

Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)
ISSN: 0185-1284
cee@cee.edu.mx
Centro de Estudios Educativos, A.C.
México

Martínez Agudo, Juan de Dios
Perfil profesional idóneo del profesor de lengua extranjera: creencias del profesorado en formación
Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México), vol. XLI, núm. 1-2, 2011, pp. 103-124
Centro de Estudios Educativos, A.C.
Distrito Federal, México

Disponible en: http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27021144004

Cómo citar el artículo
Número completo
Más información del artículo
Página de la revista en redalyc.org

Sistema de Información Científica
Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

ARTÍCULOS Y ENSAYOS

RLEE (México) 2011

Volumen XLI
Números 1 y 2
Páginas 103–124

Perfil profesional idóneo del profesor de lengua extranjera: creencias del profesorado en formación

*Juan de Dios Martínez Agudo**

Breve referencia al marco teórico de la investigación

En la actualidad, el énfasis de la investigación en la pedagogía lingüística recae, principalmente, en el estudiante y en su proceso de aprendizaje, y en cambio se presta escasa atención al profesor y a la enseñanza que desarrolla. Recordemos siempre que la figura del docente, no exenta de múltiples interpretaciones, se considera clave en una enseñanza de calidad como mediador del acto didáctico, facilitador del aprendizaje, a la vez que guía y orientador del proceso de enseñanza-aprendizaje. Como coprotagonistas del acto y/o proceso didáctico se espera mucho de los profesores quienes, como profesionales de la educación, necesitan demostrar una sólida preparación científica y una intensa formación pedagógica y didáctica.

Fundamentalmente, se trata de encontrar un equilibrio entre la formación científica y la formación pedagógica o, tal como advierte Páez (2001), de asegurar una combinación armónica del conocimiento de la disciplina con el conocimiento pedagógico general. En verdad no basta con ser experto en la materia, pues

* Profesor titular de la Universidad de Didáctica de la Lengua Inglesa, Facultad de Educación, Universidad de Extremadura, Badajoz, España, jdmtinez@unex.es

si no se sabe enseñar todos los esfuerzos resultan prácticamente inútiles. Tampoco es necesario ser un experto pedagogo, aunque la profesión docente requiere un cierto grado de maestría pedagógica. Merece destacar que la formación docente exige un aprendizaje constante y duradero, un reciclaje pedagógico continuo pues no debemos olvidar que, en esta profesión, nunca se deja de aprender. Como profesionales de la educación, debemos enfrentarnos a nuestra labor con responsabilidad y dedicación seria, comprometiéndonos activamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, preocupándonos en todo momento por mejorar la calidad de nuestra enseñanza para así asegurar un aprendizaje eficaz. Hoy día se opta por un perfil docente basado en competencias con vistas a la formación de profesionales críticos y reflexivos, autónomos, flexibles, para adecuarse a la realidad de sus aulas y a la particularidad de sus alumnos, y con capacidad e iniciativa propia para plantear alternativas pedagógicas. Es preciso, pues, que la docencia se entienda como una profesión que requiere una permanente actitud crítica y reflexiva.

Si bien es verdad que el aprendizaje de una segunda lengua está sometido a múltiples factores de influencia de naturaleza cognitiva, emocional y ambiental, también lo es que la enseñanza supone un proceso sumamente complejo, en el cual concurren multitud de aspectos o factores que deben tenerse en cuenta. Indudablemente, el desempeño de la labor docente entraña múltiples dificultades y desafíos, pues la enseñanza conlleva un proceso continuo de toma de decisiones consciente. De hecho, supone una labor tremendamente compleja a la vez que incierta, lo cual plantea al docente constantes retos que le obligan, en ocasiones, a improvisar sobre la marcha. De acuerdo con Madrid, el aula puede considerarse como

> un escenario de hechos imprevisibles y asistemáticos que se suceden, a veces, de forma caótica e improvisada y de múltiples situaciones inciertas, inestables, únicas y conflictivas (Schön, 1983 y 1987), muy difíciles de estudiar y de conocer. En estos contextos, el profesor se ve obligado a actuar y tomar decisiones para resolver todos los problemas que se plantean poniendo a prueba constantemente su preparación científica, sus habilidades

> didácticas y sus cualidades personales para la enseñanza y aprendizaje de la lengua extranjera (E/ALE) (2004: 7).

En el mundo de la enseñanza no tienen cabida las generalidades ni hay doctrina que valga, dada la amplia variedad de situaciones y/o experiencias de aula. Parece razonable la necesidad de explorar lo que sucede realmente en los salones de clase para así profundizar en la comprensión de la docencia, procurando entender el porqué de determinadas decisiones y acciones pedagógicas, con el fin de encontrar sentido y justificación a las complejas situaciones o experiencias que se dan normalmente en las aulas. Puesto que la realidad del aula resulta un tanto imprevisible a la vez que enigmática (Madrid, 1999), y en ocasiones incluso algo desconcertante, es preciso analizar lo que allí se hace y explorar las condiciones bajo las cuales se desarrolla la enseñanza y se produce el aprendizaje de una segunda lengua. En este sentido, se considera que el profesor tendría que someterse a "una reflexión, observación y análisis crítico sobre lo que hace, cómo lo hace y por qué lo hace" (*ibíd*.: 133). Si queremos entender cómo se produce el aprendizaje de una segunda lengua, necesitamos analizarlo bajo las condiciones en que se desenvuelve tal proceso (Lantolf, 1999), valorando la incidencia de las variables cognitivas, afectivas y sociales que operan conjuntamente en el procesamiento de una segunda lengua. Este entendimiento nos permitirá reflexionar acerca de la eficacia de nuestras propias acciones pedagógicas. La verdad es que cuanto más sepamos sobre el aprendizaje de una segunda lengua, mejor podremos orientar el proceso de enseñanza. Lo que el profesor hace entre las cuatro paredes del aula sigue siendo aún un misterio. Todavía queda una multitud de cuestiones por explorar, analizar y entender en este sentido.

A lo largo de las siguientes páginas reflexionaremos sobre la trascendencia de cuestiones pedagógicas importantes, centradas en la figura del profesor de lengua extranjera, tales como su preparación científica, su formación pedagógica y didáctica, así como su personalidad. En este artículo de investigación, la diversidad constituye una palabra clave en lo que se refiere a los rasgos de personalidad del profesor. Cada ser humano es diferente, pues posee una personalidad concreta y presenta determinadas

cualidades o particularidades específicas que lo diferencian de los demás, que definen y describen su comportamiento. De hecho, nuestra personalidad es responsable, en gran medida, de nuestras propias acciones (Griffin, 2005). Parece obvio pensar que la personalidad del profesor tendrá ciertas implicaciones emocionales en la enseñanza que desarrolla en el aula y, en consecuencia, en el proceso de aprendizaje, especialmente en el momento de tratar, relacionarse y comunicarse con sus alumnos. A este respecto, autores como Madrid han señalado que

> En estos procesos interactivos que tienen lugar en el aula, entran en juego y se ponen a prueba todas las características personales del profesor. Su forma de ser y de actuar ejerce una acción específica sobre el alumnado y genera unas reacciones y comportamientos que condicionan la calidad de los procesos de E/A LE y los resultados finales del aprendizaje (2004: 7).

Por consiguiente, los rasgos de personalidad del profesor condicionarán su forma de ser y de proceder en el aula (*ibíd.*). Merece destacar que el término personalidad está sujeto a numerosas interpretaciones, pues hablar de personalidad del docente es una cuestión delicada a la vez que complicada (Martín, 2007). De hecho, en ocasiones, se habla de eficacia docente relacionada con la personalidad.

Una de las cuestiones relacionadas con el estudio de la personalidad docente son los estilos de enseñanza, que tienen mucho que ver con la personalidad del profesor y también, en cierta medida, con la experiencia docente. En general, no se puede hablar de un estilo perfecto de enseñanza. Aun a sabiendas de que resulta sumamente complejo categorizar los estilos docentes dada la enorme heterogeneidad del profesorado existente en las aulas, podrían destacarse dos modelos o prototipos:

- Por un lado, estarían aquellos profesores que se limitan únicamente a transmitir los conocimientos, reproduciendo metodologías tradicionales y mostrándose reticentes a los cambios, a incorporar cualquier tipo de iniciativa o alternativa didáctica en su plan de trabajo, o a modificar sus hábitos

de trabajo. De hecho, suelen ser muy individualistas a la vez que tremendamente conformistas, pues apenas se cuestionan qué es lo mejor o lo más apropiado para sus alumnos.

- Por otro lado, encontraríamos esos profesores que se lo cuestionan todo, que se empeñan, responsablemente, por mejorar la calidad de su enseñanza, procurando dar sentido y justificación a sus acciones docentes, que resultan muy reflexivos en su labor. En cierto modo, su estilo docente es más bien progresista, a la vez que manifiesta una gran flexibilidad a la hora de incorporar cambios.

En general, los estilos de enseñanza y la personalidad del profesor influyen, en gran parte, en el estudiante y en su proceso de aprendizaje. Se recomienda que los profesores cambien sus estilos tradicionales de enseñanza adaptándolos, en la medida de lo posible, a la realidad o al contexto específico de sus aulas, considerando en todo momento la particularidad o la singularidad de todos y cada uno de sus alumnos, y tomando en consideración también tanto sus necesidades e intereses reales, como sus problemas y dificultades de aprendizaje. Evidentemente, todo esto dentro de una lógica coherencia. Respecto a los estilos de enseñanza merece destacar la siguiente apreciación de Martín al considerar que:

> Muchos entenderán que la forma más fácil y cómoda de enseñar es adoptar un estilo autoritario, donde el profesor controla la clase, enseña de forma tradicional y directa, magistral, centrando las clases en el profesor, pero sin tener en cuenta el progreso de los alumnos. Estas ideas hay que desterrarlas de nuestras aulas, y personalmente abogo por un profesor dinámico y activo, democrático, centrado en sus alumnos, que busque la cercanía con éstos, conocerles a ellos y a sus problemas, que el ritmo de las clases sea activo y participativo, de tal modo que los alumnos y el profesor se embarquen en la maravillosa aventura de aprender (2007: 24).

¿Cómo se concibe que sea el profesor de lengua extranjera y cuáles serían las cualidades y las habilidades idóneas o deseables que debe reunir? A este respecto, Páez (2001) considera que el profesor de idiomas debe ser competente no sólo desde el punto de vista lingüístico-comunicativo, sino también desde el peda-

gógico y metodológico. El presente estudio trata de aportar una caracterización detallada del perfil idóneo del profesor de lengua extranjera; se describen las principales virtudes y cualidades deseables que todo buen docente debe poseer, tales como flexibilidad, energía, autoridad, responsabilidad y dedicación pero, sobre todo, pasión por su trabajo. Ahora bien, definir al profesor eficaz es algo sumamente difícil. No obstante, pueden destacarse algunas actitudes y cualidades fundamentales, como el hecho de ser dinámico, activo, creativo e innovador; capaz de crear un buen clima de trabajo; con capacidad de conocimiento y adaptación a los estudiantes; habilidad motivadora; capaz de hacer que el alumno aprenda a su propio ritmo; proporcionando un *feedback* inmediato; promoviendo la transferencia del aprendizaje; desarrollando actitudes positivas; evitando en lo posible la frustración y el fracaso; promoviendo el respeto y la empatía hacia los estudiantes para que éstos se sientan lo suficientemente valorados y apreciados. Merece destacar la flexibilidad del profesor para adaptar su trabajo a las nuevas situaciones que surgen en el aula de manera imprevista. Al hablar de flexibilidad no debemos confundir los términos y entender que estamos cuestionando su autoridad en el aula, pues no es así (Bocanegra, 1997). Verdaderamente son muchos los calificativos que se han concedido al docente de lengua extranjera. De acuerdo con Martín, el profesor eficaz sería aquel que domina una serie de competencias (actitudes, habilidades y conocimientos) pues

> demuestra poseer flexibilidad, adaptación, sensibilidad, con capacidad para dar respuestas a los problemas que se encuentra en el aula (profesionales y emocionales), empático, objetivo, que sea capaz de observar lo que está ocurriendo en el contexto instruccional, auténtico y sincero, no dominante, ni directivo, ni autoritario, que no intente influir directamente en la vida de sus alumnos, capaz de no intervenir cuando no sea necesario ni se lo pidan, que intervenga para que el alumno participe y aprenda, con una actitud positiva, abierto al cambio y a la innovación, capaz de comunicarse y transmitir de forma eficaz y positiva, y por supuesto, tan implicado en su trabajo que posea una fuerte y profunda motivación intrínseca que le haga acudir cada día a su trabajo con una sonrisa en los labios. Que transmita, en definitiva, la alegría por aprender... y que sea ca-

> paz de conseguir en sus alumnos una motivación de aprendizaje, de modo que ellos mismos se sientan seguros y cómodos en sus clases. Si logramos reunir todas o casi todas estas cualidades, la calidad de la enseñanza será mayor, y los aprendizajes que realicen nuestros alumnos también serán de mayor calidad (2007: 28).

Recordemos siempre que nuestro papel en el aula va más allá de la mera transmisión de abundantes conocimientos, pues debemos disponer, entre otras, de la habilidad o de la capacidad de motivar al alumno. Del mismo modo que la motivación resulta esencial en el aprendizaje de una lengua extranjera, también es importante la motivación del profesor para enseñar, pues según Parrott, *The confidence and enthusiasm with which teachers approach their work is at least as important in contributing to their effectiveness as teachers as is their level of linguistic and pedagogic skills* (1991: 36). Por razones obvias, no es posible crear un ambiente ameno de aprendizaje en el aula si el profesor no está predispuesto o motivado para ello. A la hora de enseñar o aprender es necesario implicarse no sólo de manera cognitiva sino también emocionalmente, pues el aprendizaje de una segunda lengua constituye tanto un proceso cognitivo como una experiencia emocional (Arnold y Brown, 2000). Los seres humanos, como criaturas emocionales que somos, nos vemos sometidos a la influencia de nuestras propias emociones, reaccionando emocionalmente ante las diferentes situaciones de aprendizaje y de aula de un modo particular. En realidad, el aprendizaje de una segunda lengua sería impensable sin una cierta predisposición afectiva. En definitiva, los aspectos que forman parte de la personalidad del profesor merecen especial consideración, dada su trascendencia emocional en la enseñanza y en el aprendizaje de una segunda lengua. Cabe añadir que es preciso promover, en todo momento, el establecimiento de un respeto mutuo entre ambas partes (profesor-alumno), a fin de asegurar un buen clima de entendimiento y trabajo en clase pues, tal como sostiene Delors, "la fuerte relación que se establece entre el docente y el alumno es la esencia del proceso pedagógico" (1996: 166).

Puesto que la enseñanza constituye una actividad muy personal, no debe sorprendernos que cada docente proceda normal-

mente en el aula conforme a sus propias creencias y/o percepciones personales sobre la forma idónea de enseñar y aprender una segunda lengua. En ocasiones, los profesores actúan de forma improvisada o por costumbre, aunque sus decisiones y acciones están impregnadas, en gran parte, por convicciones profundamente arraigadas (Williams y Burden, 1999). A este respecto, la literatura especializada indica que las creencias de los docentes influyen en todo lo que hacen en el aula, pues "los profesores se dejan influir enormemente por sus creencias... con lo que creemos que sabemos" (*ibíd*.: 65). En la misma línea apuntan Richards y Lockhart al considerar que "la forma en que enseñan es a menudo una interpretación personal de lo que piensan que funciona mejor en una determinada situación" (1998: 99). Para entender cómo se enfrentan los profesores a las distintas dimensiones de la enseñanza es preciso examinar sus propias creencias al respecto, pues éstas constituyen el principal marco de referencia o, mejor dicho, la base que guía gran parte de sus decisiones y acciones pedagógicas. Generalmente, se exploran las creencias o las percepciones personales del profesorado en formación –las cuales a menudo son producto de su propia experiencia previa de aprendizaje (*ídem*)–, para así mejorar su formación inicial (Tillema, 2000). Merece destacar que las creencias del profesorado basadas en la reflexión atraviesan diversas fases, aunque durante las dos primeras secuencias las creencias previas tienen una importancia singular (Contreras *et al.,* 2002):

a) previamente a la formación inicial,
b) durante la formación inicial,
c) durante las prácticas de enseñanza y,
d) posteriormente, en su formación permanente como maestros.

En general, la exploración de las creencias y/o percepciones personales del profesorado en formación sobre la enseñanza y el aprendizaje de una lengua extranjera nos dará una cierta perspectiva al respecto. El estudio del pensamiento o sistema de creencias de los profesores pretende responder a las siguientes preguntas generales (Richards y Lockhart, 1998):

1. ¿Qué piensan realmente los profesores sobre la enseñanza y el aprendizaje?
2. ¿Cómo influyen tales creencias en su enseñanza?

Diseño de la investigación

Objetivos de la investigación

Dada la complejidad, variedad y aparente asistematicidad de las situaciones de aula, en la medida de lo posible convendría encontrar sentido y justificación a tales situaciones y experiencias, con la finalidad de poder entender cómo se produce el proceso de enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua. En general, la investigación en el aula trata de valorar los efectos de las acciones pedagógicas en el aprendizaje de una segunda lengua. Concretamente, el paradigma o el modelo de investigación proceso-producto pretende "definir relaciones entre lo que los profesores hacen en el aula (procesos) y su efecto en el aprendizaje de los alumnos (rendimiento o producto)" (Madrid, 1998: 12). Parece razonable pensar que la identificación de las variables implicadas y el conocimiento de sus respectivos efectos o relaciones contribuirán a la mejora de la docencia. En realidad, existe una multitud de aspectos y variables para tener en cuenta o controlar que operan e interaccionan en el aula, las cuales incluyen diversas subvariables (Madrid, 1999). Para analizar e investigar lo que ocurre en el aula, hemos identificado cuatro grandes grupos de variables o factores que se interrelacionan de una forma compleja: variables de *contexto*, de *presagio*, de *proceso* y de *producto*. De acuerdo con Madrid,

> El estudio de las variables de contexto nos ayuda a conocer las condiciones de trabajo del profesorado, las características sociales y sociolingüísticas de la comunidad, las características de la escuela (tamaño, recursos), el ambiente socio-cultural de los alumnos y del profesorado y su posible relación con los procesos didácticos. El estudio de las variables de presagio (cf. Brown, 1987; Skehan, 1989) incluye las variables que caracterizan al alumnado y al profesorado que interviene en la E/ALE. El conocimiento de las variables de proceso es fundamental para comprender los procesos de

> enseñanza y aprendizaje (cf. Brown, 1989; Larsen-Freeman y Long, 1991; Ellis, 1994), ya sea en situaciones naturales (SLA) o en el aula (SLL) (véase Krashen, 1981). La investigación de las variables de producto facilita el conocimiento de los resultados finales y nos permite establecer relaciones entre las variables de presagio y de proceso (1999: 138).

Concretamente, merece destacar que el estudio de las variables de presagio relacionadas con la figura del profesor de lengua extranjera (edad, preparación profesional, sexo, ideología, valores, creencias, dedicación, cualidades personales y factores de personalidad, etc.) nos ayudará a comprender muchas de las variables de proceso e incluso de producto (Madrid, 2001). Ante la imposibilidad de controlar todos los factores que intervienen en las situaciones de aula y sus respectivos efectos, los esfuerzos han de encaminarse a tratar de aportar mejoras sustanciales en la enseñanza lingüística, a fin de crear las condiciones más idóneas para un aprendizaje eficaz.

A continuación exponemos nuestros principales objetivos de investigación:

- Analizar el potencial motivador de diversas habilidades y cualidades personales del profesor de lengua extranjera.
- Aportar una caracterización detallada del perfil profesional idóneo del profesor de lengua extranjera, destacándose las cualidades más deseables.

Muestra

En esta investigación participaron 122 estudiantes de Magisterio –especialidad lengua extranjera (inglés)– de la Facultad de Educación de la Universidad de Extremadura (España). Los sujetos encuestados se encuentran en la fase final del proceso de formación inicial del profesorado. Esta población, mayoritariamente chicas (85%), de edades comprendidas entre los 20 y 22 años, aspiran a convertirse en profesionales de la enseñanza del inglés como lengua extranjera a nivel de educación primaria.

Instrumentos y procedimientos

Para controlar la multitud de variables implicadas en el aula de lengua extranjera se suele recurrir, en investigación educativa, al empleo del cuestionario o encuesta como procedimiento o técnica habitual de recogida de datos. Mediante tales cuestionarios los sujetos encuestados pueden expresar sus opiniones, creencias y percepciones personales, describiendo abiertamente lo que piensan sobre determinadas cuestiones o aspectos del aula.

Para esta investigación recurrimos a la aplicación del modelo propuesto por Madrid (1999), que refleja lo que los sujetos encuestados piensan acerca del potencial motivador de determinadas habilidades o cualidades deseables que debería reunir un buen profesor de lengua extranjera. Para tal propósito se han aplicado dos cuestionarios –uno de tipo cerrado y otro abierto– mediante los cuales los participantes expresan sus opiniones y percepciones personales al respecto. En el caso del cuestionario cerrado se emplean escalas en formato Likert (de 1 a 5 puntos), el cual incluye cinco parámetros (5 = *mucho*, 4 = *bastante*, 3 = *me es indiferente,* 2 = *poco* y 1 = *nada*), que nos permitirán cuantificar fácilmente los datos obtenidos. Asimismo, los comentarios aportados en el cuestionario abierto serán de gran ayuda para matizar, en cierto modo, los porcentajes obtenidos. El procedimiento adoptado para analizar las respuestas a las preguntas abiertas consistió en la selección de una muestra, lo suficientemente representativa, de las apreciaciones más destacadas y habituales. Así pues, ambos cuestionarios nos van a proporcionar datos cuantitativos y cualitativos interesantes.

CUADRO 1. Cuestionario sobre cualidades motivadoras del profesor de idiomas

Cualidades motivadoras del profesor de idioma
(Cuestionario cerrado)

Considero que las siguientes cualidades del profesor de idioma motivan (subraya):
5 = *mucho* 4 = *bastante* 3 = *me es indiferente* 2 = *poco* 1 = *nada*

A) Aspectos generales

1. Las *cualidades físicas:* que sea alto/a o bajo/a, grueso/a o delgado/a, guapo/a o feo/a, etcétera.
2. Su *preparación científica:* que tenga un buen nivel de idioma, que hable y escriba bien, etcétera.
3. Que enseñe bien (*cualidades didácticas*)
4. Que sepa tratar a los alumnos y que su comportamiento en clase agrade a la mayoría de los estudiantes (*cualidades personales*)

B) Cualidades específicas

Cualidades físicas

1. Ser bien parecido/a, guapo/a
2. Ser elegante en el vestir, cuidar el aspecto exterior

Aspectos científicos y didácticos

3. Saber mucho
4. Tener buena pronunciación
5. Tener buena soltura y fluidez
6. Preparar las clases
7. Informar sobre objetivos y contenidos de cada unidad
8. Tratar de interesar y motivar a los alumnos
9. Explicar con claridad
10. Seguir un ritmo adecuado a los diferentes niveles del alumnado y exigir a cada uno según sus posibilidades
11. Organizar juegos en clase
12. Ser justo y ecuánime en las calificaciones y en los castigos
13. Ser activo y favorecer la participación de los alumnos
14. Echar tareas y deberes para la casa
15. Controlar la clase y cuidar la disciplina en todo momento
16. Organizar actividades por parejas y por equipos
17. Crear un clima de clase relajado y distendido
18. Organizar abundantes actividades orales
19. Organizar abundantes actividades escritas
20. Conocer y llamar a cada uno por su nombre
21. Poner exámenes con frecuencia

Rasgos de personalidad y carácter

22. Comprensivo, tolerante, flexible, adaptable
23. Duro, exigente
24. Trabajador, constante
25. Autoritario
26. Democrático: recoge ideas y decide según la mayoría
27. Imparcial, justo, ecuánime
28. Disponible, servicial
29. Amable, atento
30. Activo, estimulante, inquieto, incitador
31. Original, creativo
32. Responsable, concienzudo, escrupuloso
33. Tranquilo, sereno, estable, reposado
34. Seguro, firme
35. Ordenado, cuidadoso, meticuloso, sistemático
36. Alegre, optimista, cordial, gracioso, simpático

Aspectos motivadores generales del profesor de idioma (Cuestionario abierto)
1. Lo que MÁS me ha gustado de mis profesores de idioma extranjero ha sido: ....
2. Lo que MENOS me ha gustado de mis profesores de idioma: ....
3. En mi opinión un *buen profesor de idioma* extranjero debe reunir las siguientes cualidades y características: ....

Fuente: Madrid (1999).

Análisis y discusión de los resultados

En el siguiente cuadro se recogen los datos porcentuales obtenidos en cada uno de los ítems propuestos en el cuestionario cerrado.

CUADRO 2. Resultados porcentuales correspondientes a cada uno de los aspectos analizados

	Mucho	*Bastante*	*Me es indiferente*	*Poco*	*Nada*	
A. Aspectos generales						
1. Cualidades físicas	3.7	7.4	40.7	11.1	37.0	100.0
2. Preparación científica	81.5	18.5	0.0	0.0	0.0	100.0
3. Cualidades didácticas	92.6	7.4	0.0	0.0	0.0	100.0
4. Cualidades personales	66.7	33.3	0.0	0.0	0.0	100.0
B. Cualidades específicas *Cualidades físicas*						
Cualidad 1	0.0	11.1	40.7	11.1	37.0	100.0
Cualidad 2	3.7	29.6	33.3	22.2	11.1	100.0
Aspectos científicos y didácticos						
Cualidad 3	11.1	85.2	3.7	0.0	0.0	100.0
Cualidad 4	66.7	33.3	0.0	0.0	0.0	100.0
Cualidad 5	74.1	25.9	0.0	0.0	0.0	100.0
Cualidad 6	63.0	33.3	3.7	0.0	0.0	100.0
Cualidad 7	29.6	66.7	3.7	0.0	0.0	100.0

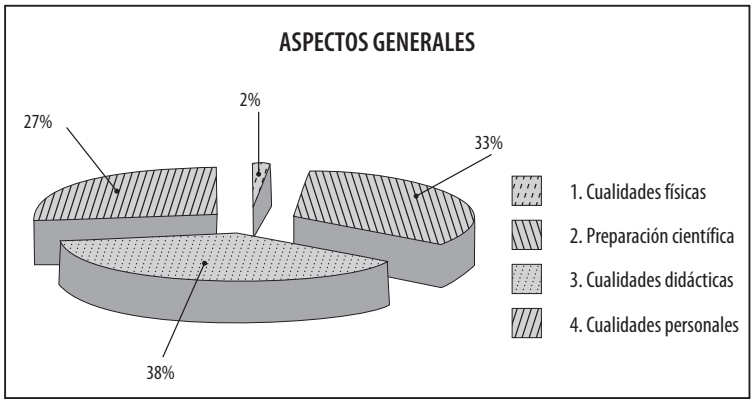
Cualidad 8	77.8	22.2	0.0	0.0	0.0	100.0
Cualidad 9	81.5	18.5	0.0	0.0	0.0	100.0
Cualidad 10	55.6	40.7	3.7	0.0	0.0	100.0
Cualidad 11	18.5	51.9	29.6	0.0	0.0	100.0
Cualidad 12	51.9	44.4	0.0	3.7	0.0	100.0
Cualidad 13	40.7	51.9	7.4	0.0	0.0	100.0
Cualidad 14	3.7	29.6	40.7	22.2	3.7	100.0
Cualidad 15	14.8	66.7	7.4	7.4	3.7	100.0
Cualidad 16	14.8	48.1	33.3	3.7	0.0	100.0
Cualidad 17	70.4	29.6	0.0	0.0	0.0	100.0
Cualidad 18	40.7	33.3	22.2	3.7	0.0	100.0
Cualidad 19	7.4	59.3	25.9	3.7	3.7	100.0
Cualidad 20	48.1	29.6	18.5	0.0	3.7	100.0
Cualidad 21	14.8	29.6	22.2	25.9	7.4	100.0
Rasgos de personalidad y carácter						
Cualidad 22	48.1	51.9	0.0	0.0	0.0	100.0
Cualidad 23	7.4	25.9	22.2	33.3	11.1	100.0
Cualidad 24	48.1	44.4	7.4	0.0	0.0	100.0
Cualidad 25	7.4	3.7	11.1	44.4	33.3	100.0
Cualidad 26	44.4	44.4	7.4	3.7	0.0	100.0
Cualidad 27	48.1	44.4	7.4	0.0	0.0	100.0
Cualidad 28	55.6	44.4	0.0	0.0	0.0	100.0
Cualidad 29	51.9	48.1	0.0	0.0	0.0	100.0
Cualidad 30	51.9	25.9	22.2	0.0	0.0	100.0
Cualidad 31	55.6	29.6	14.8	0.0	0.0	100.0
Cualidad 32	25.9	37.0	22.2	14.8	0.0	100.0
Cualidad 33	37.0	33.3	18.5	11.1	0.0	100.0
Cualidad 34	44.4	48.1	3.7	3.7	0.0	100.0
Cualidad 35	29.6	37.0	29.6	3.7	0.0	100.0
Cualidad 36	51.9	48.1	0.0	0.0	0.0	100.0

Tal como se ilustra con claridad en la gráfica 1, las cualidades físicas del profesorado resultan totalmente irrelevantes para la inmensa mayoría de los sujetos encuestados. Concretamente, el hecho de ser atractivo (cualidad 1) apenas tiene un efecto motivador; así lo considera el 48.1% de los encuestados, quienes piensan que motiva *poco o nada*, mientras que para el 40.7% esta cuestión les resulta *indiferente*. No obstante, el aspecto exterior y/o elegancia en el vestir (cualidad 2) parece generar opiniones divididas, ya que puede llegar a motivar *bastante* o *mucho* al menos para un

tercio de los encuestados –concretamente el 33.3%–, mientras que para otro tercio esta cuestión le resulta *indiferente* y para el tercio restante le motiva *poco o nada*.

Antes de continuar merece destacar la orientación profesional de la población encuestada (profesorado en formación), lo cual influirá, de manera determinante, en el sentido de su pronunciamiento. En general, se concede especial énfasis a la preparación científica y didáctica, así como a las cualidades personales del profesorado. De hecho, se puede observar que el 92.6% otorga especial importancia al *saber enseñar*, pues considera que las habilidades didácticas motivan *mucho*. Igualmente se subraya la importancia de la preparación académica y/o científica, pues el 81.5% de los encuestados opina que demostrar un buen dominio de la lengua también motiva *mucho*. En seguida se destaca el efecto motivador de las cualidades personales del profesorado (comportamiento y actitud frente a sus alumnos), las cuales motivan *mucho* al menos a la mayoría de los encuestados, concretamente al 66.7%.

GRÁFICA 1. Aspectos motivadores generales del profesor de idioma

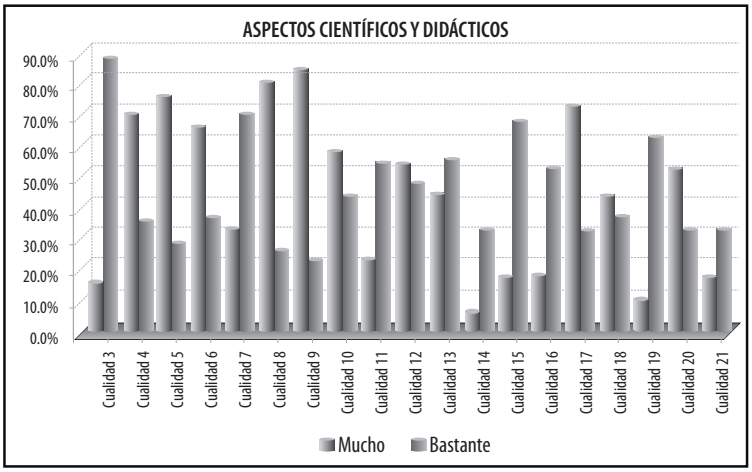


En vista de los elevados porcentajes obtenidos en los valores positivos *mucho* y *bastante*, se concede especial importancia a la

preparación académica y didáctica del profesorado. En la gráfica 2 se observa con claridad el efecto motivador que genera cada uno de los diferentes aspectos científicos y didácticos analizados:

Si consideramos, conjuntamente, los porcentajes obtenidos en los valores positivos (*mucho* y *bastante*) observamos que la gran mayoría de los aspectos científicos y didácticos analizados reciben una valoración altamente positiva, generando una elevada motivación. A continuación analizaremos, por orden de importancia, aquellos aspectos y cualidades que generan una mayor motivación.

GRÁFICA 2. Efecto motivador de los diferentes aspectos científicos y didácticos analizados



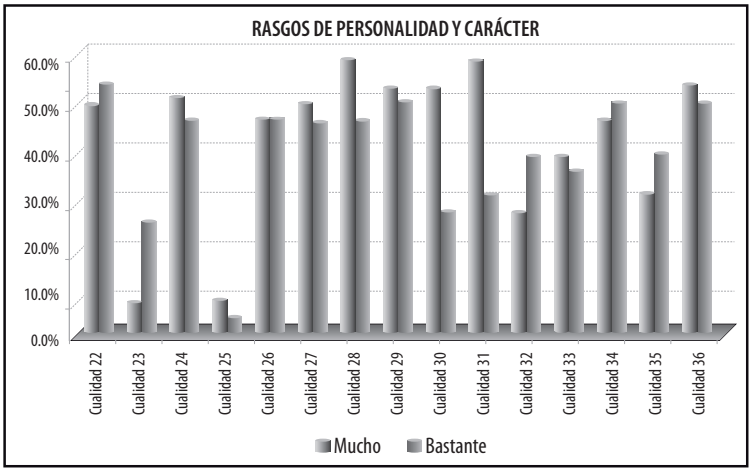
En lo relativo a los aspectos científicos analizados, merece destacar que se valora muy positivamente el hecho de que el profesor de lengua extranjera disponga de una buena pronunciación (cualidad 4), al igual que una razonable soltura y fluidez comunicativa (cualidad 5) en la lengua extranjera, pues ambos aspectos generan *mucha* motivación en el alumnado; así lo considera el 66.7% y el 74.1% de los encuestados, respectivamente.

En lo concerniente a las habilidades didácticas, o sea, al saber enseñar, se subraya la importancia y la necesidad de explicar con claridad (cualidad 9) –así opina el 81.5% de los encuestados, quienes piensan que esto motiva *mucho*–, al igual que el hecho de preparar de antemano bien las clases (cualidad 6) –así lo cree el 63% de los encuestados–. Asimismo, la capacidad o habilidad del profesor para atraer la atención y el interés del alumnado y, por ende, motivarlo (cualidad 8) también se valora muy positivamente, pues así lo considera el 77.8% de los encuestados. También se da especial importancia a la necesidad y la habilidad del docente para crear un ambiente ameno de aprendizaje en el aula (cualidad 17), cuyo esfuerzo por su parte motiva *mucho*; así lo señala el 70.4% de los encuestados. Asimismo, merece destacar que algo más de la mitad, concretamente el 55.6%, cree que motiva *mucho* el hecho de que el profesor se adapte a los diferentes niveles de conocimiento de sus alumnos, exigiéndoles a cada uno de ellos conforme a sus capacidades y posibilidades reales (cualidad 10). Por último, conviene señalar que el 51.9% de los encuestados considera que motiva *mucho* el hecho de ser justo y ecuánime a la hora de calificar e imponer castigos (cualidad 12).

No existe consenso en lo relativo a la motivación que genera el hecho de asignar tareas y deberes para casa (cualidad 14), lo cual puede llegar a motivar también *mucho* y/o *bastante*; así lo cree al menos un tercio de los encuestados, aunque esta cuestión resulta *indiferente* para el 40.7%, o bien genera una *escasa* o *nula* motivación para el restante 25.9%. Igualmente, no existe unanimidad en cuanto al hecho de realizar exámenes con frecuencia (cualidad 21), pues puede motivar *mucho* y/o *bastante* para el 44.4% de los encuestados, mientras que para el 22.2% esta cuestión resulta *indiferente* o bien genera una *escasa* o *nula* motivación (33.3%) (gráfica 3.)

Respecto a los rasgos de personalidad y carácter del profesorado (gráfica 3), vemos que la inmensa mayoría de los aspectos analizados reciben una valoración altamente positiva, generando supuestamente una elevada motivación entre el alumnado. Merece destacar el potencial motivador de determinadas actitudes y cualidades personales tales como la cualidad 22 (actitud comprensiva, tolerante, flexible y adaptable), la cualidad 28 (dis-

GRÁFICA 3. Efecto motivador de los rasgos de personalidad y carácter del profesorado



ponibilidad, actitud servicial), la cualidad 29 (amabilidad) y la cualidad 36 (optimismo, cordialidad, simpatía), pues el 100% de los encuestados considera que tales aspectos motivan *mucho* o *bastante* a los estudiantes de lenguas extranjeras. Por el contrario, se cree que el hecho de ser autoritario (cualidad 25) en las clases apenas motiva al alumnado, así lo considera el 77.7% de los encuestados. Con respecto al hecho de ser duro y exigente con los alumnos (cualidad 23) no parece haber consenso, pues mientras el 44.4% piensa que esto motiva *poco* o *nada*, el 33.3% piensa todo lo contrario, o bien esta cuestión le resulta *indiferente* (22.2%).

Para matizar algo más los porcentajes obtenidos en el cuestionario cerrado recurrimos a los resultados del cuestionario abierto que nos servirán de gran utilidad. A la pregunta de qué es lo que MÁS o MENOS les ha gustado de sus profesores, a continuación aportamos dos decálogos en los que se destacan aquellos aspectos más positivos y negativos de sus cualidades y/o habilidades docentes.

Aspectos positivos
1. Control o dominio de la lengua en términos de pronunciación y soltura comunicativa.
2. Sencillez y claridad en las explicaciones.
3. Habilidad para atraer la atención e interés del alumno y motivarle en todo momento.
4. Esfuerzo por hacer las clases dinámicas, participativas y amenas, renunciando en todo momento a la rutina diaria y al aburrimiento.
5. Promover un uso habitual y continuado de la lengua extranjera en clase.
6. Actividades motivadoras y variadas.
7. Amabilidad, cordialidad, atención prestada y muestras de apoyo y confianza desinteresadas. Afán por resultar cercanos y amigables. Predisposición y disponibilidad para ayudar y resolver dudas en todo momento.
8. Refuerzo afectivo positivo en clase, reforzando continuamente su autoestima y confianza comunicativa.
9. Entusiasmo por la enseñanza y una paciencia inagotable.
10. Creatividad y flexibilidad docente.
Aspectos negativos
1. Pronunciación defectuosa y habla acelerada.
2. Uso limitado de la lengua extranjera y escasez de oportunidades de práctica comunicativa en clase. Circunstancias en las que se fuerza o presiona al alumno a hablar en clase.
3. Uso excesivo del libro de texto. Énfasis desmesurado en lo teórico, descuidándose por completo la vertiente práctica.
4. Trato formal y distante que apenas reporta motivación.
5. Clases monótonas o aburridas, poco dinámicas y participativas.
6. Amplitud de contenidos o aspectos que se abordan de manera acelerada.
7. Falta de preparación de clases e improvisación.
8. Trato desigual hacia el alumnado conforme a su nivel de dominio de la lengua. Escaso esfuerzo por ayudar al alumno.
9. Escasa valoración del esfuerzo y progreso del alumno, pasando por alto sus dificultades y problemas a la hora de aprender la nueva lengua.
10. Dureza a la hora de corregir o calificar un examen.

A continuación se destacan las cualidades más deseables y las características idóneas de un buen profesor de lengua extranjera, agrupándolas en torno a las siguientes cinco categorías.

Cualidades idóneas
1. *Conocer bien la lengua* que enseña. Nivel razonable de dominio de la lengua en todas sus dimensiones de uso. Buena pronunciación. Uso continuado de la lengua.
2. *Saber enseñar bien la lengua* extranjera. Preparar bien las clases de antemano y no dejar nada a la improvisación. Claridad, sencillez y síntesis en las explicaciones para asegurar el entendimiento. Flexibilidad a la hora de incorporar sobre la marcha reajustes y/o modificaciones en las actividades. Adaptar la enseñanza a las circunstancias y/o condiciones contextuales que predominan en el aula. Propuesta de actividades variadas y motivadoras.
3. *Saber motivar a los alumnos,* creando un entorno ameno de aprendizaje. Clases amenas, dinámicas y participativas. Enseñanza activa en el aula. Animar la participación del alumno sin necesidad de que se sienta presionado y/o coaccionado. Convertir el aprendizaje de la lengua en una experiencia amena.
4. *Actitud* paciente, tolerante, comprensiva, trato cercano y/o cordial, simpático, flexible, creativo e innovador en las clases, renunciando a ciertas actitudes autoritarias. Buscar el equilibrio, un término medio, resultando ni muy autoritario ni demasiado democrático, ni muy antipático ni demasiado simpático… Ecuánime e imparcial a la hora de evaluar. Ser objetivo y realista.
5. *Conocimiento del alumnado,* teniendo en cuenta las particularidades y necesidades de cada uno de los alumnos, no tratando a todos por igual, explorando sus inquietudes y valorando sus propias dificultades y problemas de aprendizaje. Adecuarse a su edad y al nivel real de conocimiento, el cual resulta habitualmente muy desigual.

Si valoramos conjuntamente los resultados obtenidos en ambos cuestionarios, observamos que la preparación académica y científica, al igual que las habilidades didácticas, resultan esenciales para el desempeño profesional, pues no basta con dominar la materia, sino también es preciso saber enseñarla. Especial énfasis merece también la dimensión emocional de la personalidad del docente y su incidencia en el aprendizaje de una segunda lengua, ya que sus cualidades o características personales influirán, en cierta medida, en su comportamiento y actuación en el aula y, por consiguiente, en los resultados del aprendizaje.

CONCLUSIONES

A partir de la exploración de las creencias y/o percepciones personales del profesorado en formación, en este artículo hemos tratado de analizar el efecto motivador de las habilidades y las cualidades personales del profesorado, a fin de aportar una caracterización detallada del perfil profesional idóneo del profesor de lengua extranjera. Se pone de manifiesto que las cualidades físicas del docente apenas tienen trascendencia en términos de estimulación motivacional, mientras que determinados aspectos de las habilidades didácticas y de la preparación científica reciben una valoración muy positiva, generando supuestamente una elevada motivación entre el alumnado. Asimismo, se ha demostrado la trascendencia emocional de la personalidad del docente en términos de comportamiento y actitud frente al alumnado.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Arnold, Jane y H. Douglas Brown. "Mapa del terreno", en J. Arnold (ed.). *La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas,* Madrid, Cambridge University Press, 2000, pp. 19-48.

Bocanegra, Ana. "El profesor de lengua extranjera como facilitador de aprendizaje", en *EPOS,* XIII, 1997, pp. 249-273.

Contreras, Onofre Ricardo, Luis Miguel Ruiz, Ma. Luisa Zagalaz y Santiago Romero. "Creencias en la formación del profe-

sorado de educación física", en *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado,* 45, 2002, pp. 131-149.

Delors, Jacques. *La educación encierra un tesoro,* Madrid, Santillana, 1996.

Griffin, Kim. *Lingüística aplicada a la enseñanza del español como L2,* Madrid, Arco Libros, 2005.

Lantolf, James P. "Revisión de la aplicabilidad de la investigación experimental en las clases de segunda lengua", en Ma. S. Salaberri (ed.), *Lingüística aplicada a la enseñanza de lenguas extranjeras,* Almería, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Almería, 1999, pp. 14-46.

Madrid, Daniel. *Guía para la investigación en el aula de idiomas,* Granada, Grupo Editorial Universitario, 1998.

Madrid, Daniel. "Modelos para investigar en el aula de L. E.", en Ma. S. Salaberri (ed.). *Lingüística aplicada a la enseñanza de lenguas extranjeras,* Almería, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Almería, 1999, pp. 126-181.

Madrid, Daniel. "Introducción a la investigación en el aula de lengua extranjera", en M. E. García y Ma. S. Salaberri (eds.). *Metodología de investigación en el área de filología inglesa,* Universidad de Almería, Secretariado de Publicaciones, 2001, pp. 11-45.

Madrid, Daniel. *Importancia de las características individuales del profesorado en los procesos de enseñanza y aprendizaje de las lenguas extranjeras,* Granada, Editorial Universidad de Granada, 2004 .

Martín, Miguel Ángel. "El profesor de E/LE: personalidad, motivación y eficacia", en *Ogigia. Revista Electrónica de Estudios Hispánicos,* 1, 2007, pp. 17-30.

Páez, Vilma. "El profesor de idiomas: sus cualidades y competencias", en *Comunicación,* vol. 11, 3, 2001, pp. 1-12.

Parrott, Martin. "Teacher education: factors relating to programme design", en R. Bowers y C. Brumfit (eds.). *Applied Linguistics and English Language Teaching,* Londres, Macmillan, 1991, pp. 36-46.

Richards, Jack y Charles Lockhart. *Estrategias de reflexión sobre la enseñanza de idiomas,* Madrid, Cambridge University Press, 1998 .

Tillema, Harm. "Belief change towards self-directed learning in student teachers: immersion in practice or reflection on action", en *Teaching and Teacher Education,* 16, 2000, pp. 11-37.

Williams, Marion y Robert Burden. *Psicología para profesores de idiomas,* Madrid, Cambridge University Press, 1999.