



Vicente-Bújez, M.R.; Vicente-Bújez, A. (2018). Percepción de competencias profesionales en los procedimientos selectivos de maestros de música y de educación física. *Journal of Sport and Health Research*. 10(supl 1):221-234.

Original

PERCEPCIÓN DE COMPETENCIAS PROFESIONALES EN LOS PROCEDIMIENTOS SELECTIVOS DE MAESTROS DE MÚSICA Y DE EDUCACIÓN FÍSICA

PERCEPTION OF PROFESSIONAL COMPETENCES IN THE SELECTIVE PROCEDURES OF MUSIC TEACHERS AND PHYSICAL EDUCATION

Manuel Ricardo Vicente Bújez¹ y Alejandro Vicente Bújez¹

¹Universidad de Granada

Correspondence to:
Manuel Ricardo Vicente Bújez
Universidad de Granada
C/ Canpun de Cartuja s/n, 180 - Cáceres
Tel. 927257049
Email: mivaquero@alumnos.unex.es

*Edited by: D.A.A. Scientific Section
Martos (Spain)*



Received: 10/4/18
Accepted: 30/4/18



RESUMEN

Nuestro actual sistema educativo, inmerso en un continuo proceso de cambio, requiere de reflexiones sobre el papel del profesorado en el ámbito de la Educación Primaria (en este caso de Música y de Educación Física) que le permitan conocer y comprender cuáles son las competencias profesionales presentes en su práctica docente y cómo estas se delimitan en los actuales procedimientos selectivos.

Así, mediante esta investigación de índole cualitativo, realizamos un Estudio de Caso en el que utilizamos como herramientas de recogida de datos la entrevista semiestructurada y el grupo focal junto con un análisis bibliográfico y normativo. Todo ello con la intención de generar conocimiento sobre la importancia que para el ejercicio de la función docente cobran las competencias profesionales de los maestros de Música y de Educación Física como base de una educación de calidad que respete las características reales del entorno en el que se produce y se ajuste a las particularidades del alumnado al que se dirige. Todo esto a fin de comprobar en qué medida estas competencias están presentes en los actuales procesos selectivos de maestros que convocan las administraciones educativas, en nuestro caso, en el ámbito de la Comunidad Autónoma de Andalucía.

En cuanto a las conclusiones, se reflexiona en torno a los interrogantes que este sistema selectivo nos sugiere con el ánimo de proponer líneas de investigación futuras que aporten más coherencia y reduzcan las fuertes contradicciones que hallamos entre el desarrollo epistemológico en los procesos de formación del profesorado y los pilares, que deberían ser comunes, de la selección docente en nuestro actual sistema de acceso a la función pública docente.

Palabras clave: Selección de profesores. Acceso al empleo. Profesión docente. Unión Europea. Maestros

ABSTRACT

The process of change which surrounds our current educational system demands a reflexion about the role of Music teachers and Physical Education in Primary Education to understand which are the professional competences in their teaching practice and how these competences are outlined in the current selective procedures. Through this quality research, we have made a case study. We will use different tools to get data for such purpose, such as semi-structured interviews and discussion group, together with document analysis.

The aim of these actions is to generate knowledge on the importance these professional competences have on teaching practice for Music teachers and Physical Education, as the base of quality education: a type of education which respects the real characteristics of the environment where it takes place, and suits the students this education is aimed for. All these aspects share a common target: to check to what extent these competences are included in the current selective procedures for teachers within the frame of "Comunidad Autónoma de Andalucía".

Among our conclusions, we provide a reflexion about the questions this system suggests, to propose future investigation lines which can provide us with more coherence and can also reduce the strong contradictions we find in the epistemologic development of teacher training processes and the foundations of teacher selection in our current system to gain access to Civil Service teachers post.

Keywords: Teachers recruitment. Employment access. Teaching profession. European Union. Teachers.



INTRODUCCIÓN

Es evidente que vivimos en un mundo en continuo cambio. Cambian las exigencias sociales, los medios y formas de comunicación, los sistemas políticos y financieros, el mercado laboral, las relaciones personales, el estilo de vida y hasta las formas de pensar. Por supuesto, cambian las instituciones, y entre estas, también lo hace nuestro sistema educativo. Un sistema que, tal y como lo conocemos actualmente, se configura como una realidad compleja (tanto en su organización como en su funcionamiento) en la que inciden, de manera interrelacionada, numerosos factores socio-culturales que repercuten muy directamente en el trabajo del aula (Zurita et al. 2016).

El docente se convierte en un pilar fundamental en esa realidad, pues cada vez se insiste más en que los profesionales de la educación sean capaces de diseñar tareas y situaciones de aprendizaje que posibiliten la resolución de problemas, la aplicación de los conocimientos aprendidos y la promoción de la actividad de los estudiantes. En su práctica diaria, al docente no solo se le demandan conocimientos vinculados con las diferentes áreas del currículo (lingüística, matemática, artística, comunicativa, etc.), sino también el dominio de una serie de habilidades y destrezas (afectiva, intercultural, resolución de conflictos, tratamiento en igualdad de género, manejo de las nuevas tecnologías, desarrollo de la inteligencia emocional, buena disposición y capacidad para el trabajo en equipo, etc.) que le lleven a implementar en sus clases una metodología original y atractiva que despierte el interés del alumnado y le permita construir su propio conocimiento, otorgando a este último un papel más activo, responsable y autónomo en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Zurita, F., Soto, J., Zurita Molina, F., Gallardo, M., Padilla, N., 2011). La función del profesorado ya no debe ser, por tanto, la mera transmisión de una serie de objetivos y contenidos, sino la de interactuar con el entorno social y cultural en el que desarrolla su actividad (Vicente, A. 2016).

Sin embargo, mientras que los actuales planes de formación docente intentan ofrecer una respuesta oportuna a las nuevas realidades educativas y necesidades sociales, los aspectos vinculados con el sistema de selección docente poco o nada recogen en

este sentido. Tal y como afirma Santos Guerra (2010), aún tenemos instaurado en nuestro sistema educativo un modelo de selección del profesorado que respeta las características más pobres de la evaluación educativa: clasificar, seleccionar, comparar, medir, controlar y comprobar. Aspectos todos ellos en consonancia con los principios más básicos del aprendizaje, ya que parten de la jerarquización y la memorización mecánica.

En efecto, si volvemos la mirada a la última regulación normativa relacionada con los procesos de selección del profesorado (Real Decreto 276/2007, de 23 de febrero, por el que se aprueba el Reglamento de ingreso, acceso y adquisición de nuevas especialidades en los cuerpos docentes) se percibe una clara tendencia hacia pruebas de reproducción de contenidos ya preparados y fuertemente memorizados, otorgándose así un peso mucho mayor a los conocimientos académicos de los futuros docentes que a sus capacidades o habilidades para la enseñanza. Por tanto, los filtros para dilucidar cuál es el profesorado idóneo siguen respetando los mismos esquemas de hace siglos.

Ahora bien, las particularidades educativas y pedagógicas que presenta la enseñanza de la música y de la Educación Física exigen al profesorado especialista en estas materias una serie de capacidades que respondan a dos aspectos fundamentales: el conocimiento de una serie de contenidos específicos, por un lado, y el desarrollo en el aula de una metodología en la que intervengan sus conocimientos y habilidades profesionales en su condición de profesor, por otro. Consecuentemente, conocer las competencias profesionales que identifican al profesorado de música (Vicente, M.R., 2016) y de Educación Física (Pazo Haro & Tejada Mora, 2012) en el ámbito de la Educación Primaria constituye un objeto de estudio esencial para comprender mejor los retos a los que este colectivo se enfrenta en sus clases y, a su vez, comprobar en qué medida la delimitación de estas competencias está presente en los actuales procesos selectivos de acceso a la función pública docente. La determinación de estas competencias también nos permitirá conocer cuáles son las necesidades formativas que precisa el profesorado para ejercer eficazmente su labor profesional.



A día de hoy, las investigaciones dedicadas a analizar las competencias profesionales en relación a la delimitación de estas en los procedimientos selectivos son prácticamente nulas.

Uno de los primeros trabajos dedicados a este ámbito concreto de intervención es el de Rusinek (2004), que analiza desde qué perspectiva se realiza la selección docente, a través de un diseño cualitativo adaptado específicamente al proceso por el que se accede a la enseñanza en la red pública de la Comunidad de Madrid. Su investigación incluye entrevistas no estructuradas a maestros que participan en tribunales de oposición, en las que surgen temas relacionados con las competencias musicales y pedagógicas requeridas, así como una evaluación de los itinerarios formativos. Por otro lado, Requena (2006), en un artículo denominado “Reflexiones en torno al sistema de oposiciones a la docencia primaria en España y las funciones éticas de los docentes”, realiza un breve recorrido histórico-legislativo por las principales convocatorias de acceso a la función pública docente para maestros y maestras de enseñanza elemental o primaria desde sus inicios hasta finales del siglo XX, centrándose en el tipo de pruebas de oposición a realizar por el candidato, y reflexionando, posteriormente, sobre los interrogantes que este sistema selectivo nos sugiere, con el ánimo de proponer líneas de investigación futuras que aporten más coherencia y reduzcan las fuertes contradicciones que hallamos en nuestro actual sistema de acceso al funcionariado público docente. Egido (2010), en su artículo “El acceso a la profesión docente en España en perspectiva europea”, realiza algunas reflexiones orientadas a la mejora de la selección del profesorado, estableciendo como objetivo fundamental contribuir a un mejor conocimiento del funcionamiento de los sistemas de selección y acceso a la docencia vigentes en nuestro país. Sánchez (2011) propone un discurso “Sobre la constitucionalidad de ciertos sistemas de acceso a la función pública docente no universitaria”, donde manifiesta que el acceso a la función pública docente no respeta el derecho básico de igualdad ya que la creación de grandes bolsas de maestros y profesores interinos, derivada de un funcionamiento inadecuado de las administraciones educativas, ha sido la excusa perfecta para validar sistemas excepcionales de acceso, con evidente merma de los principios constitucionales de igualdad, mérito y capacidad.

Ruiz (2012), bajo el título de “La selección docente. Piedra angular para crear un sistema educativo de calidad”, presenta una disertación sobre la evolución epistemológica del actual procedimiento selectivo de maestros y sus principales implicaciones en el sistema educativo español. Recientemente, Aguilar, Álvarez y Lorenzo (2016) realizan un “Estudio sobre las pruebas de la oposición de acceso a la función pública docente. Variables influyentes en cada fase de oposición”. En esta investigación se analiza la posible subjetividad de las pruebas que conforman este proceso y si existe equitatividad en la evaluación de los opositores. Destaca como uno de los aspectos más significativos la necesidad de buscar nuevos modelos de evaluación más objetivos para garantizar un proceso lo más justo posible en el acceso a la función pública docente.

Como podemos observar, aún son pocos los estudios centrados en las aptitudes profesionales de los docentes y su inclusión en los procedimientos selectivos, por lo que, a través de esta investigación pretendemos sumarnos a esta línea de trabajo, aportando información y conocimiento pedagógico ajustado a los actuales cambios sociales y normativos.

Además de la escasez de investigación ya mencionada, existen razones de índole político que, a su vez, han motivado la elección de esta temática. Todos los países aspiran a tener unos docentes responsables, apasionados por su profesión, competentes, bien formados y dispuestos a actualizar esa formación. No es de extrañar, por tanto, que en estos momentos, la preocupación por la calidad de la enseñanza sea una constante en todos los sistemas educativos europeos. De hecho, buena parte de los esfuerzos de las autoridades responsables de los mismos se dedican a hacer realidad el desafío que tanto la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) como la propia Unión Europea (UE) han resumido en tres palabras: atraer, formar y retener al profesorado (attracting, developing and retaining effective teachers), (Eurydice, 2005; ODCE, 2004).

En los países miembros de la UE, este triple reto se ha traducido en los años pasados en la puesta en práctica de un conjunto de reformas que han modificado tanto los sistemas de formación inicial y continua de los docentes como sus condiciones



laborales, configurando los nuevos modelos de profesión docente (entre los que se consideran los sistemas de selección y acceso). En la gran mayoría de los sistemas de nuestro entorno, lo habitual es que los procesos selectivos para la docencia se basen en la preparación académica de los aspirantes, primando, por tanto, el dominio cognoscitivo. Sin embargo, hace ya tiempo que los expertos reclaman la necesidad de garantizar otras condiciones adicionales relacionadas con las actitudes y las habilidades interpersonales de los futuros docentes donde se combinen destrezas prácticas, conocimientos, motivaciones, valores éticos y emociones, y se implemente un sistema caracterizado por su transversalidad, su dinamismo y su carácter integral.

Estas premisas posibilitarán en el aula la adopción de un nuevo paradigma metodológico que permita al profesorado planificar su actividad ofreciendo métodos didácticos diversos que garanticen la adquisición de una serie de competencias, y que le lleven a abandonar el proceso lineal de programación basada en objetivos, en favor de una visión actualizada de lo que significa enseñar (Díaz y Vicente, 2014).

Con todo lo dicho, razones científicas y políticas justifican nuestro interés en plantear con la presente investigación un análisis sobre el grado en el que las competencias profesionales constituyen un referente a la hora de seleccionar a los candidatos que optan a ser funcionarios en los procedimientos selectivos de maestros de música y de Educación Física, recogiendo de mano de estudiantes, docentes, miembros de tribunal, asesores de formación y opositores la información necesaria que permita conocer cómo es nuestro sistema educativo y que, a su vez, sirva de reflexión a todos los agentes implicados (administración, profesorado, alumnado, etc.) acerca de qué se está enseñando, qué se está aprendiendo y por qué.

PLANTEAMIENTO METODOLÓGICO Y DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

En cuanto al propósito de la investigación, este adquiere un enfoque tanto descriptivo (al identificar los elementos clave o variables que inciden en un fenómeno) como explicativo (al indagar sobre los vínculos entre las variables). Resulta evidente que

nuestra investigación no pretende generalizar unas conclusiones, sino que, por el contrario, nos limitamos a seleccionar una situación específica y particular, en la que intervienen unos sujetos concretos, dando lugar al estudio de un conjunto de fenómenos estrechamente relacionados entre sí y en un ámbito geográfico concreto: la Comunidad Autónoma de Andalucía. Además, lo hacemos en un momento oportuno puesto que los reglamentos de acceso a los cuerpos docentes deberán ser modificados a lo largo de la implantación de la actual Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) una vez que de las universidades están empezando a egresar los titulados que han cursado el nuevo sistema de formación inicial del profesorado.

Los datos obtenidos a través del estudio de caso se consiguieron mediante el análisis y la interpretación de cómo piensan, sienten y actúan los sujetos objeto de estudio, siendo nuestra principal tarea como investigador la recogida de datos y la interpretación de los mismos. Con esta finalidad, y en lo que a técnicas de investigación se refiere, utilizamos la revisión bibliográfica y normativa, la entrevista semiestructurada y el grupo focal como principales herramientas metodológicas.

A su vez, los temas o ámbitos que, a priori, guiaron la recogida de datos fueron:

- La medida en que los procesos selectivos de maestros son eficaces en la selección de un profesorado que atienda a las exigencias reales del aula.
- El grado de aplicabilidad de los procedimientos selectivos de maestros diseñados en décadas anteriores y su garantía en una selección del profesorado acorde a las exigencias sociales de nuestro tiempo.
- La idoneidad entre las pruebas establecidas, la forma de ponderarlas y las competencias profesionales que exige la realidad educativa de un aula de Educación Primaria.
- Posibles variables en el proceso selectivo que puedan condicionar el resultado y por tanto la selección de unos aspirantes competentes.



- La medida en que las competencias profesionales determinan el desarrollo de las pruebas y la selección de los futuros maestros especialistas en Educación Musical y Educación Física.

Así, partimos de unas categorías iniciales construidas a partir de las propias preguntas de investigación, siguiendo posteriormente un procedimiento mixto de

tipo deductivo (fundamentado en la revisión literaria) e inductivo (a partir del análisis de los datos obtenidos, una vez que estos se habían clasificado en unidades de significado). De este modo pasamos por diferentes versiones hasta llegar a un conjunto de categorías definitivas. La categorización y codificación final de la información obtenida aparece sintetizada en el siguiente cuadro:

Tabla 1. Categorización y codificación final de la información

Código	Categoría	Unidad de información
DOC	Factores que propician la calidad de su docencia	Formación inicial y continua.
		Experiencia y/o conocimientos previos.
		Aspectos metodológicos.
		Relación con los compañeros.
CURRIC	Currículum	La clase de música y de Ed. Física en el currículum oficial.
		Actitud de los niños ante la clase de música y de Ed. Física.
		Relación de contenidos con situaciones cotidianas (Tic, edición de vídeo, creación de audios, etc.)
		Análisis de su docencia.
COMP	Competencias profesionales	En qué contenidos se sustenta.
		Capacitación y habilidades para enseñar.
		Cambios significativos en su docencia a lo largo de su experiencia.
		Finalidad y sentido de estas pruebas.
SELECC	Planteamiento global de las pruebas selectivas de selección de maestros	Respecto al orden y contenido de las pruebas.
		Idoneidad para su cometido.
		Carácter de esta prueba; capacitación teórica o pedagógica
PRUEB1	Respecto a la primera prueba	Idoneidad de la prueba escrita.
		Aspectos relacionados con la corrección de la prueba.
		Carácter de esta prueba; capacitación teórica o pedagógica
PRUEB2	Respecto a la segunda prueba	Idoneidad de la prueba oral.
		Aspectos relacionados con la corrección de la prueba.
		Influencia de otros factores (ambientales, de localización, institucionales, etc.)
EXT	Sobre factores externos	Valoración de la experiencia.
OPN	Sobre su presencia en el sistema selectivo	Importancia sobre la relación con los demás miembros del tribunal.
		Desarrollo profesional.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Para la realización de este informe se ha realizado una descripción, un análisis y una interpretación de los datos, relacionando, simultaneando y estableciendo paralelismos entre los obtenidos a raíz de la revisión bibliográfica y normativa con los surgidos en el análisis de las entrevistas y en el grupo focal, los cuales, se han ido obteniendo siguiendo una perspectiva inductiva-deductiva realizada a través de cuatro fases: recapitulación de información para su

registro; clasificación y estudio de los datos obtenidos; categorización y, en último lugar, contraste de los resultados.

A continuación, presentamos algunas de las conclusiones obtenidas a partir de los datos presentados en la presente investigación en base a las categorías citadas.



La necesidad de una mejor formación tanto inicial como permanente.

La formación inicial, entendida como el proceso a través del cual se adquieren las habilidades y competencias necesarias para que los futuros docentes aprendan contenidos relacionados con el currículum, la organización escolar y las didácticas específicas necesarias para llevar a cabo las tareas propias docentes constituye una de las claves, muchas veces olvidada, para mejorar nuestro sistema educativo y nuestras escuelas. A través de estos aprendizajes, junto con la experiencia en prácticas en los propios centros educativos, se adquieren las competencias necesarias para el ejercicio del magisterio y que conducen al título universitario de Grado (Viciano, V., Zurita, F., Castro, M., Martínez, A., Chacón, R., 2017). Estos conocimientos y destrezas adquiridos a lo largo de la titulación pueden, posteriormente, complementarse a través de la formación permanente la cual, en el caso del sistema educativo español, no tiene un gran arraigo por lo que en raras ocasiones logra alcanzar el mismo grado de intensidad que en la formación inicial.

En la formación inicial se produce, por tanto, un proceso en el que, consciente o inconscientemente, se forjan concepciones básicas sobre en qué consiste la tarea de educar, qué papel juegan los maestros en esta tarea, cómo deben ser las relaciones entre maestros y alumnos o cómo repercute en la sociedad la tarea educativa que se lleva a cabo dentro del aula. Es decir (Tárraga y Sanz, 2016), se forjan convicciones pedagógicas que pueden ir modificándose con el paso de los años, pero que estarán muy influidas por las experiencias vividas durante la formación inicial.

En la actualidad, la propia carga docente es considerada como insuficiente.

Ese es uno de los aspectos de estos estudios universitarios. Debemos tener en cuenta que se trata de asignaturas en las que se dan contenidos muy generales, que están bien, pero en las que no se aprecia suficiente profundización. (Elena)

Este aspecto parece resultar claramente determinante para llevar a cabo una verdadera atención de calidad en la escuela. Motivo por el cual, los alumnos egresados del actual Grado afirman tener multitud de dificultades al encontrarse en el aula.

Cosas como hacer unidades didácticas, objetivos, saber diferenciar contenidos, la nueva terminología LOMCE (estándares de aprendizaje, rúbrica, criterios de evaluación...) no dominamos este tipo de cosas. (Ismael)

Además, en muchas ocasiones, encuentran difícil relacionar lo que se enseña en la facultad con la realidad que se encuentran en las aulas, aspecto que vislumbra la falta de interrelación teoría-práctica y que prevalece en las actuales aulas universitarias.

Pienso que no existe coherencia entre los contenidos que se imparten en el actual Grado con las habilidades o destrezas que exigen las aulas. (Lucía)

Los maestros en ejercicio, protagonistas de esta investigación, al analizar su propia trayectoria formativa tampoco se muestran satisfechos con sus estudios. En este sentido, existe consenso en considerar los estudios de Grado, tanto del plan de estudios actual como en anteriores, insuficientes sin un complemento externo (como los de conservatorio en el caso de Educación Musical) para afrontar la profesión docente con cierto éxito lo cual, genera desconfianza en la preparación de la Universidad al tender a buscar en otra institución educativa el complemento de formación necesario.

Los contenidos y estrategias que se imparten en las clases de Grado y que reproducen aquí (en el proceso selectivo) dejan mucho que desear. (Juan Ramón)

Algunos, ven en este aspecto una contradicción que genera cierta insatisfacción que se debe, posiblemente, a la dificultad de formarse en instituciones sin conexión aparente. Por este motivo, las universidades deberían facilitar una formación más global e interconectada, aglutinando también en ella las destrezas musicales que en la actualidad deben conseguir en los conservatorios de música. En términos generales se propone una reestructuración de la titulación para abordar más contenidos competenciales específicamente musicales, en el caso de la mención en música, o de expresión corporal en el de Educación Física.

En el actual Grado echamos en falta propuestas de asignaturas que también incluyan; armonización y arreglos; enseñanza de instrumentos



complementarios; clases de acompañamiento en instrumentos armónicos; mayor práctica musical de conjunto; asignaturas optativas de lenguaje musical para los alumnos que acceden sin estudios de conservatorio. (Belén)

La danza, como asignatura específica en la mención aportaría recursos que actualmente son muy necesarios. (Mamen)

Además, se muestra, también, cierta insatisfacción con los contenidos pedagógicos generales recibidos en el seno de la institución académica.

Así, nos enfrentamos a una oposición sin tener conocimientos acerca del hecho de programar. En nuestra clase no recuerdo a nadie que tuviese claro estos aspectos. (Ismael)

Definitivamente, parece necesario plantear un cambio global de modelo de formación inicial del profesorado, al menos, en lo que respecta a la Educación Musical y Educación Física.

Los contenidos y estrategias que te enseñan en la facultad no suelen servir de mucho. Está claro que la práctica es fundamental. (José Manuel)

A veces, no tiene nada que ver lo que te han enseñado en la facultad con lo que te estudias para poder afrontar las oposiciones. (Mamen)

Las competencias del buen docente

Una de las categorías de análisis más relevantes se relaciona con la visión que estos docentes han desarrollado acerca de la enseñanza como producto de sus propias experiencias a lo largo de su desarrollo profesional. Estas percepciones parecen girar en torno a dos temas principales: lo que entienden por calidad de la docencia y, en función de esto, sus ideas acerca de las competencias que demuestra el buen docente. Es posible que esas ideas previas se combinen con las creencias que tenían cuando comenzaron a enseñar, con la antigüedad en el cuerpo e incluso el perfil profesional que se ostenta, ya sea profesor funcionario de carrera, interino o provisional requiriendo, así, de un equilibrio entre la predeterminación del diseño curricular oficial; la propia autonomía e iniciativa profesional para diseñar un programa propio; la propia experiencia del

docente y los intereses y características de los alumnos (Díaz, 2016). Se trata pues, de una tarea realmente compleja que requiere tomar en consideración las determinaciones legales (diseños curriculares), los contenidos básicos de la disciplina (contenidos disciplinares), el marco curricular en que se ubica la disciplina (curso, etapa), nuestra propia visión de la disciplina y de su didáctica (experiencia docente, estilo personal) las características de nuestros alumnos y los recursos disponibles.

Así, cuestionados a cerca de las habilidades necesarias para ser un buen profesor de música o de Educación Física (competencias profesionales presentes en su práctica docente) una parte de los entrevistados comienza citando, además de las habilidades pedagógicas, cualidades personales relacionadas con una idealización de la figura del maestro donde el énfasis se pone en cualidades personales como ser activo, creativo, innovador e incluso paciente. Llama así la atención una cierta dificultad para objetivar esas habilidades.

La primera capacidad que ves sería la capacidad de transmitir, la capacidad de crear un buen ambiente de trabajo... (Mamen)

Si no hay motivación, puedes ser muy bueno, pero no llegas a transmitir (conectar) con los alumnos. (Juan)

Lo primero es que te guste. Que te gusten los niños y que te guste lo que estás enseñando. (Ricardo)

Seguidamente, se alude a una serie de habilidades y destrezas entre las que destacan conocimientos propiamente epistemológicos como los elementos relacionados con el propio aprendizaje del lenguaje musical (ritmo, melodía, armonía y textura) además de otros como la interpretación a través de la expresión vocal e instrumental, así como, la utilización del cuerpo como medio de expresión y comunicación o el trabajo en equipo de forma cooperativa.

Saber el lenguaje musical, saber armonía, dominar la técnica vocal, tocar algún instrumento musical y conocer y dominar la rítmica corporal. (Carmen)

El profesor tiene que tener formación específica en cuanto a expresión corporal y destrezas físicas. (Ricardo)



Como podemos observar estas habilidades, en definitiva, deben girar en torno al conocimiento de los elementos del lenguaje musical, la formación auditiva, la capacidad rítmica, la coordinación motriz y el conocimiento de algún instrumento musical de tipo melódico (flauta dulce) u otros preferiblemente armónicos (guitarra, piano).

En las clases necesitas conocimientos de lenguaje musical si no, no pueden tocar canciones, si no las puedes tocar tú, no pueden aprenderlas ellos y en instrumental también. La voz también es importante, tener una voz que pueda servirles a los niños. (Carmen)

A priori, parece haber acuerdo en cuanto a que la preparación específica necesaria tanto en el área de Educación Física como musical y la pedagógica deben guardar una relación adecuada.

Debería ser un 50%: ser un buen conocedor de tu área y al mismo tiempo ser pedagogo. (Ricardo)

Se constata, por tanto, a través de los entrevistados la existencia de una serie de competencias profesionales generales, comunes al profesorado basadas en la planificación del aprendizaje de los alumnos, y otra serie de competencias más específicas propias del ámbito en cuestión como son la escucha, la creación e interpretación vocal o instrumental, el lenguaje musical, el movimiento y la danza, la expresión corporal, que el profesorado posee y desarrolla para la consecución de su tarea docente.

El acceso a la función docente; el proceso selectivo

Otra de las categorías de análisis que presenta esta investigación indaga sobre el propio desarrollo del proceso selectivo atendiendo a aspectos como: el planteamiento global de las pruebas, la idoneidad entre estas, la forma de ponderarlas y las competencias profesionales que exige la realidad educativa, el grado de aplicabilidad de estos y su garantía en una selección del profesorado acorde a las exigencias sociales de nuestro tiempo, y por último establecer posibles variables en el proceso selectivo que puedan condicionar el resultado y por tanto la selección de unos aspirantes competentes.

El acceso a la docencia en los centros públicos, tanto en la Comunidad Autónoma de Andalucía como de

forma general en el resto de España, se realiza a través de un proceso de concurso-oposición.

Tal y como hemos podido observar a través de la revisión bibliográfica y normativa, respecto a este aspecto, en las últimas órdenes, por las que se efectúan las convocatorias de procedimientos selectivos, resulta ser un factor común en el desarrollo de la fase de oposición la posesión de los conocimientos específicos de la especialidad a la que se opta, la aptitud pedagógica y el dominio de las técnicas necesarias para el ejercicio de la docencia. En este sentido, y respecto al propio planteamiento del proceso selectivo se observa, por parte de los entrevistados, una opinión crítica en cuanto a si, a través de este, realmente se realiza una óptima selección de aspirantes resultando de forma unánime que este no parece ser el más adecuado.

A mí, no me gusta como está estructurado. Creo que debería ser mucho más práctico. (José Manuel)

Me parece muy bien que haya un proceso selectivo, me parece muy bien que haya una prueba externa, pero creo que hay un factor muy injusto de azar, suerte y de dejar a manos de la casualidad algo causal... (Alejandro)

La mayor parte de los entrevistados apuestan por enfatizar en el desarrollo de los supuestos prácticos, en el caso de la Educación Física, o en los aspectos específicamente musicales (como la prueba práctica de lectura musical o el análisis de la canción popular andaluza).

Si la prueba de conocimientos prácticos fuese la primera, te vas a dar cuenta de quién posee conocimientos específicos... por ejemplo, en música leer una partitura, entonar... (Juan)

Demostrar primero un gran conocimiento en la materia, como la asignatura de Educación Física es muy específica, pues empezar por ahí. (Lucía)

Igualmente, proponen un cambio en el actual examen escrito de conocimientos teóricos (reproducir un tema de entre los veinticinco del temario) por una modalidad tipo test con la finalidad de abarcar un conocimiento más global acerca de la materia y también de proporcionar una mayor objetividad en la corrección del mismo al concretar las respuestas,



evitando así, la subjetividad que presenta el actual sistema de corrección donde se pueden dar visiones (enfoques) diferentes de un mismo contenido.

La solución sería un examen tipo test que abarcara los contenidos globales, como el Mir, por ejemplo. (Alejandro)

En cuanto al desarrollo de la primera prueba (examen escrito), es entendida como una prueba técnica de demostración de conocimientos que todo maestro en Educación Primaria debe poseer y donde se hace referencia a diversos aspectos epistemológicos en el seno de la propia Educación Musical o Educación Física y a otros de carácter más general y referentes al conocimiento de aspectos psicológicos y pedagógicos.

(...) la parte de legislación tienes que conocerla como maestro y las diferentes corrientes metodológicas (Carmen)

Incluso, se plantea la necesidad de que existiese un temario oficial con los contenidos ya desarrollados que permitiera unificar posibles visiones o enfoques.

Añadiría un temario oficial realizado por un grupo de profesionales (...) (Alejandro)

Respecto a la adecuación de esta prueba para la finalidad con la que está concebida (demostración de conocimientos teóricos), se observa la percepción de que cualquier estudiante puede aprender y redactar un tema sin necesidad de demostrar mayor capacitación al respecto. Tal y como afirman Diken, Öztürk, Uzel y Yilmaz (2011), de esta manera, aprobar esta prueba garantiza que alguien sabe, supuestamente, más que otros del tema que le “ha caído” por suerte, pero no que vaya a ser mejor profesor que otro.

(...) en el escrito demuestras que te has estudiado un tema, pero no demuestras que sepas defenderlo. Puedes ser muy listo, estudiarlo, memorizarlo y hacer un tema muy bueno. Es decir, es una prueba de conocimiento, se demuestra una capacidad. (Mamen)

En cuanto al desarrollo de la parte práctica, dentro de esta primera prueba, los entrevistados defienden la necesidad de que los aspirantes estén muy preparados competencialmente en cuanto a destrezas, en el caso de Educación Musical, como leer rítmicamente una

partitura, armonizar canciones, lectura entonada, instrumentación, etc. y en el de Educación Física como intervenir en la detección, prevención y solución de situaciones conflictivas de los alumnos, participar en la implementación de materiales que estén de acuerdo a los objetivos educativos y/o deportivos, etc.

Sí, pero sobre todo que sea una prueba que realmente evalúe que el que se está examinando sepa y domine su materia. (Ana)

En música, que sepa leer una partitura, que sabe manejar un instrumento o su voz... (Carmen)

El grupo de entrevistados, como podemos observar, coincide en la exigencia de una constatación de competencias más exigente.

Es verdad que con una formación mínima se puede seguir hacia adelante, pero tampoco te puedes enfrentar a grandes retos. (Mamen)

Así mismo, en cuanto al desarrollo de supuestos prácticos dentro de esta primera prueba, se defiende la necesidad de que las partituras de lectura a primera vista, en el caso de música, propuestas para este ejercicio por parte de la administración educativa fuesen más homogéneas, ya que se daba el caso de partituras sencillas muy “cantábiles” con otras muy complejas y fuera de contexto. En este sentido, respecto a la asignatura de Educación Física, también se alude a la necesidad de homogeneizar los diferentes tipos de supuestos y plantearlos de forma más acorde a la realidad educativa presente en las aulas.

Bueno alguien ha cogido... yo creo que eso no lo ha hecho un músico (partituras). (Mamen)

Buscaría alguna prueba... en Educación Física, sin duda, tiene que haber una prueba práctica, por lo menos de destrezas físicas. (Juan Ramón)

Ante esta situación, un tanto incomprensible, en cuanto a la dejación que presenta la administración con respecto a esta prueba los entrevistados proponen tres razones que pueden relacionarse con la falta de exigencia de conocimiento específico en el proceso selectivo que propone el propio Decreto del procedimiento selectivo:



La primera hace referencia a la relación entre prioridades docentes.

(...) Lo primero es ser maestro (con más o menos aptitudes), y luego, maestro especialista en ... (Ricardo)

La segunda, una percepción infravalorada en cuanto a la complejidad de procesamiento cognitivo en relación a las habilidades musicales y corporales que los niños desarrollan.

De todas maneras, para enseñar música (algo de lenguaje musical) no hace falta gran cosa. (Elena)

Porque piden una formación en expresión corporal mínima. (Mamen)

La tercera, una valoración declarativa sobre el conocimiento procedimental (Dowling, 1998) probablemente propiciada por una incorrecta distinción entre conceptos y habilidades en el propio currículum oficial, y por la tradición memorística en la enseñanza.

Si no tienes mucho conocimiento y estás dando, por ejemplo, grafías de valoración especial como tresillos y los alumnos te preguntan... (Alejandro)

Aunque no hay una norma generalizada, los entrevistados coinciden en que esta prueba debe ser el momento para mostrar ciertas habilidades (competencias) entre las que se mencionan: el desarrollo de destrezas motrices y de expresión corporal; una adecuada técnica vocal; la ejecución de un instrumento melódico además de uno armónico; y un entrenamiento auditivo mediante el dominio del lenguaje musical. Además, se menciona la comprensión de la estructura de la música, de sus estilos e historia, y de la teoría musical.

Es como cuando dices; vas a ser profesor de Infantil... ¿Sólo tienes que enseñar a leer? Hay que tener un amplio bagaje de conocimientos. (Carmen)

En la prueba oral (defensa de la programación y exposición de una unidad didáctica) se destaca la importancia de comunicar y expresar de forma verbal tanto los contenidos de las unidades didácticas como de las exposiciones curriculares aportadas por los candidatos. Así, se valora muy positivamente,

además del conocimiento de la norma curricular, la capacidad creativa, la originalidad, la espontaneidad, etc.

(...) se valora muchísimo la competencia o la capacidad de comunicarse, en creatividad, espontaneidad. Mientras se está exponiendo, se están buscando ese tipo de capacidades por parte del tribunal. (Juan)

En cuanto a si las pruebas selectivas reflejan las competencias docentes que luego hay que desarrollar en el aula, se es consciente de la diferencia existente entre el proceso selectivo y el trabajo real de aula. Así, lo que se valora, más que las propias actividades propuestas, es la capacidad de hacer llegar esas unidades didácticas a los alumnos. En este aspecto es donde, según comenta, pueden surgir aspectos relacionados con la subjetividad y las percepciones personales.

Sí, en la exposición se veía gente muy innovadora, que lo hacía muy bien. Y eso influye muy positivamente. Se valoraba todo, aunque lo que valía mucho era como se desenvolvía ante el tribunal, era muy importante. (José Manuel)

Sobre el período o fase de prácticas, una vez superado el proceso selectivo, se apuesta por una preparación más concreta basada ya en el contacto con el aula y los alumnos afirmando que la profesión de maestro se va fraguando poco a poco a lo largo de la experiencia y de los años. También se coincide en aclarar que el hecho de aprobar el proceso selectivo no implica necesariamente ser un buen maestro, sino que, en todo caso, se domina muy bien una serie de contenidos referentes a las diferentes pruebas pudiendo ocurrir que no exista una aptitud posterior para la docencia. Se debería tratar de una preselección de candidatos “idóneos” para el desarrollo de la labor docente.

El proceso selectivo no me dice a mí que esté preparado profesionalmente para ser profesor. El magisterio no es cosa de una semana son muchos años y así se va haciendo el maestro. La profesión. (Juan)

También, se reflexiona sobre esta fase de prácticas y la relación con el tipo de centro en que se realiza argumentando que no es igual ser idóneo en un centro



rural con pocos alumnos y motivados que en un centro de la periferia con familias desestructuradas y de difícil desempeño. En este sentido, se destaca la presencia de multitud de factores que se interrelacionan con el propio proceso de enseñanza–aprendizaje siendo complejo dirimir el concepto de idoneidad.

El contexto, la situación socio económica del pueblo, el tipo de vecinos, el material que hay en ese colegio, si hay clase de música, pista deportiva... Hay millones de factores que podíamos meter... (Ricardo)

En cuanto a la labor de supervisión de esta fase de prácticas, por parte de la administración educativa, se incluye un curso de preparación, con asistencia obligatoria, por parte del CEP (Centro de Educación de Profesores) con una duración de 40 horas (10 presenciales y 30 online) y el seguimiento en el puesto de trabajo por parte de la inspección educativa y del tutor asignado los cuales son los encargados de realizar el informe final de idoneidad para el ejercicio de la profesión docente y ratificar la calificación de apto. En este sentido, se valora la necesidad de que se tratase de un proceso mucho más acorde a la finalidad de la fase señalando que, en la mayor parte de las ocasiones, el curso de formación posee un carácter meramente orientativo al basarse en las experiencias de profesionales.

Había dos partes, una online, que desde mi punto de vista estaba muy bien organizada y programada y eran actividades interesantes donde había una serie de temas que ibas abriendo progresivamente y a mí sí me gustó, me resultó interesante. Y la otra, era presencial y fue una pérdida de tiempo, no me pareció gran cosa. El contenido de ese curso presencial era sobre experiencias de diferentes maestros, no me aportó mucho, la verdad. (Carmen)

Por su parte, tal y como argumentan los entrevistados, el servicio de inspección educativa realiza una labor demasiado superficial basada fundamentalmente en la visita al centro educativo donde el aspirante seleccionado realiza la fase práctica y una revisión documental de los aspectos más significativos de este como programación, cuaderno de seguimientos, evaluación, etc.

Tuve tres visitas (del inspector) a lo largo de cuatro meses, una inicial y dos después. La primera, fue de

presentación donde me dio ánimo, que no me preocupara, que él tenía buena intención de aprobar (...) me dijo muy bien, sigue así... en las siguientes me pidió documentos... qué documentos utilizas en la clase, que si hacía exámenes a los niños, como los hacía... no estuvo más de un cuarto de hora. (Carmen)

Finalmente, esta fase se complementa con un informe por parte de un tutor (docente) que tiene como finalidad orientar al maestro en prácticas durante este periodo y que normalmente suele ser un compañero del centro.

Yo creo que los compañeros del centro no van a ser muy objetivos porque ya que has pasado por un proceso de oposición duro y ahora volver a evaluarte otra vez... (Ricardo)

En cuanto a los aspectos finales todos los participantes afirman, sin dudar, el alto grado de subjetividad que impregna el proceso selectivo provocado, fundamentalmente, por los numerosos factores tanto externos como internos que intervienen. Así, entre los factores externos hace especial referencia al cansancio que se produce tanto en los miembros del tribunal como en los opositores como consecuencia de jornadas de trabajo excesivamente largas (hasta 12 horas), sin condiciones óptimas en los centros de referencia y con un calendario de actuación demasiado breve que obliga a trabajar en condiciones no objetivas. No es igual examinarse al principio de la mañana que conforme va avanzando la jornada incluso hasta la tarde. Tampoco es igual los primeros días de oposición que los últimos cuando los miembros del tribunal ya están colapsados como consecuencia del cansancio, el calor excesivo del mes de Julio en centros sin aire acondicionado y del propio esfuerzo de escucha y atención al que están sometidos.

Hay muchos factores que influyen; por ejemplo, por la tarde la gente se echa a llorar... no son horas... las fechas tampoco son las más indicadas. Un examen que se realiza a las 4 de la tarde en el mes de julio cuando el opositor lleva desde las 8 de la mañana esperando... cómo va a funcionar esa cabeza cuando lleva 9 – 10 horas esperando. Cuando el tribunal ya ha escuchado 7 – 8 exposiciones, ya no tiene capacidad de atención. (Juan).



Prospectivas de investigación

Finalmente, no debemos olvidar una serie de propuestas investigadoras relacionadas con las reflexiones expuestas a lo largo de este trabajo:

- La primera podría constituir la extensión a nivel nacional de esta investigación, con la intención de averiguar si las discusiones y conclusiones aportadas a lo largo de este trabajo coinciden en las distintas comunidades autónomas o, si por el contrario, surgen otras variables particulares y genuinas en cada una de ellas.

- Una segunda propuesta podría incluir otros diseños de investigación, por ejemplo, de tipo cuantitativo, que tuvieran una mayor representatividad numérica y que incluyesen, entre otras herramientas de recogida de datos, cuestionarios cerrados que tomen como referencia las temáticas surgidas a lo largo de este estudio.

- Como tercera propuesta sería muy interesante un trabajo de profundización donde se realice una comparación entre la formación, perfil profesional y procesos de selección del profesorado español y el de otros países, fundamentalmente europeos, con la finalidad de establecer posibles diferencias y semejanzas.

Con todo, la presente investigación nos ha permitido comprender mejor la filosofía que lidera la selección del profesorado en los ámbitos de Educación Musical y Educación Física y conocer hacia dónde avanzan las actuales propuestas de formación docente para, una vez fijado este punto de partida, poder ofrecer a las instituciones educativas las bases en las que sustentar un nuevo modelo de selección de los futuros maestros. Un modelo que se configure desde lo cualitativo y en el que confluyan la formación inicial y la experiencia docente como una única realidad capaz de dar respuesta a las demandas de la sociedad del futuro.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Aguilar Parra, J. M.; Álvarez, J. y Lorenzo, J. J. (2016). Estudio sobre las pruebas de la oposición de acceso a la función pública docente. Variables influyentes en cada fase de oposición. *Educación XXI*, 19(1), 357-379.
2. Díaz, M. T. (2016). Competencias docentes en las enseñanzas artísticas de la música: una investigación sobre el profesorado novel. En Gijón, J. (Ed) *Formación por competencias y competencias para la formación. Perspectivas desde la investigación*. Madrid: Síntesis.
3. Díaz, M. T. & Vicente, A. (2014). Project based teaching as a didactic strategy for the learning and development of Basic competences in future teachers. *Procedia Social and Behavioral Sciences Journal*, 141, 232-236.
4. Diken, E. H., Öztürk, G., Uzel, N., Yilmaz, M. (2011). Determining the opinions of the prospective (candidate) teachers about public personnel selection exam. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 15, 3571-3575.
5. Dowling, W. J. (1998): Conocimiento procedimental y conocimiento declarativo en educación y cognición musical. *Orpheotron*, 4, 23-40. Buenos Aires, Conservatorio Alberto Ginastera.
6. Egado, I. (2010). El acceso a la profesión docente en España en perspectiva europea. Algunas reflexiones orientadas a la mejora de la selección del profesorado. *Educación XXI*, 13(2), 47-67.
7. Eurydice (2005). *La profesión docente en Europa: perfil, tendencias e intereses. Temas clave de la educación en Europa. Volumen 3. Informe Anexo: reformas de la profesión docente: análisis histórico (1975-2002)*. Bruselas: Unidad Europea de Eurydice.
8. OCDE (2004). *Teachers Matter: Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers*. Paris: OCDE.
9. Pazo Haro, C., & Tejada Mora, J. (2012). Las competencias profesionales en Educación Física. *RETOS. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 22, 5-8.
10. Requena, M. (2006). Reflexiones entorno al sistema de oposiciones a la docencia primaria en España y las funciones éticas de los docentes. *Cuestiones Pedagógicas. Secretariado de*



- publicaciones Universidad de Sevilla*. 18, 301–324.
11. Ruiz, M. A. (2012). La selección docente. Piedra angular para crear un sistema educativo de calidad. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 15(3), 187–194.
 12. Rusinek, G. (2004). The profile of the music teacher in Spanish primary schools, according to the teachers themselves [versión en español]. En A. Giráldez, M. J. Aramberri, F. Bautista, M. Díaz, L. Hentschke, & M. Hookey (Eds.), *Proceedings from the 26th International Society for Music Education World Conference* [cd-rom]. Madrid: Enclave Creativa.
 13. Sánchez, J. (2011). Sobre la constitucionalidad de ciertos sistemas de acceso a la función pública docente no universitaria. *Revista de derecho UNED*, 9, 351-380.
 14. Santos Guerra, M. A. (2010). La formación del profesorado en las instituciones que aprenden. Reinventar la profesión docente. Nuevas exigencias y escenarios en la era de la información y de la incertidumbre. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 46, 180-187.
 15. Tárraga, R. y Sanz, P. (2016). La formación del profesorado ante la educación de los niños con necesidades educativas especiales. En Suárez, C. Marín, D. y Palomares, D. (Eds). *Retos de la educación en tiempos de cambio*. Valencia: Tirant humanidades.
 16. Vicente, A. (2016). El aprendizaje por competencias como garantía de calidad en Educación Musical. En Gijón, j. (Ed) *Formación por competencias y competencias para la formación. Perspectivas desde la investigación*. Madrid: Síntesis.
 17. Vicente, M. R. (2016). Las competencias profesionales del profesorado de Educación Musical en Primaria. En Gijón, j. (Ed) *Formación por competencias y competencias para la formación. Perspectivas desde la investigación*. Madrid: Síntesis.
 18. Viciano, V., Zurita, F., Castro, M., Martínez, A., Chacón, R. (2017). Metas de logro y niveles de satisfacción hacia el grado de docente en infantil y primaria. *Revista Electrónica Educare*, 21(3), 1-16.
 19. Zurita, F., Soto, J., Zurita Molina, F., Gallardo, M., Padilla, N. (2011). El trabajo del estudiante y el uso de plataforma de apoyo a la docencia, como opciones metodológicas en la universidad. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 9(3), 1129-1154.
 20. Zurita, F., Padial, R., Viciano, V., Martínez, A., Hinojo, M. A. y Cepero, M. (2016). Perfil del estudiante de educación física en primaria. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 18(2), 156-169.