÁMBITO | FRECUENCIA | PORCENTAJE |
|---|---|---|
| *Formación* | 125 | 20,3% |
| *Actuación* | 214 | 34,7% |
| *Actitudes, valores y factores emocionales* | 276 | 44,8% |

**Fuente: Investigación Máster en ELE (Universidad de Oviedo).**

En nuestra investigación hemos constatado numerosas coincidencias que identifican un corpus de capacidades que definen al docente competente, muy similar al que ofrecen las aportaciones de los estudiantes del Instituto Cervantes. Dentro de la categoría *características centradas en la docencia*, los tres aspectos más valorados por los alumnos de esta institución son *que tenga una buena formación* (38,4%), *que promueva una enseñanza centrada en el alumno* (30%) y *que gestione el proceso de aprendizaje* (26,2%). El 45,2% de los estudiantes de posgrado que participaron en nuestro estudio destacó como habilidades y destrezas de comunicación más relevantes dentro del ámbito de la actuación ser *dinámico, entusiasta, activo, jovial y buen comunicador*. En el mismo ámbito, un 47,1% señala que *promueva la interacción grupal y favorece la participación,* y otro 45,2% afirma que entre las habilidades y destrezas "técnicas" (de organización y gestión) más importantes se encuentran *planificar las clases, ser organizado y metódico*. La cuarta característica más señalada por los informantes ha sido *saber identificar las necesidades e intereses de los estudiantes* (30,1%).

Para nuestros informantes las diez características principales en el ámbito de las actitudes, los valores y los factores emocionales fueron las siguientes: *amigable y cercano, accesible (abierto, amable, agradable)* (69,8%);*empático* (52,8%)*; motivador* (37,7%); *con*

*sentido del humor* (32%)*; tolerante* (22,6%); *actitud optimista y entusiasta* (18,8%); *respetuoso* (16,9%); *fomenta la interculturalidad y los valores sociales* (15,9%) *transmite confianza y seguridad en sí mismo* (9,4%); *consciente de su labor como educador* (7,5%).

## 4. Conclusiones

Con esta investigación hemos intentado determinar los perfiles que emergen de las concepciones y expectativas que expresan los estudiantes de posgrado en relación a la figura del profesor ideal. Sin embargo, conviene no olvidar que la profesión docente tiene un indiscutible carácter vocacional y que los profesores nos enfrentamos cada día a nuevas necesidades y a nuevas exigencias que requieren un elevado grado de implicación y compromiso. Así pues, las cualidades personales constituyen un aspecto fundamental para definir el perfil del profesor competente, por eso nuestros informantes subrayan la necesidad de ponderar las características ligadas tanto a la actitud como a la aptitud para el desempeño profesional. Asimismo, el análisis de las creencias sobre los perfiles competenciales de los mejores profesores puede ofrecernos orientaciones valiosas para diseñar planes de formación que nos impulsen a "cuestionar para transformar" y que favorezcan tanto el desarrollo académico como el personal de los futuros docentes.

## Referencias Bibliográficas


ARBELÁEZ GÓMEZ, M.C. (2002): "Las representaciones mentales", *Ciencias Humanas,* 29, http://utp.edu.co/-chumanas/revistas/revistas/rev29/arbelaez.htm, [consulta: 5, septiembre, 2015].

DUBAR, C. (1991): *La socialisation: construcción de identités sociales et profesionelles*. París: Armand Colin.

GEWERC, A. (2001): "Identidad profesional y trayectoria en la universidad", *Profesorado: Revista de currículum y formación del profesorado*, vol. 5, 2, 31-46.

IGLESIAS CASAL, I. (2014): "Competencias generales y competencias docentes del profesorado de ELE en el s. XXI: nuevas rutas, nuevos retos", *Anuario brasileño de estudios hispánicos*, 24, 57-72.

INSTITUTO CERVANTES (2011): *¿Qué es ser un buen profesor o una buena profesora de ELE? Análisis de las creencias del alumnado, profesorado y personal técnico y directivo de la institución,* http://cfp.cervantes.es/imagenes/File/recursos_proyectos/informe_buen_profesor_ele/informe-buen-profesor-cervantes.pdf

INSTITUTO CERVANTES (2012): *Las competencias clave del profesorado de lenguas segundas y extranjeras,* http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/competencias/default.htm

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE (2013): *Marco Común de Competencia digital docente*, Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del profesorado, http://educalab.es/documents/10180/12809/MarcoComunCompeDigiDoceV2.pdf