

Oposiciones a Secundaria

Francisco Díaz Alcaraz – Inspector de Educación

Desde hace varias décadas la preocupación fundamental de los sistemas educativos es aumentar la calidad de la educación; sin embargo, como la calidad depende de muchas variables no siempre las medidas que se toman suelen incidir realmente en la mejora de esa deseada calidad. Así lo han puesto de manifiesto la Ley de Ordenación General de Sistema Educativo (LOGSE), la Ley de Calidad de la Educación (LOCE) y la recientemente aprobada Ley de Educación (LOE), que dedican una parte importante de su articulado a la calidad de la educación y definen los factores que la potencian. Uno de estos factores hace referencia a la formación del profesorado, tanto inicial como permanente, que se considera pieza clave para la mejora del servicio educativo.

Esta preocupación por la calidad educativa ha llegado hasta la universidad a través de la convergencia europea de educación superior (EEES) y de la implantación reciente del sistema de transferencia de créditos europeos (ECTS), mediante los cuales se pretende aumentar la formación del profesorado en cuestiones pedagógico/didácticas para modificar sustancialmente la manera tradicional de enseñar.

Se pretende que los alumnos obtengan un rendimiento satisfactorio racionalizando los recursos y para ello, al profesorado se le pide que, además de dominar la materia que imparte:

- ▶ Sea un buen planificador de su enseñanza.

- ▶ Ayude a los alumnos a aprender, más que a transmitir conocimientos.

- ▶ Motive a los alumnos y organice al aula para crear un buen ambiente de trabajo.

- ▶ Evalúe a sus alumnos con rigor, mediante el seguimiento de los aprendizajes, la utilización de varios instrumentos de recogida de información y la puesta en práctica de la evaluación criterial.

Si bien, a nivel teórico, se tiene claro que los modos de enseñanza deben cambiar y que no basta con dominar la materia a impartir, no estamos seguros de que algunos profesores de Secundaria lo entiendan así. Me estoy refiriendo concretamente a lo que suele pasar en el desarrollo de las oposiciones a Secundaria. Vayamos por partes.

El proceso selectivo para ingreso y acceso al cuerpo de profesores de Enseñanza Secundaria se denomina concurso-oposición, distinguiéndose así la fase puramente selectiva de la fase de méritos.

La fase de oposición consta de dos pruebas, la primera tiene por objeto la demostración de conocimientos específicos para impartir la docencia. En esta prueba, que consta de dos partes, se comprueba no sólo la formación científica del opositor, sino también su nivel de habilidades, estrategias, competencias y capacidades en relación con su especialidad.

La segunda prueba tiene por finalidad comprobar la aptitud pedagógica y el dominio de las técnicas necesarias para el ejercicio docente; es decir, lo relacionado con la planificación de la enseñanza, metodología y la evaluación de los aprendizajes de los alumnos.

La fase de méritos tiene por objeto la valoración del opositor en relación con la experiencia docente previa, la formación académica y la formación permanente.

Este diseño que parece equilibrado y que permitiría seleccionar a los mejores

candidatos, tanto en la formación científica de su especialidad como en aptitudes pedagógico/didácticas, no se suele aplicar por los tribunales de las diferentes especialidades, fundamentalmente por dos motivos:

a. El ejercicio práctico de la primera prueba, que proponen los tribunales, suele ser excesivamente difícil. Esto hace que sea poco discriminativo entre los opositores que dominan la materia de los que no la dominan, porque incluso los que aprueban la oposición no suelen contestar a la mayoría de los problemas/cuestiones que se les plantean. Como, por otra parte, es necesario obtener en este ejercicio una puntuación mínima para que se pueda tener en cuenta el desarrollo del tema (segundo ejercicio de la primera prueba), esto hace que la selección de los opositores se realice en la primera prueba, quedando en muchas especialidades menor número de opositores que plazas

convocadas y en el mejor de los casos un ratio de 1,5 por plaza.

b. El escaso valor que suele tener para los tribunales la aptitud pedagógica. Parece que entienden que saber es lo mismo que «saber enseñar», lo que hace que se invalide la segunda prueba, convirtiendo la oposición en una demostración de la formación científica. Esto lo saben los opositores y los preparadores, dedicando una mínima parte del tiempo a formarse en cuestiones pedagógico/didácticas. Entienden, que si logran pasar la primera prueba tienen la oposición aprobada.

A lo anterior hay que añadir que, en muchas especialidades, se quedan plazas vacantes, en algunos casos hasta del 50% de las convocadas. Eso sí, los opositores no aprobados siguen impartiendo clase como interinos, por tanto ¿por qué dejar plazas vacantes?

Por este motivo, durante la configuración de los tribunales se debería hacer

una reflexión sobre estos temas, en el sentido de proponer un ejercicio práctico equilibrado, que incluya cuestiones fáciles, de dificultad media y difíciles con objeto de que discriminen suficientemente entre los opositores más competentes y se pueda valorar el desarrollo por escrito del tema, así como posibilitar que la segunda prueba (aptitud pedagógica) tenga también carácter selectivo haciendo que pasen a esta prueba un número importante de opositores (dos o tres por plaza) y puedan demostrar sus competencias técnicas docentes. Por último, se debe intentar no dejar plazas vacantes porque de lo contrario, además de propiciar precariedad en el empleo se impide que los claustros se consoliden.

El objetivo esencial del concurso-oposición debe ser seleccionar a los mejores candidatos tanto en conocimientos científicos como en cualidades pedagógico/didácticas.

Gestión del conocimiento

Juan Carlos López Rodríguez – Maestro

El sistema educativo es ciego, se hace de forma autista, en soledad. En quince años de docencia, puede un profesional no ver a otro compañero trabajar, lo que hace difícil por un lado el poder contrastar el propio trabajo y por otro dificulta la retroalimentación (por supuesto tampoco facilita el enriquecimiento mutuo).

En un centro educativo nadie sabe tanto como todos juntos, y como decía Fernando Cembranos, «el pensamiento colectivo es más rico que el pensamiento individual». Pero esta riqueza no se manifiesta de forma automática, por el mero hecho de que las personas se reúnan. Es más, a veces pensar juntos es un problema, se pierde tiempo o se producen polarizaciones inútiles. Por ello debemos gestionar el conocimiento, es decir facilitar que todo lo que sabemos pueda ser compartido y enriquecer a todos los compañeros y a la institución educativa, y crear mecanismos y estructuras internas que lo faciliten.

Hay que intentar superar el egoísmo profesional, en muchas ocasiones provocado por la inseguridad personal en el propio trabajo. Debemos recordar que el conocimiento es patrimonio de la humanidad, y lo importante es convertirnos en meros intermediarios que lo hagan circular. En muchas ocasiones, el saber más, es producto del tiempo o de la edad, es decir a veces saber más es saber antes.

Algunas propuestas:

Tener un banco de recursos humanos valorado en las administraciones educativas, público y al alcance de toda la comunidad educativa. Es decir, tener un archivo de recursos donde figuren los centros con buenos

profesionales y en que destacan y su disponibilidad para compartir su conocimiento. Muchas veces lo importante no es conocer sino conocer al que conoce.

Los propios centros educativos deberían contar con un archivo particular con los recursos humanos del propio centro en el que se incluyera, lo que saben sus compañeros, lo que sabían los compañeros que se han ido a otros colegios y donde están, en qué destacaban esos maestros jubilados que seguramente con mucho gusto orientarían a maestros noveles o no tanto.

Sería de mucho interés que los colegios e institutos tuviesen un documento que recoja su propia «historia», la historia de las experiencias educativas realizadas, de los trabajos innovadores, de las semanas culturales, de los cursos de formación realizados, de los documentos elaborados, de los docentes que han pasado... Una historia que nos ayude a aprender de nosotros mismos. Tengamos en cuenta que todos estamos de paso en los centros educativos, y sería una pena que al marcharnos se fuera con nosotros todo nuestro saber.

Por supuesto que no quiero caer en la utopía y sé que muchos docentes no se van a dejar aconsejar. Pero, ¿qué pasa con los que lo necesitan y de alguna manera lo piden a gritos? ¿Vamos a dejar que se «testen» ellos solos, pudiéndolo evitar?

Sería también muy interesante facilitar a los colegios, un archivo con la información sobre qué proyectos de innovación se han realizado, qué proyectos han tenido licencias de estudio, y diversos proyectos de mejora que se han realizado. Es una pena que tanto trabajo y tantas buenas experiencias mueran en un BOE y en un cajón de la Administración.

Desde los equipos directivos, deberían ser capaces de «conspirar» para que el conocimiento se gestione correctamente, «conspirar» dejando abierta una revista educativa por esa hoja tan interesante, conspirar provocando reuniones entre los que nos consta que conocen y los que nos consta que necesitan conocer. Gestionar adecuadamente los tablones de anuncios, muchas veces sobre cargados con gigantescos carteles sindicales, e información poco relevante. ¿Cuántos colegios tienen un tablón de anuncios con experiencias educativas, o artículos innovadores?

Y finalmente, ¿por qué no facilitar el «ver para aprender», como medida de formación? ¿por qué no crear unas estructuras dentro de la formación que permita ver a otros profesionales *in situ*? Visitar otros colegios, otras aulas. Se podría aprender desde la organización espacial, forma de obtener recursos, compartir problemas, y ver el trabajo de aula. En un colegio, ¿cuántos docentes han visto trabajar a su propio compañero de aula o de ciclo?

Recuerdo mis primeros años en los colegios de Sanabria, donde en un grupo de trabajo, íbamos visitándonos unos a otros en las respectivas aulas. ¡Qué experiencia más rica!, y qué formación inicial más útil. Y, qué importantes nos sentíamos al mostrar lo mejor de nosotros.

Me temo que nadie sabe lo que sabemos y si es así, ¿con qué criterios se programa la educación y formación que necesitamos?, ¿por la detección de demandas que hacen los maestros que no quieren formarse o por la detección de necesidades que hacen en función de lo que nos quieren imponer?