

## El profesorado que engancha: implicaciones para la formación docente desde la perspectiva de escolares y aspirantes a docentes

Juan GARCÍA-RUBIO  
Lucía FERNÁNDEZ-TEROL  
Jesús DOMINGO SEGOVIA

### Datos de contacto:

Juan García Rubio  
Universidad de Valencia  
[Juan.Garcia-Rubio@uv.es](mailto:Juan.Garcia-Rubio@uv.es)

Lucía Fernández Terol  
Universidad de Granada  
[lfernandez@ugr.es](mailto:lfernandez@ugr.es)

Jesús Domingo Segovia  
Universidad de Granada  
[jdomingo@ugr.es](mailto:jdomingo@ugr.es)

Recibido: 24/07/2023

Aceptado: 27/11/2023

### RESUMEN

Esta investigación tiene como propósito identificar qué factores favorecen o dificultan la conexión entre los estudiantes y su experiencia escolar, centrándose en el rol del profesorado. Para ello, se realiza un estudio cualitativo con una metodología que opta por el enfoque biográfico-narrativo. Se analizan los relatos que, sobre las diversas cualidades del profesorado que habían tenido en su transcurso escolar, realizaron 138 alumnos y alumnas universitarios que se estaban formando para ser profesores de Primaria y Secundaria durante los cursos 20-21 y 21-22. A modo de contraste, se obtuvieron las narraciones sobre la misma cuestión de 90 jóvenes escolares de un centro educativo en un contexto con bajo índice socioeconómico y educativo. Una vez categorizados y codificados los datos, se identificaron, desde la perspectiva de los informantes, numerosos rasgos positivos y negativos del docente en relación con el enganche escolar. Los resultados obtenidos apuntan que ambos grupos de estudiantes, aunque especialmente los escolares, consideran que los aspectos personales del docente, como su actitud ante la profesión y la relación con el alumnado, son mucho más trascendentales en el enganche de los estudiantes que los aspectos relacionados con la pedagogía utilizada en el aula. Se concluye que la relación profesor-alumno resulta ser un pilar imprescindible en el enganche de los estudiantes a la escuela, seguida de los aspectos pedagógicos. Estos resultados tienen implicaciones para la formación del profesorado y futuras líneas de investigación.

**PALABRAS CLAVE:** implicación del estudiante; formación del profesorado; análisis del discurso; investigación biográfica-narrativa

## ***The teacher who engages: Implications for teacher education from the perspective of school students and aspiring teachers***

### **ABSTRACT**

The purpose of this research is to identify the elements and circumstances related to the teaching staff that stimulate students' engagement with school and their learning and those that hinder it. To this end, a qualitative study is carried out using a biographical-narrative approach. We analysed the accounts of the different qualities of teachers that 138 university students who were training to be primary and secondary school teachers during the 20-21 and 21-22 academic years had experienced during their time at school. By way of contrast, narratives on the same issue were obtained from 90 schoolchildren from a school in a low socio-economic context. Once the data were categorised and coded, a number of positive and negative traits of the teacher in relation to school engagement were identified from the perspective of the informants. The results indicate that both groups of students, especially school students, consider that the personal aspects of the teacher, such as his/her attitude towards the profession and the relationship with the students, are much more important for student engagement than aspects related to the pedagogy used in the classroom. It is concluded that the teacher-student relationship is an essential pillar in students' engagement in school, followed by the pedagogical aspects. These results have implications for teacher training and future lines of research.

**KEYWORDS:** learner engagement; teacher training; discourse analysis; biographical-narrative research.

### **Introducción**

El papel del profesorado resulta clave y fundamental para conseguir mejorar la implicación e interés de los alumnos y alumnas en su aprendizaje. La desafección y el desapego por el aprendizaje de una parte importante del alumnado subyacen en problemas tan graves del sistema educativo español como el fracaso escolar, el abandono educativo temprano y la exclusión educativa (González, 2017). Lejos de poner el foco en los estudiantes, en sus características personales y en su contexto social, queremos centrarnos en la labor de los docentes, pieza clave y primordial en los centros escolares.

#### **La implicación del estudiante**

La implicación escolar (*school engagement* en inglés) escolar se define como la participación activa del estudiante en los logros académicos. En este sentido, un término que ha tomado especial relevancia en los últimos años ha sido la implicación

o enganche de los estudiantes (en adelante IE). La definición más extendida se refiere a un constructo sociopsicológico que involucra aspectos afectivos y emocionales (interacciones entre profesor-alumno y los propios alumnos, sentimientos de pertinencia y sentimientos hacia la escuela), conductuales (participar en tareas de clase o actividades extraescolares, hacer preguntas) y cognitivos (autorregulación y estrategias de aprendizaje como habilidades metacognitivas) (Fredricks et al., 2004). La revisión de la literatura evidencia que los estudiantes con un alto grado de implicación son más activos, tienen una conexión afectiva con su trabajo académico, buscan nuevos retos, toman iniciativa, se ven capaces de afrontar las nuevas demandas del proceso de aprendizaje y asisten con regularidad a la escuela. En el lado opuesto, en los estudiantes menos implicados (o desenganchados), se observa mayor irregularidad en la asistencia a clase, menor disfrute con lo que están aprendiendo y una menor dedicación al proceso formativo. Esto puede influir en la aparición de dificultades en el proceso de estudio y más posibilidades de no superar las asignaturas o repetir curso, lo cual puede derivar en problemas de frustración, fracaso y abandono de los estudios (Álvarez et al., 2021; Fredricks et al., 2019; González, 2017). Esto sugiere que una alta implicación por parte del alumnado con su aprendizaje y la escuela puede tener una influencia positiva en las trayectorias formativas de los discentes, lo que, a su vez, puede influir en la optimización positiva del trabajo académico, evitando tener dificultades durante el proceso de aprendizaje o a la hora de repetir curso.

La investigación sobre el fenómeno de la implicación escolar ha generado una diversidad de líneas de investigación. El estudio de la IE permite abordar problemas educativos que se encuentran presentes en las escuelas como son: el insuficiente aprendizaje escolar, altas tasas de aburrimiento y deserción, y alienación estudiantil (Fredricks et al., 2016). En el panorama internacional, diversos autores sostienen que promover el IE para disminuir el riesgo de que los alumnos se desenganchen es uno de los mayores desafíos a los que se enfrentan los docentes (Frederick, 2014; Gil-Flores, 2016; Lee, 2014). Frente a ello, la investigación en el campo de la implicación escolar y su relación con factores externos al alumnado está realizando importantes aportaciones. Entre ellas destaca cómo el IE se relaciona e interrelaciona con factores contextuales (González, 2010; González & San Fabián, 2018), el rol docente (Havik & Westergard, 2020; Reeve et al., 2019) y la configuración de la clase (Rigo, 2017). De otro lado, Álvarez et al. (2021) señalan que hay un importante desarrollo de una línea de trabajo en la que se ha profundizado en la relación del *engagement académico* con el rendimiento en los estudios, haciendo énfasis en que la IE resulta fundamental para que se dé un aprendizaje activo y se alcancen buenos resultados académicos.

Por último, cabe destacar como, desde la formación del profesorado, se pueden mejorar aspectos de su práctica, por ejemplo, afrontar y dar respuesta a la desafección y “desenganche” escolar de ciertos estudiantes (González & Cutanda, 2015). Estos estudios ponen en evidencia que el IE no depende solamente de él, pues se desarrolla en un contexto social y educativo en el que intervienen diferentes agentes como son el profesorado, el grupo de pares y la familia.

## Rol del profesorado para la implicación de los estudiantes

El profesorado constituye uno de los principales factores escolares que influye en la calidad de la práctica educativa y en el rendimiento de los estudiantes. Sammons y Bakkum (2011) evidenciaron en su trabajo que los efectos que tiene lo que sucede en el aula y la relación del maestro con los estudiantes es más fuerte que el efecto de la escuela en general.

Un estudio de meta-análisis (Allen et al. 2018) concluyó que el apoyo de los maestros y los atributos personales positivos son uno de los predictores más poderosos de la IE. Este mismo estudio apuntaba que los docentes pueden influir de manera positiva en las percepciones de pertenencia escolar para los estudiantes de secundaria a través del diseño de políticas, pedagogía y capacitación docente que contribuyan a cambiar los sistemas y procesos escolares, junto con los líderes escolares.

Sobre la base de una revisión sistemática, sabemos que las interacciones en el aula contribuyen de manera importante a la IE (Quin, 2017). Los profesores quieren animar a sus alumnos a estar motivados, comprometidos y entusiasmados con el aprendizaje; sin embargo, los resultados de varias investigaciones realizadas en el campo de la eficacia docente en educación secundaria muestran las dificultades para conseguirlo (Gil-Flores, 2016; Gkolia et al., 2016). Estos trabajos proporcionan resultados clave para nuestro estudio, ya que, proporcionan una mirada más cercana en el perfil de los docentes con un fuerte sentido de eficacia. Por un lado, la autoeficacia docente es uno de los principales factores asociados al desempeño profesional de los profesores, a la calidad de su enseñanza y a los resultados de aprendizaje logrados por los estudiantes. Por otro lado, la autoeficacia docente puede verse condicionada por una serie de variables contextuales como, por ejemplo, los rasgos propios del profesor.

Atendiendo a las prácticas docentes que implican a los estudiantes, Pianta et al. (2012) mostraron que las acciones de los docentes en el aula son importantes, incluidas: a) la forma en que los docentes promueven las interacciones entre docentes y alumnos; b) sus métodos de enseñanza; y c) su apoyo a la participación de los escolares. En esta misma línea, diversos estudios señalan que los profesores que apoyan y promueven la autonomía del alumnado logran mejorar su implicación con el aprendizaje (Hospel & Galand, 2016; Núñez & León, 2019; Reeve et al., 2019) debido a que este apoyo satisface su necesidad de autonomía y provoca una mayor predisposición al proceso formativo. Por último, Fernández-Menor (2020) entiende que el sentimiento de pertenencia y la conexión escolar son predictores de fracaso y abandono. Por ello, será preciso cuidar el currículum o la metodología y las relaciones de nuestros estudiantes para fortalecer una educación inclusiva.

Por otra parte, Sammons et al. (2016) presentaron los resultados del proyecto *Inspiring Teachers* que buscó aprender más sobre las características y prácticas de maestros ejemplares. Entre las cualidades de un buen docente aparece su habilidad para generar relaciones positivas en el aula, un clima positivo y de apoyo, experiencias de aprendizaje de alta calidad, motivar al alumno e involucrarlo en las tareas.

Todos estos aspectos que hemos ido señalando a lo largo de este apartado como característicos del profesorado que engancha deben ser extremadamente atendidos y

trabajados, especialmente en la formación inicial del docente, pero también en su posterior desarrollo profesional. Por excelente que esta sea, la formación inicial universitaria del futuro docente nunca puede ser suficiente para el largo transcurso de toda su vida profesional (Vaillant & Marcelo, 2015).

El futuro docente ha de ser muy consciente que, como señala Freire (1997), su tarea no es la de transferir conocimientos sino la de enseñar, la de crear las posibilidades para su construcción y en la que necesariamente el alumnado tiene que participar y estar concernido. Enseñar exige escuchar, dialogar con el alumnado, incitarle a la curiosidad y a su participación. No obstante, siendo muy importante la manera en la que se enseña al alumnado y la forma en que se plantean las clases para que se interese e involucre en el conocimiento, no es menos esencial formar también al futuro profesorado en el cuidado de las relaciones con su alumnado, persuadiéndole de la extremada importancia, pero también de la gran dificultad que conlleva crear un vínculo afectivo con él (O'Connor, 2008)

Con este marco, una práctica eficaz del docente tendrá impacto positivo sobre el IE, en sus tres dimensiones: afectiva, conductual y cognitiva. El profesorado es clave en la calidad educativa del sistema educativo de un país (Mourshed et al., 2010; Gimeno, 2013; Vaillant & Marcelo, 2015). Es por ello, que nos planteamos la relación entre el desempeño del profesorado en el aula y la IE en su aprendizaje. Por tanto, el propósito de este estudio es hacer visible los rasgos más distintivos, tanto personales como pedagógicos, que caracteriza al profesorado que engancha al alumnado y al que no engancha, es decir, a aquel que se conoce como el "buen profesor" y también al que se conoce como "mal profesor".

## **Método**

Para obtener un perfil de cómo debería ser un maestro que consigue involucrar y enganchar a sus alumnos, utilizaremos el relato de los futuros profesores y maestros en su formación inicial, y de los estudiantes que todavía están presentes en las aulas de enseñanza. También trataremos de hallar el perfil del profesor que no engancha a sus alumnos en el aprendizaje escolar. Las experiencias escolares contextualizadas son un medio que puede favorecer la comprensión sobre la profesión docente a partir de la experiencia vivida para que el docente constituya su identidad (Domingo & Simas, 2018).

En este contexto, se diseñó la investigación para poder contestar a las siguientes cuestiones:

- ¿Qué creencias previas tienen los futuros maestros y profesores de educación secundaria sobre el profesor que engancha y el que no lo hace?
- ¿Qué ideas tienen los jóvenes de un colegio con un contexto desfavorable acerca de las características del profesorado que les engancha y del que no?
- ¿Hay coincidencias importantes entre lo que recuerdan los futuros maestros y profesores con lo que piensa el alumnado que está en las aulas?

Para poder responderlas recurrimos a la realización de una investigación de tipo cualitativo, con un enfoque biográfico-narrativo que tiene unas características propias muy definidas. Este enfoque brinda opciones para describir, analizar y teorizar sobre

los procesos educativos, las prácticas organizativas, el currículum y el profesorado, destacando los ciclos en la vida profesional, la experiencia en la enseñanza o la identidad docente. En la actualidad, la investigación narrativa es ampliamente empleada en estudios educativos debido a que permite a los individuos relatar sus experiencias de vida, ya sea de forma individual, colectiva o social (Huchim & Reyes, 2013). Connelly y Clandinin (1995) la describen como "el estudio de la forma en cómo los seres humanos experimentan su mundo" (p. 11). En el contexto educativo, esto implica la construcción y reconstrucción de historias personales, profesionales y sociales, donde tanto docentes como alumnos se convierten en los protagonistas de estas narraciones. Como señalan Bolívar y Domingo (2019) el verdadero potencial de este tipo de investigación narrativa "reside en el hecho de generar conocimiento que ayuda a comprender e interpretar la realidad educativa y constituye una potente herramienta, especialmente pertinente para entrar en el mundo de la identidad, de los significados y del saber práctico" (p.24). Para Atkinson (2005), la narrativa no constituye el único método para organizar o relatar las experiencias educativas, aunque es uno de los más profundos e impactantes para hacerlo. El narrador se convierte en protagonista de su historia y toma un papel activo en la investigación. Se trata de que cuente un tiempo ya vivido, dándole un significado y una interpretación particular al relato (Bourdieu, 1989), reuniendo los recuerdos pasados desde el momento presente, pero teniendo muy en cuenta sus expectativas (Ricoeur, 1996). Gracias a los relatos proporcionados por las personas que forman parte del hecho educativo podemos acceder a sus emociones, sentimientos y vivencias que, con otros instrumentos de investigación como por ejemplo cuestionarios, nunca se podría conseguir (Bolívar et al., 2005).

### **Informantes**

Participaron de 138 alumnos y alumnas de los cursos 20-21 y 21-22 que están estudiando para ser maestros y profesores, en concreto de 1º del grado de Magisterio y del curso del Máster de Formación del Profesorado de Secundaria. Fueron seleccionados siguiendo criterios de intencionalidad, conveniencia y disponibilidad. Los aspirantes a docentes no tienen su percepción de buen docente sesgada por su formación recibida en la etapa universitaria.

Así mismo, para ubicar y ajustar el comentario de esta cuestión en un contexto determinado, acudimos a una escuela en un contexto sociocultural con un estatus económico, social y cultural (ESCS) bajo, pero con resultados educativos por encima de las expectativas de aprendizaje de estos contextos. Recabamos la información de 90 jóvenes de 5º y 6º de educación primaria (11-12 años); y de 1º y 2º de educación secundaria (13-14 años).

### **Proceso de recogida de datos**

Este estudio se desarrolló a través de distintas fases: en primer lugar, se les pidió escribir la narrativa de forma individual y presencial. Debido a la edad de los participantes escolares, se hizo necesario explicar la forma de contestar las diferentes

preguntas, para evitar confusiones. A los estudiantes universitarios les pedimos que recordaran a los docentes que les habían dado clase en las etapas anteriores a la universidad. A los escolares les pedimos que pensarán en los maestros de su escuela. A ambos grupos les hicimos dos preguntas: ¿cuáles eran las cualidades positivas que tenían los docentes para lograr engancharlos en clase? y ¿cuáles eran las cualidades negativas que no les gustaban en un docente?

En esta investigación hemos tratado de dar voz a “los más silenciados, profesorado y alumnado, los discursos alternativos apegados a las vidas y las experiencias del aprendizaje, que puedan conducir a lo que deba ser la escuela y al papel de los docentes dentro de ella” (Bolívar & Domingo, 2019, p. 25).

Una vez obtenidos los datos, se incluyeron en un programa de análisis de datos cualitativos, para proceder a los análisis oportunos, que dieran respuesta a los objetivos propuestos en esta investigación.

### **Proceso de análisis**

Las narraciones de ambos grupos de estudiantes, analizadas pormenorizadamente y comparándolas entre sí, posibilitaron la aparición de diferentes categorías y subcategorías que fueron emergiendo (Domingo, 2014). En las reflexiones y narraciones de ambos grupos de estudiantes se observaron temáticas que aprecian con frecuencia, permitiéndonos identificar las principales dimensiones. Las entrevistas se analizaron con el programa MAXQDA Plus 2020, siguiendo el enfoque de análisis temático de Braun y Clarke (2006), consistente en 5 fases: familiarización, generación de códigos, agrupación en temas y selección formal de los temas más relevantes. En la fase final, se aplicó un método comparativo constante, comparando los contenidos de las entrevistas con los conceptos teóricos derivados de los temas identificados (Wells, 1995). Para garantizar la coherencia en los datos analizados, los códigos y temas fueron discutidos entre los investigadores. Tras el análisis, se identificaron y concretaron las categorías para nuestro estudio, y son:

- *Aspectos personales del profesorado*: información sobre las características personales del docente y su implicación con la profesión. Se divide en dos subcategorías: *relación con el alumnado y la actitud en su profesión*.
- *Aspectos pedagógicos*: recoge la información referida a la práctica docente en el aula, cómo desarrolla el currículo, y las sensaciones de los estudiantes en el aula.

### **Resultados**

Fruto de la investigación realizada, se han obtenido los siguientes resultados acerca de los aspectos relacionados con el docente que más valoran y que más rechazan tanto los estudiantes que todavía están en la escuela como los futuros maestros y profesores. El número que aparece en las tablas describe la frecuencia, las veces que se han referido a esas categorías en sus relatos. Para facilitar su interpretación se ha expresado también en términos de porcentajes.

En la tabla 1, se presenta la síntesis de los resultados globales hallados por categorías. Más adelante detallaremos cada una de ellas.

**Tabla 1**

*Resultados globales de aspectos personales y pedagógicos relatados por el alumnado*

Categorías	Aspectos Positivos				Aspectos Negativos			
	EU	EE	Total	%	EU	EE	Total	%
Relación con el alumnado	242	255	497	57.06	268	191	459	65.95
Actitud ante la profesión	68	9	77	8.84	57	-	57	8.18
Aspectos pedagógicos	205	92	297	34.10	95	85	180	25.87
Total	515	356	871	100%	420	276	696	100%

*Nota: estudiantes universitarios (EU); estudiantes escolares (EE). Fuente: Elaboración propia.*

Del análisis de los datos se desprende que los estudiantes universitarios identifican como cualidades de un profesor que engancha aspectos personales más que pedagógicos. Recuerdan especialmente el trato que recibieron en la escuela, así como la actitud que mostraron hacia la profesión.

Esta predominancia del aspecto se acentúa aún más en las experiencias que los estudiantes escolares cuentan en sus narraciones. Los escolares señalan claramente la relación entre el profesor y el estudiante como la cualidad fundamental de un buen docente. Es destacable también, que el alumnado de las escuelas apenas valora como un elemento fundamental la actitud del profesor ante su profesión, en comparación con el alumnado universitario, que sí que es un factor que lo encuentran entre los más destacables.

Si observamos los aspectos negativos del docente, los resultados se repiten. Ambos grupos de informantes consideran que la relación que tiene el docente con los estudiantes influye más que el uso de una pedagogía inadecuada en el aula. No es que la pedagogía no sea importante para ellos en el trabajo del profesor, pero las relaciones interpersonales entre el profesor y el estudiante parecen tener un mayor impacto.

### **Aspectos personales: relación con el alumno**

Como se puede apreciar la tabla 2, hemos encontrado diez aspectos positivos y doce negativos que el alumnado de las distintas etapas educativas subraya como esenciales en la relación profesorado-estudiante. Los resultados están presentados con las frecuencias que hemos hallado en los relatos de cada uno de ellos.

Ambos grupos de estudiantes señalan en sus relatos como la cualidad más importante del profesorado para tener una buena relación: la preocupación e interés que éste tenga por todo lo que les suceda, tanto académicamente como con lo que les ocurre fuera de las fronteras escolares.



**Tabla 2**

*Aspectos personales: relación con el alumnado*

Aspectos positivos	EU	EE	Total	%	Aspectos negativos	EU	EE	Total	%
Preocupación, implicación e interés por todo lo que le sucede al alumnado (tanto dentro como fuera de clase).	66	34	100	20.12	Autoritario, intimidante y tirano.	58	38	96	21.05
Agradable, amable, simpático y cariñoso. No se comportaba de manera autoritaria ni regañaba continuamente ni gritaba.	42	52	94	18.91	Irrespetuoso, ridiculiza a su alumnado.	43	43	86	18.86
Una persona alegre, con una sonrisa en la cara e incluso divertida.	14	80	94	18.91	Irascible, muy nervioso y gritón.	29	29	58	12.72
Cercano con el alumnado, tratando a sus estudiantes como iguales, pero sin que se le perdiera el respeto.	44	27	71	14.30	Antipático, amargado y desagradable.	7	47	54	11.85
Respetuoso y buen trato siempre con el alumnado.	9	36	45	9.05	Falta de preocupación y atención a sus estudiantes.	36	6	42	9.22
Empático, que se pone en el lugar del alumno. Le escucha y aconseja. Muy humana.	24	12	36	7.25	Prepotente y arrogante.	25	1	26	5.70
Tranquilo, sereno, con mucha paciencia; transmitiendo un clima de confianza y seguridad a la clase.	26	3	29	5.84	Trato diferente a los alumnos: prejuicios y favoritismos.	20	2	22	4.82
Una persona seria pero cercana, agradable, buena persona, con sentido del humor.	12	6	18	3.62	No dar excesiva confianza al alumnado, sabiendo el límite.	22	-	22	4.82
Trato igualitario a todos los estudiantes.	3	3	6	1.20	Poco comunicativo y exceso de castigos.	5	12	17	3.73
Líder y carismático.	2	2	4	0.80	Una persona negativa, con expectativas bajas de sus estudiantes.	14	-	14	3.07
					Poco cariñoso, frío y distante con el alumnado.	9	4	10	2.19
					Aburrido, poco divertido.	-	9	9	1.97
<b>Total</b>			<b>497</b>	<b>100</b>	<b>Total</b>			<b>456</b>	<b>100</b>

*Nota: estudiantes universitarios (EU); estudiantes escolares (EE). Fuente: Elaboración propia.*

Fue la única profesora que se preocupó por saber a qué se debían mis faltas de asistencia y mi repentino cambio en el rendimiento académico (S10).

Me han ayudado en problemas que he tenido con algunos amigos y familiares (EE22).

También aparecen como cualidades destacables la cercanía con el alumnado y el ser una persona agradable, lo cual no significaba, en ningún caso, la pérdida de respeto por parte del estudiante.

Este profesor me hacía sentir como en casa, como si fuese un compañero más. Él era profesor y compañero a la vez, se hacía respetar, pero nunca por encima de nadie (M17).

Te reías mucho con él y era como un amigo (EE38).

Un maestro alegre, agradable, simpático y cariñoso son rasgos con los que identifican un profesor que les engancha en el aula, especialmente a los alumnos de primaria y secundaria. Asimismo, destacan como cualidades la empatía y la escucha, aspectos clave para lograr esa cercanía.

Tenía buen humor y explicaba para que lo entendieras. Era alegre, costaba mucho enfadarlo (EE34).

Los relatos de los estudiantes universitarios muestran que no es necesario ser un líder carismático para ser un buen profesor, ni siquiera una persona divertida, puesto que ellos aprecian otras características como ser paciente y tranquilo, capaz de transmitir un clima de seguridad y confianza en la clase.

En general, transmitía confianza, tranquilidad y ganas de aprender más. También era exigente cuando debía serlo (S19).

Por el contrario, ambos grupos coinciden cuando dicen que será más difícil tener una buena relación con el docente si este se muestra autoritario, intimidante, irrespetuoso y los ridiculiza en el aula, así como mostrarse irascible y gritar.

No me gusta nada un profe que nos tratara mal y nos gritara, tampoco que se burlara de nosotros (EE79).

Para acabar, mientras los futuros docentes valoran negativamente cualidades como la falta de preocupación y atención a sus estudiantes, los aires de superioridad, prepotencia y arrogancia y el trato diferente a los alumnos haciendo referencia a los prejuicios y favoritismos, los escolares ponen su atención en que no sea un maestro antipático, desagradable y de mal carácter. De nuevo, se refieren a rasgos característicos de la personalidad que no les gusta en un maestro. Hacen referencia a los excesivos castigos, pues para ellos obstaculizan su relación con el docente.

Está amargado, grita, siempre viene cabreado, manda muchísimos deberes y estudiamos el tema en tres días (EE44).

### **Aspectos personales: Actitudes del docente ante la profesión**

La tabla 3 muestra la subcategoría identificada sobre las actitudes docentes ante la profesión.

Si hay un término que se repite de forma reiterada en los relatos del alumnado universitario, no así en los jóvenes escolares, ésta es la palabra pasión, tanto a la hora de afrontar la docencia como hacia la materia que imparte. Ellos hablan de una pasión que se transmitía con fuerza al alumnado y por la que inevitablemente se sentían atrapados.

Muchos de mis compañeros decían que estaba loca e incluso yo me lo planteaba, pero no, no estaba loca, era todo pasión por su trabajo. Y además conseguía contagiarte esa locura, fomentando dentro de ti la motivación y el interés por todo lo que decía (M16).

Ambos grupos de estudiantes sí que señalan como cualidades importantes del profesorado que engancha la motivación contagiosa y el compromiso por hacer bien su labor. En los relatos de los escolares se observa como destacan un maestro que esté motivado y que les motive a ellos también para hacer las cosas que les gusten.

Era mi profesor preferido por la ilusión con la que daba las clases y el entusiasmo que ponía en que aprendiéramos literatura (EE4).

**Tabla 3**

*Aspectos personales: actitudes del docente ante la profesión*

Aspectos positivos	EU	EE	Total	%	Aspectos negativos	EU	EE	Total	%
Pasión por la enseñanza, por su trabajo, que se transmitía en las clases.	34	-	34	44.15	Desgana, desinterés y falta de vocación.	36	-	36	75
Mucha motivación siempre, que contagiaba a sus estudiantes.	13	7	20	25.98	Poca profesionalidad, con escasa preparación de las clases.	21	-	12	25
Pasión por la materia impartida.	17	-	17	22.07					
Muy trabajador, comprometido y responsable.	4	2	6	7.80					
<b>Total</b>			<b>77</b>	<b>100</b>	<b>Total</b>			<b>48</b>	<b>100</b>

*Nota: estudiantes universitarios (EU); estudiantes escolares (EE). Fuente: Elaboración propia.*

Cuando se refieren a los aspectos negativos, los alumnos de las escuelas no mencionan en ningún momento a la actitud de estos ante la profesión, pero sí que cuando se narran su manera de comportarse en la clase y de relacionarse con ellos descubren aspectos que traslucen desinterés y poca profesionalidad: falta de preocupación y atención a sus estudiantes, distante con el alumnado, intimidante, irrespetuoso, etc.

Él era un poco borde con los niños, no lo trataba con mucho respeto a todos, y tampoco trataba por igual a los niños y a las niñas. Algunas veces las maneras de hablar con los niños/as no eran buenas (EE14).

Los futuros profesores sí se refieren explícitamente a la falta de vocación y profesionalidad que describen cuando recuerdan a los profesores que les causaron una mala impresión, tal vez se podría comprender por la presencia de una mirada ya adulta, que se está formando para ejercer muy pronto como profesor o maestro.

No se puede ir a clase únicamente porque se cobra, le tiene que interesar su trabajo y hacerlo bien (SI2).

## Cuestiones pedagógicas

Por último, en la tabla 4 vamos a presentar los resultados que hemos obtenido en la categoría relacionada con los aspectos pedagógicos que valoran los estudiantes en el profesorado.

**Tabla 4**

### *Cuestiones pedagógicas*

Aspectos positivos	EU	EE	Total	%	Aspectos negativos	EU	EE	Total	%
Explicaciones claras, repitiendo los contenidos las veces que fuesen necesarias y resolviendo todas las dudas.	55	24	79	27.24	Uso de metodología muy tradicionales, abusando de las clases magistrales.	33	15	48	30
Uso de metodologías diversas, con todo tipo de recursos (incluyendo TICs) y de actividades tanto individuales como en grupo.	37	42	79	27.24	Clases aburridas y monótonas, con poca variedad en las actividades.	27	20	47	29.37
Clases amenas, divertidas y dinámicas; incluso utilizando el juego en ocasiones como metodología.	49	11	60	20.69	Explicación deficiente de los contenidos curriculares.	12	18	30	18.75
Clases muy participativas, fomentando la reflexión y el pensamiento propio.	40	-	40	13.80	Escasa organización y preparación de las clases.	16	2	18	11.25
Fomento del aprendizaje útil e interesante, con mucha aplicación de la teoría a la práctica, y utilizando ejemplos de la vida cotidiana.	24	8	32	11.03	Excesivos exámenes y deberes.	7	10	17	10.63
<b>Total</b>			<b>290</b>	<b>100</b>	<b>Total</b>			<b>160</b>	<b>100</b>

*Nota: estudiantes universitarios (EU); estudiantes escolares (EE). Fuente: Elaboración propia.*

Los futuros docentes y los escolares consideran esencial que todos los estudiantes, sin excepciones, entiendan las explicaciones, que no fuesen pobres o insuficientes.

Era un profesor con carácter tranquilo y con mucha paciencia, y hasta que toda la clase no entendía lo que estaba explicando lo repetía una y mil veces (S13).

Que repita las explicaciones si no lo entendemos, porque si no, no lo hacemos bien” (EE49).

Por otra parte, destacan sus comentarios acerca de su preferencia por unas clases que sean amenas y entretenidas, incluso divertidas.

Era muy activo y creativo, y hacía que le prestáramos atención sorprendiéndonos de vez en cuando o gastando bromas. Con él, la clase se hacía muy amena y te entraban ganas de que empezara (M11).

El maestro que a mí más me gustaba era porque se hacían las clases muy amenas y divertidas (EE10).

Un aspecto que únicamente destacan los futuros maestros, tal vez fruto de su madurez, es la participación de los estudiantes en las clases, expresando sus opiniones y pensamientos, teniendo muy en cuenta su voz, y haciendo así, la clase entre todos.

Recuerdo especialmente su voluntad de persuadirnos a que fuéramos críticos con todo: con lo que veíamos en la tele, con lo que hablábamos con los amigos, en casa, e incluso con ella misma (S7).

Es importante también la metodología utilizada en el aula, refiriéndose al profesor que engancha como aquel que introduce variaciones en sus clases. Son los escolares quienes enfatizan en mayor medida este aspecto y hacen mención a la realización de proyectos y al juego como forma de enseñar. Otro aspecto clave al que se hace referencia en los relatos, es la utilidad de los aprendizajes y la inquietud de aprender cosas interesantes.

Yo recuerdo una maestra de 4º que me encantaba porque nos hacía juegos y nos enseñaba las asignaturas de una forma divertida (EE80)

Es curiosa la mención que hacen los escolares sobre la cantidad de tareas que tienen que hacer en casa y los exámenes. No les gustan los docentes que mandan deberes en exceso y solo evalúan con exámenes; los universitarios consideran un aspecto negativo hacer exámenes en los que únicamente se valore la memorización.

Me gustaba su forma de trabajar: era simpático, hacía juegos para estudiar, mandaba pocos deberes y regañaba poco. (EE19).

Sobre los aspectos negativos referidos a las cuestiones pedagógicas, ambos grupos coinciden en que las clases excesivamente teóricas y tradicionales, monótonas y con poca variedad de actividades dificultan su enganche en el aula. Continuamente hacen mención a que no les gustan clases aburridas.

No seguir formándose continuamente para actualizar sus clases y que sus métodos no se queden desfasados (M4).

La maestra que no me gustaba es porque siempre hacíamos lo mismo, la forma que explicaba las cosas era de una forma muy difícil y aburrida (EE1).

Los estudiantes universitarios mencionan en mayor medida aspectos relacionados con la organización y preparación de las clases para evitar que sean caóticas o no se adapten a las necesidades del alumnado.

Da la impresión que el profesor no sabe lo que hace y ocasiona que pierdas el interés (S16).

No saber acoplarse a la realidad del aula, pretendiendo que sea el alumnado el que se adapte a él (S4).

Como hemos observado, ambos grupos destacan en los aspectos relacionados con la pedagogía casi unánimemente las mismas buenas prácticas para enganchar al alumnado al aprendizaje.

## **Discusión y Conclusiones**

Con los resultados obtenidos, hemos comprobado que los aspectos que influyen en la relación del profesor con los alumnos son clave en el IE. El más valorado por ambos grupos de informantes es que sus docentes les dediquen tiempo, se preocupen por ellos. Saber que son importantes para sus maestros, que no están únicamente en clase cumpliendo con su trabajo. Como señaló Alonso-Tapia (2005, p. 166) cuando alguien se interesa por nosotros se establece una vinculación afectiva y “nos sentimos a gusto con él o con ella. A su vez, este sentimiento nos predispone en principio favorablemente a hacer lo que nos propone o, dicho de otro modo, nuestro interés y esfuerzo por aprender pueden verse favorecidos”.

Así mismo, los dos grupos de estudiantes quieren que su maestro les dé su apoyo, les transmita confianza y los ayude, que sea cercano y cariñoso. Estos resultados coinciden con los estudios que ponen de manifiesto la relación del compromiso escolar con las emociones del alumnado (Brackett, 2018; Guz, & Tetiurka, 2016) y con el impacto que tiene la interacción docente-alumno en el proceso de aprendizaje (Carrington et al., 2013; González, 2010; Rigo, 2018).

Los rasgos identificados en el docente que engancha están sobre todo relacionados con la dimensión socioafectiva del IE. Sabemos que cualquier intercambio entre educadores y niños se da en un contexto que facilita o dificulta la actitud y capacidad emocional del niño (Berry, 2020). Las aportaciones de los relatos coinciden con estudios que valoran el vínculo emocional entre docente y alumno, como el de Gordillo et al. (2016) donde expuso que el maestro puede actuar como una nueva figura de apego que apoye el desarrollo social y académico futuro del niño, y que a su vez sirva como factor protector ante posibles situaciones de riesgo.

Day (2006) señaló que “los docentes eficaces tienen pasión por su asignatura, pasión por sus alumnos y la creencia apasionada en que su yo y su forma de enseñar pueden influir positivamente en la vida de sus alumnos” (p. 28). No es de extrañar que otro aspecto en el que hacen hincapié, especialmente los futuros docentes son en la pasión e implicación del docente en su profesión. Por otra parte, Guz y Tetiurka (2016) indicaron que el IE y la aparición de emociones positivas en los niños depende de la mentalidad del maestro y de sus decisiones y elecciones pedagógicas.

Diversos autores mostraron la importancia de la introducción de cambios pedagógicos en el IE, especialmente si hay una buena coordinación docente (Núñez & León, 2019; Zyngier, 2007). Aunque los resultados obtenidos muestran una prevalencia de los aspectos que hemos denominado personales, no son menospreciables, en opinión de los informantes, los aspectos pedagógicos. Como ya apuntaban Sammons et al. (2016), cuando se trata de favorecer el IE, a los alumnos les gusta el uso de variedad de metodologías, recursos y actividades; los aprendizajes útiles que coincidan con sus intereses, que les motiven y les resulten estimulantes.

Sin embargo, la investigación también se ha centrado en aquellos aspectos que desagradan profundamente al alumnado respecto a los profesores con los que han compartido las clases. Sobre los rasgos personales característicos que identifican a un profesor que no engancha destacan el ser autoritario, ridiculizador e irrespetuoso; así como también antipático y poco cercano, lo que provocará dificultades al alumno para

relacionarse con él. Transmitir entusiasmo y alegría, hacer visibles las expectativas que tiene el docente sobre el alumnado y mostrar una actitud positiva mejoran el compromiso del estudiante, pero ocurre todo lo contrario si se crea un muro entre el profesor y el alumno (Sammons et al., 2016). También, se demuestra en los relatos analizados que para el futuro docente la actitud del profesor ante la profesión es primordial. López-Aguilar y Sánchez-Dorantes (2010) señalaron que la escasa implicación y motivación docente conduce inevitablemente al estudiante a un desinterés creciente.

Sobre la pedagogía utilizada, el aburrimiento en las clases es otro factor negativo que han destacado en las narraciones los estudiantes. Sobre el aburrimiento del estudiante en el aula, un estudio reciente mostró que a los escolares no les gusta esa sensación, y por eso no quieren tener un maestro que haga clases monótonas, poco amenas y repetitivas (Rigo, 2018). Así mismo, Retana (2011) y Darr (2012) sostienen que quien experimenta el aburrimiento siente una desafección para con aquello que lo provoca, en tanto que algo del contexto se rechaza conduce a una suerte de pasividad emocional en el sujeto.

Nuestros resultados también coinciden con los estudios que muestran que para que un alumno tenga una mayor implicación en el aula es necesario que esté motivado (Adelman & Taylor, 2012) y que disfrute de experiencias gratificantes de aprendizaje, como se menciona en los relatos de los informantes. Del mismo modo, los resultados indican que el docente ha de generar un clima activo en el aula, que le dé la oportunidad a los estudiantes de participar en actividades que supongan un estímulo positivo y desafiante para que el aprendizaje sea significativo como ya han manifestado otros estudios en el panorama internacional (Tze et al., 2014; Tschannen-Moran & Clemente, 2018).

En la formación inicial de los docentes de primaria y secundaria se incide en muchas asignaturas en aspectos técnicos, relacionados con la pedagogía, y está bien seguir remarcándolos. Sin embargo, como hemos observado, los aspectos personales pueden resultar más primordiales para enganchar al alumnado a la cultura escolar y a los que apenas se les da su espacio. Como señalan Del Prette y Del Prette (2013), en la actualidad no es suficiente con que los jóvenes universitarios consigan tener unas buenas competencias técnicas para el buen desempeño de cualquier trabajo, también necesitan lograr unas relaciones interpersonales competentes. En la profesión docente, éstas últimas resultan ser tan importantes como las primeras. Como indica Santos Guerra (2014), el alumnado aprende, especialmente, de aquellos profesores y profesoras a los que ama.

Se necesitaría trabajar en las aulas a las que asisten los futuros profesores una serie de habilidades sociales y emocionales que les van a resultar básicas en la práctica diaria de la docencia, y que además son las que les van a requerir sus futuros alumnos. Estos cambios en la formación del futuro profesorado irían en la línea que planteaba Tardif (2004, p.18) de encontrar “un nuevo equilibrio entre los conocimientos producidos por las universidades con respecto a la enseñanza y los saberes desarrollados por los docentes en sus prácticas cotidianas”. Los contenidos curriculares ofrecidos en su formación deben mostrar una estrecha conexión con su futura acción profesional,

especialmente con la desarrollada con aquellos alumnos y alumnas que muestran más dificultades en el aprendizaje.

Los recuerdos que tienen estos alumnos universitarios de los maestros y profesores de su etapa escolar y que se han plasmado en las narraciones que han hecho de su experiencia vivida, debería ser el punto de partida para construir y desarrollar una primera identidad profesional (Rodrigues & Mogarro, 2020). Ellos, cuando asisten a las aulas universitarias ya parten de una valoración positiva y también negativa de determinados aspectos vividos en la escuela. Traen consigo una serie de creencias e imágenes personales que son muy difíciles de cambiar (Vaillant & Marcelo, 2015), y que deberían de ser tema de reflexión y análisis en las aulas universitarias para su formación como futuros docentes. El profesorado universitario debería de enfatizar en aquellos aspectos que los futuros docentes deben considerar cuando se trata de enganchar a los estudiantes en su aprendizaje.

Con los resultados obtenidos en este estudio, se concluye que la relación profesor-alumno resulta ser un pilar imprescindible y primordial en el enganche de los estudiantes a la escuela. En relación a la actitud docente, la implicación máxima que muestra el profesor ante la docencia y la impartición de su materia es un elemento muy destacado por los alumnos universitarios, aunque no resulta tan relevante para el estudiante de primaria y secundaria. La pasión por la enseñanza y su relación con una vocación son constantemente aludidos en los relatos de los primeros.

Por otra parte, se ha comprobado que los aspectos pedagógicos están en un segundo plano en cuanto a su influencia en el enganche escolar, incluso más en el caso del alumnado escolar que del futuro docente. Este hecho no nos debe llevar a inferir que lo pedagógico sea insignificante, sino que, aun siendo importante para ellos, no lo consideran lo primordial. Sin embargo, sí nos debe llevar a introducir cambios en la formación inicial de los futuros docentes para conseguir uno de los objetivos esenciales en cualquier aula: enganchar al alumnado al aprendizaje

### **Limitaciones e investigación futura**

Este trabajo ha puesto de manifiesto que el uso de métodos de investigación cualitativos es un medio adecuado para responder a los propósitos de investigación que buscan indagar en la dimensión más humana de los participantes objeto de estudio. El estudio se ha centrado en los alumnos universitarios que serán los futuros docentes de Educación Primaria y Secundaria; y también en los estudiantes de estas etapas de un colegio que acoge un gran número de alumnos con importantes dificultades en el aprendizaje. Una futura investigación podría ampliar la tipología de los centros educativos para comprobar si las narraciones que realiza alumnado en contextos educativos distintos conducen a resultados diferentes. Nuestra investigación se ha enfocado en el estudiante escolar entre los once y catorce años debido a que se encuentran en los cursos cercanos con el cambio de etapa educativa. Una cuestión interesante para un futuro sería la ampliación de la muestra a todas las edades de la educación básica, que en España van desde los seis a los dieciséis años, para observar la posible variación de resultados.



### **Agradecimientos**

Este proyecto contó con el apoyo del Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades a través del Programa de Becas para la Formación del Profesorado Universitario (FPU15/05084).

### **Conflicto de intereses**

Los autores declaran no tener ningún conflicto de intereses. Los financiadores no tuvieron ningún papel en el diseño del estudio; en la recopilación, análisis o interpretación de datos; en la redacción del manuscrito, o en la decisión de publicar los resultados.

### **Contribuciones de los autores**

Los artículos de investigación elaborados por varios autores, deben especificar brevemente sus contribuciones individuales para las que pueden utilizarse las siguientes declaraciones: Conceptualización, JGR. y LFT.; metodología, JGR, LFT y JD.; investigación, JGR. y LFT.; análisis de datos, JGR, LFT.; redacción del borrador original, JGR, LFT.; redacción, revisión y edición, JGR, LFT y JD.; supervisión, JD; adquisición de financiación, LFT.

### **Referencias**

- Adelman, H. y Taylor, L. (2012). Student Engagement and Disengagement: An Intrinsic Motivation Perspective and a Mental Health Concern. En Walker, J. (ed.) *Mental health promotion in perspective schools*. Bentham Science, Sharjah, UAE (pp. 44-70). <https://doi.org/10.2174/978160805466411201010049>
- Allen, K., Kern, M., Vella-Brodrick, D., Hattie, J. y Waters, L. (2018). What schools need to know about fostering school belonging: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 30(1), 1-34. <https://doi.org/10.1007/s10648-016-9389-8>.
- Alonso-Tapia, J. (2005). Motivar en la escuela, motivar en la familia. Morata.
- Álvarez, P., López, D. y Valladares, R.A. (2021). La influencia del engagement en las trayectorias formativas de los estudiantes de Bachillerato. *Revista Estudios sobre Educación*, 40, 27-50. <https://doi.org/10.15581/004.40.27-50>
- Atkinson, P. (2005). Qualitative Research-Unity and Diversity. *Forum Qualitative Sozialforschung Forum: Qualitative Social Research*, 6(3). <https://doi.org/10.17169/fqs-6.3.4>
- Berry, A. (2020): Disrupting to Driving: exploring upper primary teachers' perspectives on student engagement. *Teachers and Teaching: theory and practice*, 1-21. <https://doi.org/10.1080/13540602.2020.1757421>
- Bolívar, A, Fernández, M. y Molina, E. (2005). Investigar la identidad profesional del profesorado: Una triangulación secuencial. *Forum Qualitative Social Research*, 6(1).
- Bolívar, A. y Domingo, J. (2019). *La investigación (auto) biográfica en educación*. Octaedro.
- Bourdieu, P. (1989). La ilusión biográfica. *Historia y Fuente Oral*, 2, 27-33.
- Brackett, M. (2018). The emotional intelligence we owe students and educators. *Educational Leadership*, 76(2), 12-18.
- Braun, V. y Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478099706qp0630a>

- Carrington, S., Bland, D., Spooner-Lane, R. y White, E. (2013). Identifying engaging features of schooling: Assessing the psychometric soundness of student-generated research. *International Journal of Inclusive Education*, 17(7), 714-731.
- Connelly, M. y Clandinin, J. (1995) Relatos de experiencia e investigación narrativa. En J. Larrosa R. Arnaus i Morral, V. Ferrer, N. Pérez de Lara, F. Connelly, D. Clandinin, M. Greene (Eds.), *Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación* (pp.11-59). Laertes.
- Darr, C. (2012). Measuring student engagement: the development of a scale for formative use. En S. Christenson, A. Reschly y C. Wylie (Eds.), *Handbook Research on Student Engagement* (pp. 707-723). Springer.
- Day, C. (2006). *Pasión por enseñar. La identidad personal y profesional del docente y sus valores*. Narcea.
- Del Prette, Z. y Del Prette. A. (2013). Social Skills Inventory (SSI-Del-Prette): Characteristics and Studies in Brazil. En F. L. Osório (Eds.), *Social anxiety disorders: From theory to practice* (pp. 49-62). Nova Science Publishers
- Domingo, J. y Simas, V. (2018). Narrar o passado e pensar o futuro: possibilidades na formação inicial de professores através da escrita de si. *Conhecimento & Diversidade, Niterói*, 10(20), 62-83.
- Domingo, J. (2014). "La teoría fundamentada del profesorado desde un enfoque biográfico-narrativo. Fundamentación, procesos y herramientas." En H. Abrahão y A. Bolívar (Eds.), *La investigación (auto)biográfica en educación. Miradas cruzadas entre Brasil y España* (pp. 101-141). ediPUCRS/eug
- Fernández-Menor, I. (2020). Estudio Exploratorio sobre las Barreras y Apoyos a la Pertenencia en Educación Secundaria. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(1), 165-189. <https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.1.008>
- Fredricks, J., Reschly, A. y Christenson, S. (2019). *Handbook of student engagement interventions: Working with disengaged students*. Elsevier. <https://doi.org/10.1016/C2016-0-04519-9>
- Fredricks, J., Blumenfeld, P. y Paris, A. (2004) School Engagement: Potential of the Concept, State of the Evidence. *Review of Educational Research*, 74(1), 59-109. <https://doi.org/10.3102/00346543074001059>
- Fredricks, J., Filsecker, M. y Lawson, M. (2016). Student engagement, context, and adjustment: Addressing definitional, measurement, and methodological issues. *Learning and Instruction*, 43, 1-4.
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía*. Siglo Veintiuno Editores.
- Gil-Flores, J. (2016). Variables associated to the self-efficacy perceived by Spanish secondary school science teachers. *Revista de Educación*, 373, 85-108.
- Gimeno, J. (2013) *En busca del sentido de la educación*. Morata.
- Gkolia, A., Dimitrios, B. y Koustelios, A. (2016). "Background characteristics as predictors of Greek teachers' self-efficacy". *International Journal of Educational Management*, 30(3), 460-472. <https://doi.org/10.1108/IJEM-03-2014-0040>
- González, M. y Cutanda López, M. (2015). La formación del profesorado y la implicación (engagement) de los alumnos en su aprendizaje. *Revista Iberoamericana De Educación*, 69(2), 9-24. <https://doi.org/10.35362/rie692134>

- González, M. (2010). El Alumno ante la Escuela y su Propio Aprendizaje: Algunas Líneas de Investigación en Torno al Concepto de Implicación. *REICE: Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 8(4), 10-31.
- González, M. (2017). Desenganche y abandono escolar, y medidas de re-enganche: algunas consideraciones. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 21(4), 17-37.
- González, M. y San Fabián, J. (2018). Buenas Prácticas en Medidas y Programas para Jóvenes Desenganchados de lo Escolar. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 16(1), 41-60. <https://doi.org/10.15366/reice2018.16.2.003>
- Gordillo, M., Ruiz, M., Sánchez, S. y Calzador, Z. (2016). Clima afectivo en el aula: vínculo emocional maestro-alumno. *Revista INFAD de Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 195-202. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2016.n1.v1.273>
- Guz, E. y Tetiurka, M. (2016). Positive Emotions and Learner Engagement: Insights from an Early FL Classroom. En D. GabrysBarker y D. Galajda, *Positive psychology perspectives on foreign language learning and teaching. Colección: Second Language Learning and Teaching* (pp. 133-153). Springer Nature.
- Havik, T. y Westergård, E. (2020). Do Teachers Matter? Students' Perceptions of Classroom Interactions and Student Engagement. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 64(4), 488-507. <https://doi.org/10.1080/00313831.2019.1577754>
- Hospel, V. y Galand, B. (2016). Are both classroom autonomy support and structure equally important for students' engagement? A multilevel analysis. *Learning and Instruction*, 41, 1-10. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2015.09.001>
- Huchim, D. y Reyes, R. (2013). La investigación biográfico-narrativa, una alternativa para el estudio de los docentes. *Actualidades Investigativas en Educación*, 13(3), 392-419. [https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1409-47032013000300017&script=sci\\_arttext](https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1409-47032013000300017&script=sci_arttext)
- Lee, J. (2014). The relationship between student engagement and academic performance: Is it a myth or reality? *The Journal of Educational Research*, 107(3), 177-185. <https://doi.org/10.1080/00220671.2013.807491>
- López-Aguilar, N. y Sánchez-Dorantes, L. (2010). El aburrimiento en clases. *Procesos Psicológicos y Sociales*, 6(1-2), 1-43.
- Mourshed, M., Chijioke, CH. y Barber, M. (2010). *How the world's most improved school systems keep getting better*. McKinsey & Company.
- Núñez, J. y León, J. (2019) Determinants of classroom engagement: a prospective test based on self-determination theory, *Teachers and Teaching: theory and practice*, 25(2), 147-159. <https://doi.org/10.1080/13540602.2018.1542297>
- O'Connor, K. E. (2008). You choose to care: Teachers, emotions and professional identity, *Teaching and teacher education*, 24(1), 117-126. <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2006.11.008>
- Pianta, R., Hamre, B. y Allen, J. (2012). Teacher-student relationships and engagement: Conceptualizing, measuring, and improving the capacity of classroom

- interactions. En S. Christenson, A. Reschly y C. Wylie (Eds.), *Handbook of student engagement* (pp.365–386). Springer Nature.
- Reeve, J., Cheon, S. y Jang, H.R. (2019). A Teacher-Focused Intervention to Enhance Students' Classroom Engagement. En J. Fredrick, A. Reschly y S. Christeson (Eds.), *Handbook of Student Engagement Interventions Working with Disengaged Students* (pp. 87-102). Elsevier. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-813413-9.00007-3>
- Retana, J. (2011). Modelo educativo basado en competencias: importancia y necesidad. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 11(3), 1-24. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44722178014>
- Ricoeur, P. (1996). *Sí mismo como otro*. Siglo XXI Editores.
- Rigo, D. (2018). Los entornos educativos: impacto sobre el compromiso de niños y jóvenes. *Revista Educación y Ciencia*, 8(51), 64-71.
- Rigo, D. (2017). Docentes, tareas y alumnos en la definición del compromiso: investigando el aula de nivel primario de educación. *Educação em Revista*, 33, 2-23. <http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698154275>
- Rodrigues, F. y Mogarro, M. (2020). Imagens de identidade profissional de futuros profesores. *Revista Brasileira de Educação*, 25, 1-21. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782019250004>
- Sammons, P. y Bakkum, L. (2011). Escuelas eficaces, equidad y eficacia docente: una revisión de la literatura. Profesorado. *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 15(3), 9-26. <https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/41442>
- Sammons, P., Lindorff, A., Ortega, L. y Kington, A. (2016). Inspiring teaching: learning from exemplary practitioners. *Journal of Professional Capital and Community*, 1(2), 124-144.
- Santos Guerra, M. (2014). *La evaluación como aprendizaje: Cuando la flecha impacta en la diana*. Narcea.
- Tardif, M. (2004). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. Narcea.
- Tschannen-Moran, M. y Clemente, D. (2018). Fostering More Vibrant Schools. *Educational Leadership*, 75(6), 28-33.
- Tze, V., Klassen, R. y Daniels, L. (2014). Patterns of boredom and its relationship with perceived autonomy support and engagement. *Contemporary Educational Psychology*, 39, 175–187. <http://dx.doi.org/10.1016/j.cedpsych.2014.05.001>
- Vaillant, D. y Marcelo, C. (2015). *El ABC y D de la formación docente*. Narcea.
- Wells, K. (1995). The strategy of Grounded theory: Possibilities and problems. *Social Work Research*, 19(1), 33-37.
- Zyngier, D. (2007). Listening to teachers—listening to students: substantive conversations about resistance, empowerment and engagement, *Teachers and Teaching: theory and practice*, 13(4), 327-347. <https://doi.org/10.1080/13540600701391903>