

Un enfoque basado en la aptitud docente para mejorar la selección de los y las aspirantes a la formación inicial del profesorado de infantil y primaria en España

A Competency-Based Approach to Improve the Selection of Applicants for Initial Teacher Training in Early Childhood and Primary Education in Spain

<https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2025-408-679>

Aída Valero Moya

<https://orcid.org/0000-0002-2551-2841>

Universidad Complutense de Madrid

Robert M. Klassen

<https://orcid.org/0000-0002-1127-5777>

Universidad de Oxford

Resumen

Esta revisión conceptual explora el modelo de selección a la formación inicial del profesorado de infantil y primaria en España, con el objetivo de contribuir a su mejora. El análisis incluye un examen en profundidad de los procedimientos y mecanismos de selección existentes en el territorio, la identificación de las deficiencias encontradas y la propuesta de posibles soluciones para subsanarlas. El trabajo sostiene que la adopción de un enfoque basado en la evaluación de la aptitud o el desempeño docente, fundamentado en la teoría y la investigación aplicada, podría potenciar la calidad del profesorado y, con ello, fortalecer de manera significativa el sistema educativo español. La evaluación de la aptitud docente

implicaría considerar, además de las calificaciones de la EvAU, los resultados de pruebas específicas para el ingreso en los programas de formación inicial. Estas pruebas evaluarían tanto competencias académicas, como atributos no académicos y factores de antecedentes. Además de los exámenes competenciales de corte cognitivo, las mini entrevistas múltiples y los test de juicio situacional se presentan como los instrumentos más adecuados para la evaluación de atributos de corte no cognitivo. A pesar de que la implementación de un modelo de selección no generalista podría tener numerosos beneficios para el panorama educativo español, también guarda ciertas limitaciones que es preciso considerar. La investigación contribuye a una comprensión más detallada de aquellas estrategias que podrían resultar efectivas para evaluar y seleccionar a los y las mejores aspirantes a los programas de formación inicial del profesorado de infantil y primaria a nivel global, ofreciendo una hoja de ruta para la toma de decisiones informadas.

Palabras clave: procesos de selección, aspirantes a docentes, formación inicial, instrumentos de evaluación, políticas docentes

Abstract

This conceptual review examines the selection model for initial teacher education in early childhood and primary education in Spain, with the goal of contributing to its improvement. The analysis provides an in-depth evaluation of the current selection procedures and mechanisms across the country, highlighting key shortcomings and offering solutions to address them. The paper advocates for a competency-based approach, grounded in both theoretical and applied research, as a means to enhance teacher quality and significantly strengthen the Spanish education system. This approach would assess teaching aptitude not only through the EvAU university entrance exam but also via specialized tests designed for aspiring teacher candidates. These tests should evaluate a combination of academic competencies, non-academic attributes, and relevant background factors. In addition to cognitive assessments, tools such as multiple mini-interviews and situational judgment tests are recommended as the most effective methods for evaluating non-cognitive traits. While the implementation of a specialized selection model holds the potential for substantial benefits to the Spanish education system, it also presents certain challenges that require careful consideration. This study offers valuable insights into effective strategies for evaluating and selecting the most qualified candidates for initial teacher education programs, providing a roadmap for informed policymaking with global relevance.

Keywords: selection processes, teacher candidates, initial teacher education, assessment tools, teacher policies

Introducción

Los sistemas educativos a nivel mundial se enfrentan constantemente al desafío de atraer y seleccionar a los mejores candidatos y candidatas para los programas de formación inicial docente. La identificación de aquellos solicitantes que cumplan con altos estándares de calidad constituye un problema histórico. Hace más de un siglo, el psicólogo educativo F.B. Knight criticaba los procesos de selección de la época, señalando que “el tipo de información que normalmente se solicita a un aspirante no se correlaciona... con el desempeño exitoso en la docencia” (1922, p. 216). Hoy en día, la mayoría de los sistemas de selección para el ingreso en la formación inicial docente se centra en la ponderación de los llamados atributos académicos (como el conocimiento de la materia, las habilidades numéricas, las competencias en lectoescritura, etc.), cuya evaluación resulta relativamente sencilla a través de los expedientes de notas y las pruebas estandarizadas. Por el contrario, la evaluación de aquellos atributos no académicos que son predictores clave del éxito en la tarea docente (como la motivación y otras cualidades personales) resulta mucho más compleja. No es de extrañar, pues, que muchos sistemas educativos hayan tenido dificultades para desarrollar instrumentos válidos y fiables que sean capaces de medir con precisión estos atributos. A pesar de ello, en las últimas décadas se han realizado importantes avances en otros campos, como la medicina, la enfermería, los negocios y la administración pública, que pueden servir como referencia para mejorar los procesos de selección a la formación inicial del profesorado.

El presente trabajo ofrece una revisión conceptual sobre el modelo actual de selección de los candidatos y candidatas a la formación inicial docente en España, un país central en Europa e Iberoamérica que se encuentra inmerso en un importante proceso de reforma de la profesión docente. En este proceso, la mejora de la calidad del profesorado a través del impulso de diversas políticas (entre las que se encuentran las de selección a la formación inicial) constituye uno de sus pilares. En concreto, la revisión se centra en los programas dirigidos a los niveles de educación infantil y primaria, cuyo modelo formativo tiene un carácter simultáneo¹. El análisis incluye un examen en

1 La revisión no aborda el Máster de formación del profesorado de secundaria, por tres razones princi-

profundidad de los procedimientos y mecanismos de selección existentes en el territorio, la identificación de las deficiencias encontradas y la propuesta de posibles soluciones para subsanarlas. De fondo, defendemos que la adopción de un enfoque basado en la evaluación de la aptitud o el desempeño docente², fundamentado en la teoría y la investigación aplicada, podría mejorar la calidad del profesorado y, con ello, fortalecer de manera significativa el sistema educativo español.

El propósito de esta investigación es contribuir a una comprensión más detallada de aquellas estrategias que podrían resultar efectivas para evaluar y seleccionar a los y las mejores aspirantes a los programas de formación inicial del profesorado de infantil y primaria a nivel global. Aunque nuestro foco principal es el contexto español, sus hallazgos tienen el potencial de contribuir a mejorar otros contextos educativos internacionales que también se enfrentan a preguntas fundamentales como: *¿De qué manera es posible identificar a los aspirantes más idóneos para los programas de formación docente? ¿Qué medidas se podrían adoptar para garantizar que los métodos de selección reflejen los resultados de las investigaciones más recientes? ¿Cómo se pueden implementar estos cambios de manera eficaz?* La respuesta a estos interrogantes no está exenta de complejidad, requiriendo un análisis profundo que sea capaz de abordar la naturaleza multifacética del dilema que supone seleccionar a los y las mejores aspirantes a los programas de formación inicial como medida favorecedora de la calidad del profesorado.

La importancia del profesorado y su selección

El profesorado constituye un agente fundamental en la vida de las personas, teniendo por ello una gran relevancia social. Tal es así que el bienestar in-

pales: (a) el modelo de formación concurrente de los programas formativos en los niveles de educación infantil y primaria (Castro y Egido, 2024), lo cual respalda el desarrollo de políticas docentes simultáneas de amplio alcance; (b) el impacto a largo plazo de la educación temprana, y por tanto del profesorado de infantil y primaria, en el desarrollo académico y personal del estudiantado (Maulana et al., 2023); y (c) la mayor incidencia de los atributos no académicos (como la empatía y la competencia emocional) en estas etapas (Bardach et al., 2020) frente al carácter más academicista de la secundaria.

2 El término aptitud o desempeño docente ha sido adaptado de la versión original del trabajo, que fue escrito en inglés. Este concepto (*Competency-based approach*) hace referencia a un enfoque que busca alinear las competencias personales (atributos/características) con las exigidas por el puesto de trabajo (véase Klassen et al., 2023).

telectual y económico de un país depende en gran parte del buen desempeño de la labor docente. Es evidente que el rol del profesorado trasciende el aula, dejando una huella imborrable en el alumnado e influyendo en su aprendizaje y desarrollo tanto a corto como a medio-largo plazo. Los docentes no solo actúan como instructores, sino también como mentores y modelos a seguir. Sin duda, desempeñan un papel crucial en la promoción de habilidades y cualidades esenciales para la ciudadanía, potenciando o limitando las oportunidades educativas del estudiantado y su motivación para aprender a lo largo de la vida (Edward, 2021).

Se estima que la labor del profesorado supone aproximadamente un 30% de la varianza en los resultados académicos del alumnado, y hasta un 60% en el caso de aquel con necesidades educativas especiales. Por consiguiente, el profesorado puede llegar a compensar, e incluso eliminar, la desventaja educativa inicial del estudiantado que proviene de entornos menos privilegiados (Maulana et al., 2023). La diferencia en el impacto de la competencia docente es considerable. Algunas investigaciones sugieren que la variación en el rendimiento académico entre la acción de docentes altamente efectivos y aquellos con menores niveles de eficacia³ puede equivaler a un curso escolar completo (Hanushek et al., 2019; Hanushek y Rivkin, 2012). Además, la influencia del profesorado no es pasajera, sino acumulativa a lo largo del tiempo, afectando de manera significativa a las perspectivas educativas y sociales del alumnado (Bardach et al., 2020; Chetty et al., 2014; Hattie y Zierer, 2019).

Dada la trascendencia del profesorado, resulta imperativo garantizar su calidad, una labor que atañe no solo a sus competencias pedagógicas, sino también a una serie de cualidades personales que contribuyen a que la experiencia educativa sea verdaderamente transformadora. Los docentes no son meros transmisores de información; más bien, tienen la responsabilidad de atender a todas las dimensiones del ser humano (Gusdorf, 2019). Han de situarse como transmisores de lo mejor, tanto en términos de conocimiento como en lo relacionado con el ámbito socioemocional.

Esta tarea implica tratar al alumnado con respeto y cuidado, compro-

3 En la literatura internacional, la eficacia docente se ha definido como la capacidad del profesorado para conseguir los objetivos educativos deseados (Coe et al., 2014). En español, el término equivalente podría referirse a la "competencia docente".

meterse plenamente con su proceso de aprendizaje y crear entornos que favorezcan una influencia educativa significativa (Martínez et al., 2020). Así pues, resulta necesario prestar especial atención a esta figura de extremada relevancia social mediante la implementación de medidas que aseguren su desempeño eficaz.

Conseguir un profesorado eficaz conlleva la adopción de distintas intervenciones a lo largo de su trayectoria profesional. Tras la atracción de las personas más adecuadas a la carrera docente, resulta fundamental reconocer y seleccionar a aquellos candidatos y candidatas que demuestren una sólida base de atributos deseables para la profesión. Diversas investigaciones y responsables políticos afirman que “el éxito a largo plazo de un sistema educativo depende de las ‘materias primas’ que ingresan en el sistema, ya que existen diferencias individuales significativas en la trayectoria del desarrollo del profesorado novel” (Atteberry et al., 2015, p. 3). Estas diferencias están, en gran medida, condicionadas por las cualidades iniciales de los y las aspirantes, sobre todo si se considera que algunos atributos tienen una mayor influencia en el desempeño futuro y varían en su capacidad para modificarse a lo largo del tiempo. Si bien los atributos académicos, como las habilidades cognitivas o verbales, son capaces de predecir de manera modesta el éxito en la docencia (Bardach y Klassen, 2020), algunas variables como la motivación y la autoeficacia tienden a obtener una mayor capacidad predictiva (Bardach et al., 2020). El proceso de selección, por tanto, es crucial para reclutar a candidatos y candidatas con características óptimas para la carrera docente, mientras se filtra a aquellas personas cuyos atributos personales no se alinean con las exigencias de la profesión. En definitiva, conseguir un profesorado adecuado, vital para el futuro de la educación, exige examinar y mejorar los procesos de selección.

Además de lo anterior, es preciso señalar que un mayor énfasis en la selección guarda ventajas incluso cuando esta no es el objetivo principal (Valero, 2023). Dichos procesos pueden actuar como un mecanismo de regulación de la oferta y demanda de docentes, ahuyentando a aquellas personas que tienen menos interés por la profesión, ajustando el número de plazas de los programas formativos a las necesidades escolares, o asegurando que las personas que ingresan en ellos tienen mayor probabilidad de convertirse en

docentes exitosos. Asimismo, contribuyen, en la medida en la que son más exigentes, a revalorizar el atractivo, la imagen y el prestigio social de la profesión, al transmitir la idea de que no todo el mundo es apto para la docencia. En algunos contextos, pueden llegar a compensar la desigualdad de partida de los y las aspirantes, estableciendo mecanismos que amplíen la participación y representatividad de la población minoritaria. Por último, ofrecen información sobre el perfil o las características del futuro profesorado, orientando el diseño de políticas dirigidas a otras etapas de la carrera, como la formación inicial, el desarrollo profesional e, incluso, el reclutamiento.

La selección a la formación inicial docente en España

En perspectiva internacional, los modelos de selección para el ingreso en la formación inicial del profesorado de infantil y primaria se pueden agrupar en dos grandes categorías (Castro y Egido, 2024): (1) aquellos que utilizan criterios generales y estandarizados, similares a los empleados en otras titulaciones, y (2) aquellos que implementan procedimientos específicos para la formación docente. En el primer grupo, lo habitual es que se tengan en cuenta las calificaciones obtenidas en la etapa de la educación secundaria, los exámenes de acceso a la universidad o una combinación de ambos, priorizando la evaluación de competencias básicas (como matemáticas y lengua) o habilidades específicas en áreas como la Educación Física o la Música. El segundo grupo suele optar por un proceso de selección con varias etapas, que comienza con la aplicación de evaluaciones estandarizadas y comunes a otras titulaciones para continuar con pruebas diseñadas exclusivamente para la formación inicial del profesorado. Dentro de este grupo, es posible diferenciar dos modelos: (a) aquellos que evalúan solo conocimientos, habilidades o competencias académicas, y (b) aquellos que, además, ponderan atributos no académicos considerados esenciales para la docencia, como la motivación, las habilidades interpersonales o las disposiciones profesionales. Mientras que el primer modelo enfatiza en las competencias de corte cognitivo, el segundo incorpora evaluaciones de corte psicológico para medir las características no cognitivas, alineándose en mayor medida con las demandas generales de la profesión docente.

En España, la formación del profesorado de educación infantil y primaria se oferta en las instituciones de educación superior por excelencia: las universidades. El mecanismo principal para seleccionar a las personas que desean acceder a dicha formación se corresponde, por lo general, con la llamada Evaluación de Acceso a la Universidad (EvAU). Tal evaluación consiste en la realización de un examen nacional diseñado para medir los conocimientos académicos adquiridos por el alumnado durante la etapa de la educación secundaria. Si bien una parte de la EvAU está adaptada al área de especialización elegida por el estudiantado (por ejemplo, Ciencias Sociales), el examen mantiene un carácter generalista aplicable a todas las disciplinas. De hecho, la parte específica es voluntaria, de manera que es la persona aspirante quien decide si realizarla o no. En este último caso, solo podría obtener una puntuación máxima de 10 puntos, frente a los 14 a los que pueden aspirar aquellas personas que se examinan de las materias de la especialidad. Para ingresar en cualquier titulación (incluida la formación del profesorado) se exige haber obtenido una calificación mínima de 5 puntos sobre 10, aunque, en la práctica, dicho ingreso está condicionada por el número de plazas disponibles y las calificaciones del resto de aspirantes. De esta forma, la posibilidad de acceder o no a los programas de formación depende de la “nota de corte”, establecida según la relación entre las puntuaciones de los solicitantes y la oferta de plazas.

A pesar de que, a nivel nacional, España se circunscribe al primero de los modelos explicados, existen algunas excepciones regionales que es preciso abordar. Desde 2016, Cataluña exige la realización de una prueba adicional a la EvAU, de carácter competencial, para quienes deseen acceder a los programas de formación inicial del profesorado de infantil y primaria. Esta prueba, diseñada específicamente para atender a las demandas de la profesión docente, evalúa las competencias comunicativas y de razonamiento crítico (CCiRC), así como lógico-matemáticas (CLOM) de los y las aspirantes. El objetivo principal es comprobar la adquisición de estas competencias fundamentales mediante ejercicios de resolución de problemas, sirviendo como indicador de su nivel de preparación o aptitud hacia la carrera. Superar estas pruebas es un requisito obligatorio para acceder a los programas, con independencia de las calificaciones obtenidas en la EvAU. La adopción de

esta medida se llevó a cabo tras la detección de una serie de carencias en las competencias básicas de las personas que ingresaban a dichos programas, así como el carácter cognoscitivo y poco competencial de la EvAU (Martínez et al., 2015).

Siguiendo el ejemplo de Cataluña, las Islas Baleares introdujeron en 2020 una prueba de acceso específica para los programas de formación inicial docente. Además de la evaluación de las CCiRC y las CLOM, se apostó por la ponderación de atributos no académicos, como las habilidades interpersonales, la motivación profesional, las experiencias previas, las creencias personales, la adaptabilidad psicosocial o la orientación hacia el desarrollo profesional. Esta prueba se desarrolla en dos fases: la primera, en la que tienen lugar las evaluaciones cognitivas, y la segunda, en la que los y las aspirantes deben elaborar una video presentación y participar en una entrevista grupal. En el video, se les anima a que reflexionen sobre cuestiones como: ¿Quién soy? ¿Cuáles son mis intereses y aficiones? ¿Por qué quiero ser docente? y ¿Qué cualidades puedo aportar como futuro/a *educador/a*? Por su parte, la entrevista grupal exige el alcance de un consenso sobre una cuestión educativa de relevancia social, fomentando el diálogo, el razonamiento y la expresión de sus puntos de vista en un entorno colaborativo (Oliver-Trobat et al., 2021). Además de la obtención de una calificación favorable en la EvAU, la superación de todas las fases de la prueba adicional es un requisito indispensable para obtener una plaza en el programa.

Finalmente, algunas instituciones privadas en España requieren criterios adicionales a la EvAU para ingresar en la formación inicial docente (véase Valero, 2023). No obstante, es importante tener en cuenta que, en la mayoría de las ocasiones, estos requisitos responden a la propia política institucional, de manera que son comunes al resto de titulaciones y no específicos para la docencia. Entre los requisitos adicionales, solo una minoría (Universidad de Deusto, Universidad Atlántico Medio, Universidad Internacional de Valencia y Universidad Internacional de la Empresa) rechaza la evaluación de atributos no académicos, centrándose en los conocimientos previos o el nivel certificado de una lengua extranjera (inglés). Sin embargo, las dos primeras reconocen la importancia de los mencionados atributos en sus perfiles de ingreso. El resto de universidades que ofertan estos programas (un to-

tal de 10) exige una evaluación integral que incluye no solo habilidades de corte cognitivo, como razonamiento lógico, espacial y verbal (por ejemplo, la Universidad Nebrija), sino otra serie de características personales vinculadas con aspectos motivacionales, actitudinales o interpersonales (por ejemplo, la Universidad Francisco de Vitoria, la Universidad Loyola o el CEU Cardenal Herrera). La evaluación de estas características se lleva a cabo a través de diversos mecanismos, como entrevistas personales, test psicotécnicos o cartas/videos de presentación. De todas las instituciones, solamente la Universidad Camilo José Cela establece requisitos específicos para los estudios del profesorado de infantil y primaria, mientras que dos de ellas (Universidad de Navarra y Universidad Pontificia de Comillas) lo hacen para el área de las Ciencias Sociales. El resto de universidades no hace diferenciaciones en sus requisitos de ingreso en lo que respecta a la formación inicial docente.

¿Qué carencias tiene el modelo de selección actual?

Al margen de las excepciones anteriores, resulta difícil afirmar que los procesos de selección en España se encuentran alineados con las tendencias internacionales (políticas, prácticas e investigaciones), que instan a establecer requisitos específicos para ingresar en los programas de formación inicial del profesorado de infantil y primaria (Castro y Egido, 2024). Estos requisitos no solo deberían considerar la naturaleza multidimensional de la docencia sino reconocer que su óptimo desempeño requiere de un punto inicial de eficacia (Klassen y Kim, 2021). En el caso de España, es ciertamente complicado referirse a una selección propiamente dicha, puesto que los candidatos y candidatas a los programas de formación simplemente son admitidos según sus puntuaciones en la EvAU, siempre y cuando haya lugares suficientes para acceder a dichos programas. Esta situación refleja una falta de atención a las políticas dirigidas hacia los primeros estadios de la carrera docente (atracción/reclutamiento y selección), manifestándose en una baja exigencia para ingresar en la formación inicial, que acarrea diversas consecuencias. Los siguientes apartados abordarán las problemáticas asociadas al modelo de selección actual, así como las carencias existentes que podrían ser paliadas mediante la implementación de procesos de ingreso específicos para la carrera docente.

Implicaciones de la falta de un modelo de selección específico: dos problemas a resolver

La primera problemática derivada del modelo de selección actual (sin contar los casos de Cataluña, Baleares y las universidades privadas) reside en el bajo perfil académico y motivacional de los y las aspirantes a los programas de formación inicial del profesorado. Para el curso 2023-2024, las notas de corte se situaron en torno a los 7,7 puntos para los grados de educación infantil y a los 8,2 para los grados de primaria (ambas puntuaciones sobre 14). Estas puntuaciones (que constituyen una tendencia en el tiempo) no solo pueden calificarse de moderadas, sino que son considerablemente bajas en comparación con otras titulaciones más demandadas, como Medicina (con una nota de corte de 13,3) o Matemáticas y Estadística (11,3) (Ministerio de Universidades [MU], 2024). Además, el bajo porcentaje de solicitantes que procede de la rama de STEM (Ciencia, Tecnología, Ingeniería y Matemáticas) suele reflejarse en un rendimiento inferior en disciplinas como Lengua, Matemáticas y Ciencias, o Historia y Literatura, donde suelen obtener mejores resultados las personas que provienen de dicha rama (Asensio et al., 2022). Estas carencias se ven reflejadas en el rendimiento a lo largo de la formación (Fernández-Mellizo y Constante-Amores, 2020; Jiménez et al., 2021), lo que a su vez contribuye a la percepción social de que el profesorado no es el colectivo mejor cualificado (Valero, 2023).

En lo que respecta al perfil motivacional, el porcentaje de estudiantes que elige los estudios del profesorado como primera opción también resulta moderado. Para el curso mencionado, la tasa de preferencia (solicitudes en primera opción por cada plaza ofertada) fue de 147,4 (para educación infantil) y de 166,3 (para educación primaria), superando a carreras como Ingeniería (122,2) y Administración de Empresas (137,5), pero quedando muy por detrás de áreas más demandadas como Ciencias de la Salud (encabezada por Medicina con una tasa de 1066,4) y Servicios Sociales (457,4). Por su parte, la tasa de adecuación (porcentaje de estudiantes que pudieron matricularse en su primera opción del proceso de preinscripción) fue de 67,1% (para educación infantil) y de 75,7% (para educación primaria). Teniendo en cuenta que los estudios del profesorado para estos niveles son los quintos más de-

mandados en todo el territorio (MU, 2024) se puede afirmar que un porcentaje considerable de estudiantes que son admitidos en los programas no eligieron la carrera docente como primera opción. Asimismo, los datos sugieren que las motivaciones de los y las aspirantes no se alinean con las aspiraciones ideales para ejercer la docencia (Ministerio de Educación y Formación Profesional [MEFP], 2022).

La segunda problemática se refiere a la existencia de un desajuste entre el número de personas egresadas y las plazas disponibles para cubrir las vacantes escolares. Tal desajuste se debe a dos factores principales. En primer lugar, la oferta de plazas para los programas formativos se establece en función de la demanda de aspirantes, y no tanto de las necesidades de los centros educativos. Dado que la demanda a estos programas es alta, también lo es el número de plazas ofertadas. En segundo lugar, la alta cobertura de plazas (normalmente por encima del 95%), la ausencia de mecanismos de selección propiamente dichos y la fácil consecución de los estudios (también superior al 95%), se traduce en un elevado número de docentes de infantil y primaria titulados (MU, 2024). Según el MEFP (2022), esta situación ha generado un exceso de profesorado cualificado, lo que contribuye a unas perspectivas laborales deficientes así como a la devaluación de la profesión docente. Además, la facilidad en el acceso y la finalización del programa formativo perpetúa la percepción de que la docencia es una carrera al alcance de cualquier persona, con independencia de su aptitud para la misma (Valero, 2023). Así pues, resulta recomendable un ajuste entre la oferta y la demanda, acompañado de una mayor exigencia no solo a la hora de ingresar en los programas, sino en el proceso de consecución de los estudios.

Las problemáticas anteriores subrayan la necesidad de mejorar el modelo de selección vigente. Tal mejora requiere del establecimiento de requisitos específicos para ingresar en la formación inicial del profesorado de infantil y primaria, que evalúen la aptitud hacia la carrera docente. El siguiente apartado tratará de identificar las carencias o brechas existentes a la hora de apostar por este modelo.

Brechas para la implementación de un modelo de selección alternativo

La adopción de un modelo de selección con potencial para paliar las problemáticas mencionadas requiere, en primer lugar, evolucionar de un enfoque de “mínimos” a uno de “máximos” (véase Hirschhorn et al., 2016); o, dicho de otro modo, de uno generalista a otro específicamente diseñado para la carrera y la profesión docente. Actualmente, las instituciones encargadas de la formación del profesorado de infantil y primaria se limitan a admitir a un determinado número de aspirantes bajo criterios que poco tienen que ver con su idoneidad o aptitud para la docencia. La política universitaria prioriza en el acceso a la educación de cualquier persona que cumpla con los mínimos requeridos (en este caso, la superación de la EvAU) y confía en el papel de dichas instituciones para ofrecer la mejor formación posible. No obstante, permite que estas establezcan sus propios requisitos de admisión para aquellas titulaciones que así lo requieran (Boletín Oficial del Estado [BOE], 2023).

En lo que se refiere a la formación del profesorado, este enfoque coincide con el posicionamiento de que “los buenos docentes se hacen” (visión incremental), enfatizando en el impacto de la formación y el desarrollo profesional junto con la maleabilidad de determinados atributos a la hora de predecir la eficacia docente. Por el contrario, la visión de la entidad (aquella que defiende que “los buenos docentes nacen”) sostiene que algunas características son innatas e inmutables, por lo que es necesario identificar y seleccionar a los y las aspirantes que las posean. Un punto intermedio se encontraría en la visión interaccionista dinámica, que confirma que la competencia docente es el resultado de la combinación de los factores personales y ambientales, otorgando la misma importancia tanto a los procesos de atracción y selección como a los de formación y desarrollo profesional (véase Klassen y Rushby, 2019). Bajo este último enfoque, el papel de las instituciones formativas no se limita a garantizar la mejor formación posible, sino también a identificar y seleccionar a los solicitantes más adecuados para la misma. En el contexto español, este cambio de paradigma implica una transformación del modelo de selección predominante, que se acompañaría, además, con los procedimientos establecidos en Cataluña e Islas Baleares, cuyos resultados hasta el momento

han sido valorados como favorables (Valero, 2023).

En segundo lugar, apostar por un modelo de selección no generalista exige definir un marco de competencias docentes que sirva de referencia para el establecimiento de políticas dirigidas hacia los distintos estadios de la carrera. Si bien es cierto que el MEFP ha estado trabajando en el desarrollo de dicho marco, a día de hoy se desconoce qué competencias lo conforman. Con la excepción de Cataluña y Baleares, los procesos de selección son transversales a la mayor parte de las titulaciones, por lo que no se encuentran alineados con las demandas de la formación y la carrera docente. Resulta imperante avanzar hacia la concreción de un marco de competencias docentes que incluya un amplio espectro de atributos cognitivos y no cognitivos que orienten el nuevo modelo de selección.

Por último, evaluar aquellos atributos que resultan relevantes para el futuro desempeño de la docencia implica elegir los instrumentos adecuados; un problema central en la teoría y la práctica de la selección del profesorado (Klassen y Kim, 2021). Las pruebas competenciales de Cataluña y Baleares constituyen un buen punto de partida para la evaluación de atributos académicos. No obstante, el verdadero reto se encuentra en medir con precisión y justicia las variables no académicas. Es importante seguir analizando la idoneidad de las entrevistas múltiples utilizadas en Baleares, además de explorar otros instrumentos que reduzcan o eliminen sus limitaciones.

Las carencias identificadas dirigen la atención hacia las posibles soluciones que podrían establecerse para mejorar la situación de la selección inicial en España. Los siguientes apartados sugieren algunas de las que han tenido mayor recorrido en la investigación y la práctica educativa a nivel mundial, con potencial para aplicarse en el contexto español.

¿Cómo fortalecer el modelo de selección español?

Después de identificar las principales dificultades y brechas existentes en el modelo de selección nacional, se proponen soluciones y medidas que podrían contribuir a mejorarlo. Sugerimos que la adopción de un enfoque basado en la aptitud docente, fundamentado en la teoría y la investigación aplicada, y que incluya por tanto la evaluación de distintos tipos de atributos, tiene el poten-

cial de mejorar la calidad del profesorado y fortalecer de manera significativa el sistema educativo español.

Un enfoque basado en la aptitud docente

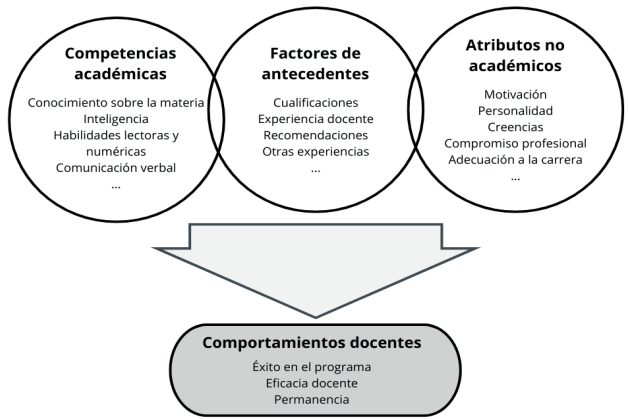
La apuesta por un enfoque basado en la aptitud docente conlleva realizarse varias preguntas fundamentales: ¿la selección de los y las mejores aspirantes a la formación inicial del profesorado influye de manera significativa en un mejor desempeño futuro en el aula? Si la respuesta es afirmativa, ¿qué atributos convendría identificar en los procesos de selección? ¿Cuáles de ellos tienen la capacidad de informar sobre la aptitud hacia la docencia?

Por lo general, la investigación sugiere que la aptitud docente exige de la presencia de una amplia gama de características personales y factores contextuales que deberían considerarse en los procesos de selección (véase Klassen y Kim, 2021). Sin embargo, es patente la dificultad para determinar qué atributos son cruciales en ese momento, así como cuáles son los métodos e instrumentos de evaluación más adecuados. Además, tomar decisiones sobre la selección del futuro profesorado al inicio de sus carreras resulta controvertido, puesto que conlleva un alto grado de incertidumbre sobre la predicción del éxito en la docencia antes de que los y las aspirantes hayan pisado un aula. Sin duda, la selección en las etapas iniciales de la carrera docente constituye un problema complejo y multifacético que requiere de una evidencia lo suficientemente sólida como para avalar la toma de decisiones. Fundamentar los modelos de selección en la investigación aumenta la probabilidad de identificar a las personas más adecuadas para la carrera docente y, con ello, de lograr un profesorado de calidad.

En la Figura I, se representa de manera gráfica un marco para dicha selección, que acoge tres elementos: competencias académicas, factores de antecedentes y atributos no académicos. Dentro de los dominios de las competencias académicas y los antecedentes, se incluyen variables que tradicionalmente han formado parte de los procesos de selección a la formación inicial docente: el rendimiento académico como indicador de los conocimientos sobre las distintas materias, la inteligencia, las habilidades de lectoescritura y numéricas, o las capacidades verbales; así como experiencias previas y

recomendaciones de personas de referencia. La evaluación de estos atributos resulta relativamente sencilla, puesto que tanto los registros de los logros obtenidos como los expedientes escolares y la experiencia laboral, suelen ser accesibles. Si se requiere información adicional, se puede hacer uso de pruebas estandarizadas que midan el conocimiento de las materias o las habilidades de lectoescritura y numéricas. Por el contrario, los atributos no académicos (como la motivación, la personalidad, las creencias, el compromiso profesional o la adecuación a la docencia), cuya dificultad para evaluarlos es mayor, cuentan con un menor recorrido. A pesar de ello, la investigación sugiere que este tipo de atributos son al menos tan importantes como las competencias académicas y los antecedentes personales, y que por tanto han de considerarse en los procesos de selección (Klassen y Kim, 2021).

FIGURA I. Cómo las competencias, los atributos y los antecedentes personales influyen en la aptitud docente



Fuente: elaboración propia

Pese a que los procesos de selección pueden tomar como referencia estándares de comportamiento que informen sobre la adquisición de los distintos tipos de atributos (por ejemplo, Casey y Childs, 2007), los métodos elegidos no siempre consiguen evaluarlos de manera consistente. Estos métodos deben someterse a una revisión periódica para comprobar su fiabili-

dad (consistencia a lo largo del tiempo), validez (capacidad predictiva demostrada) y equidad hacia todas las personas candidatas, con independencia de su edad, género, etnia, orientación sexual o condición socioeconómica. La evaluación de la aptitud docente constituye un reto para la investigación y la práctica educativa que es necesario afrontar. Tal evaluación conlleva identificar primero los atributos más deseables y elegir después los instrumentos más adecuados para evaluarlos.

La apuesta por los atributos no académicos

Al reflexionar sobre sus experiencias escolares, muchas personas recuerdan más vívidamente las características personales de sus docentes que sus prácticas pedagógicas (Pajares y Urdan, 2008). Estas características, que interactúan de diversas formas con los métodos de enseñanza, influyen de manera significativa en el compromiso y rendimiento del alumnado (Klassen y Kim, 2021). Seleccionar a los y las mejores aspirantes para la carrera docente implica identificar a quienes poseen la combinación adecuada de atributos académicos y no académicos. Ahora bien, ¿pueden estos atributos cambiar con el tiempo? ¿Es necesario que los y las solicitantes los demuestren durante el proceso de selección, o pueden desarrollarse a posteriori?

La eficacia docente involucra una interacción dinámica entre las características personales y los factores contextuales. Los enfoques interaccionistas proponen que los rasgos y atributos se manifiestan en función de cómo las personas interactúan con las situaciones específicas del día a día. Aunque los atributos individuales que subyacen a la efectividad docente pueden evolucionar, sus patrones de expresión suelen permanecer constantes (Atteberry et al., 2015). Por tanto, identificar y evaluar esos atributos, especialmente al momento de ingresar en los programas de formación, resulta crucial a la hora de seleccionar a aquellas personas que tienen más probabilidades de convertirse en docentes eficaces.

Investigaciones recientes han explorado cómo los factores relacionados con la eficacia del profesorado (antecedentes, competencias académicas y atributos no académicos) predicen un buen desempeño de la labor docente. Las habilidades académicas han sido a menudo consideradas necesarias en los

procesos de selección. Sin embargo, la hipótesis de la “persona inteligente”, que afirma que el profesorado eficaz es aquel que posee altos niveles de capacidad intelectual, ha sido cuestionada por trabajos que sugieren que dicha capacidad no está relacionada con el logro y la satisfacción del alumnado (Kunter et al., 2013). En contraposición, la literatura actual ha demostrado que los atributos no académicos (como la motivación, la personalidad, las emociones o la adecuación de la persona al entorno educativo) tienen una mayor incidencia en la eficacia docente (Bardach et al., 2020), ofreciendo perspectivas más prometedoras para la selección de los y las aspirantes a la formación inicial.

Como se ha comentado, los atributos no académicos presentan desafíos en cuanto a su evaluación. Aunque variables como la autoeficacia (o sensación de eficacia) están fuertemente vinculadas con el desempeño docente, evaluarlas en situaciones de alta exigencia puede resultar problemático por los sesgos derivados del efecto de deseabilidad social. Otras investigaciones han explorado aspectos como la motivación, la personalidad y las emociones, haciendo hincapié en el desafío de evaluar estos atributos de manera fiable y justa (véase Klassen y Kim, 2021). En cualquier caso, la importancia de las variables de corte no cognitivo resulta ineludible, siendo su combinación con las competencias académicas y los factores de antecedentes esenciales para la eficacia docente. Diseñar los procesos de selección con base a este marco tiene efectos beneficiosos para la calidad del profesorado y la mejora del sistema educativo.

Cómo evaluar los atributos no académicos

Seleccionar a los y las aspirantes a la formación inicial docente conlleva predecir su rendimiento tanto en el programa como en la futura práctica profesional. La selección se vuelve crucial cuando el número de solicitantes excede las plazas disponibles, lo que obliga a filtrar a quienes no son adecuados para la carrera, así como a identificar fortalezas y debilidades para el desarrollo de las personas que logran ingresar en ella. Aunque los modelos de selección basados en la aptitud profesional han sido ampliamente investigados en diversos campos, no han sido utilizados de manera generalizada en la formación

del profesorado. Los métodos tradicionales, como los expedientes académicos, las cartas de motivación y de referencia, o las entrevistas grupales e individuales, a menudo carecen de capacidad predictiva para el desempeño de la labor docente, además de presentar sesgos que no benefician al contexto educativo. Sin embargo, existen dos instrumentos de carácter aptitudinal que han sido recientemente adaptados y probados para su uso en los procesos de selección a la formación inicial docente, ofreciendo resultados prometedores: los Test de Juicio Situacional y las Mini Entrevistas Múltiples (SJTs y MMIs respectivamente, por sus siglas en inglés).


SJTs y MMIs

Los SJTs han ganado popularidad en las dos últimas décadas debido a su elevada validez predictiva en comparación con otras herramientas de selección. Estas pruebas se basan en la evaluación de comportamientos deseables, presentando un desafío o situación en un escenario laboral con opciones de respuesta, en formato solo de texto o de video + texto (véase la Figura II para un ejemplo de un SJT administrado por ordenador).

Originalmente desarrollados durante la Segunda Guerra Mundial, los SJTs se utilizaron para evaluar a los aspirantes a oficiales y, posteriormente, fueron adoptados en la formación médica, el servicio civil y las grandes corporaciones. La teoría subyacente, conocida como política de rasgos implícitos, se basa en el supuesto de que las creencias de una persona sobre situaciones particulares expresan ciertos rasgos de la personalidad que se traducen en comportamientos. De esta forma, los SJTs buscan evaluar cómo se manifiestan atributos como la empatía, la adaptabilidad y el compromiso en diversos contextos a través de distintas situaciones.

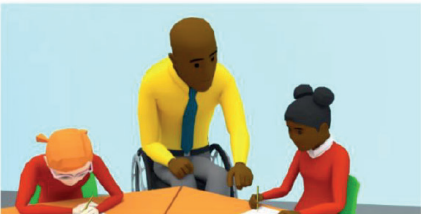
FIGURA II. Ejemplo de un SJT administrado por ordenador en Reino Unido.

One of your pupils, Mark, has been playing with his mobile phone throughout the lesson. The school has a no-phone policy. You have asked Mark for his phone, which has angered him. Rate the appropriateness of each option in terms of what you should do as a teacher trainee.



	Inappropriate	Somewhat inappropriate	Somewhat appropriate	Appropriate
Go to get assistance from a senior member of staff.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ignore that Mark is using his phone and continue with the lesson.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ask Mark to put the phone away again, but more sternly.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Give school sanctions for having a mobile phone in class and for refusing the teacher's instruction.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

You are working with Rosa, a pupil who is not achieving her target grade outcomes even though she is working very hard. You have tried a number of different approaches, taken advice from your mentor and have done online research to find new strategies. You are not sure if Rosa is capable of making her target grade outcomes.



	Inappropriate	Somewhat inappropriate	Somewhat appropriate	Appropriate
Speak to the Special Educational Needs and Disabilities Coordinator to see if they have worked with Rosa before.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tell Rosa that she is doing OK so that she keeps working hard.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Reluctantly accept that Rosa will underachieve and target your attention on other pupils.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Consult Rosa's parent for strategies to help Rosa reach her target grade outcomes.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Fuente: elaboración propia

La investigación muestra que los SJTs, administrados al inicio de los programas formativos, predicen de manera sólida el rendimiento laboral y son menos susceptibles a los sesgos grupales que otros métodos (Nadmilail et al., 2023). Desarrollar SJTs para la selección inicial del profesorado ofrece ventajas, como vínculos claros con la aptitud docente, eficiencia en su implementación (especialmente a la hora de filtrar un elevado número de solicitantes) y eficacia, ya que constituyen una de las herramientas de selección con mayor capacidad predictiva. A pesar de estos beneficios, los SJTs pueden ser costosos de producir, y sus revisiones pueden requerir un tiempo y recursos considerables. Además, estos instrumentos son relativamente nuevos en el ámbito de la formación docente, posiblemente debido a la reticencia histórica hacia abandonar enfoques de selección menos efectivos, pero más intuitivos y tradicionales.

A pesar de sus limitaciones, el incremento en su utilización ha sido notable en los últimos años, especialmente en contextos como Reino Unido (mediante el *Teacher Selection Project*) o Australia (mediante el grupo TCAT) (Bowles et al., 2014), con una creciente evidencia sobre su efectividad a la

hora de identificar a los aspirantes más adecuados para la formación inicial y las etapas posteriores de la carrera docente (Klassen et al., 2020; Klassen y Rushby, 2019). Sin embargo, todavía queda mucho por hacer en cuanto a la implementación de métodos de selección que cuenten con un aval científico suficiente para ser implementados.

Otro instrumento favorable a la evaluación de la aptitud docente de los candidatos y candidatas a la formación inicial son las MMIs, particularmente utilizadas en Finlandia (Metsäpelto et al., 2022; Vilppu et al., 2024), un país que suele ocupar un lugar destacado en las comparaciones internacionales de los sistemas educativos. Las MMIs surgen como respuesta a las entrevistas tradicionales, caracterizadas por un formato poco estructurado y sujeto a variabilidad por parte de la persona entrevistadora, además de ser laboriosas y poco predictivas del rendimiento posterior (Davies et al., 2016; Dana et al., 2023). Si bien su origen se encuentra en la selección de personal, su popularidad en ámbitos como la educación médica (por ejemplo, Eva et al., 2018) o la selección del profesorado (Metsäpelto et al., 2022; Salingré y MacMath, 2021; Vilppu et al., 2024) ha sido creciente. Las MMIs se basan en competencias clave y han demostrado tener una mayor fiabilidad, validez y equidad que las entrevistas tradicionales. Aunque su implementación requiere de una mayor planificación, preparación y recursos, estos costos se compensan con la reducción del tiempo destinado por las personas implicadas.

A diferencia de las entrevistas tradicionales, las MMIs emplean estaciones independientes y altamente estructuradas con esquemas de puntuación estandarizados para cada una de ellas. Estas estaciones, que suelen oscilar entre 3 y 10, son independientes y se dirigen a un atributo clave (generalmente de corte no cognitivo o académico) e indicador de la aptitud docente. Las personas entrevistadoras no conocen los perfiles de las entrevistadas ni su rendimiento en el resto de estaciones. Por lo general, se desarrollan de manera colaborativa por un grupo de expertos/as en el constructo y el diseño de instrumentos, junto con el personal de diversos programas, quienes identifican las competencias clave para diseñar las pruebas de cada estación (véase la Tabla I para una descripción de las estaciones y atributos de una MMI utilizada en Reino Unido).

TABLA I. Atributos evaluados en cada una de las tres estaciones de una MMI diseñada para la selección de aspirantes a la formación inicial docente

Estación	Actividad	Descripción
Estación 1. Valores y creencias	<i>Perfiles docentes:</i> estímulo con perfiles fotográficos y discusión	La tarea requiere que las personas candidatas demuestren el conocimiento de una variedad de enfoques para la enseñanza, una valoración de la diversidad en la docencia y un compromiso con la exploración y el establecimiento de su propia identidad como docentes.
Estación 2. Diversidad y justicia social	<i>Obra escolar:</i> discusión con estímulos visuales y textuales	La tarea evalúa la comprensión de las personas candidatas sobre temas relacionados con la justicia social, la igualdad y la inclusión en la docencia.
Estación 3. Profesionalismo	<i>Siempre, a veces, nunca:</i> actividad de clasificación de tarjetas	La tarea evalúa la conciencia y entendimiento de las personas candidatas sobre una variedad de valores y comportamientos profesionales del profesorado.
Comunicación	Evaluada en las tres estaciones	Definida como la capacidad de articular argumentos bien fundamentados y de responder eficazmente a nueva información.

Fuente: elaboración propia

En este caso, los atributos seleccionados para cada estación se desarrollaron siguiendo un proceso de varias etapas: (a) identificación de los atributos clave a evaluar, (b) consideración de la logística de las MMI (por ejemplo, cuántas personas aspirantes había, cuántos evaluadores, etc.), y (c) redacción y revisión de las estaciones, junto al desarrollo de una guía de puntuación y prueba piloto con estudiantes. Para un análisis más detallado del desarrollo de las MMIs y los SJTs, véase Klassen y Kim (2021).

En general, tanto los SJTs como las MMIs constituyen instrumentos valiosos para la revisión de los métodos e instrumentos tradicionales de selección partiendo de los últimos hallazgos científicos. En lo que respecta al contexto español, la investigación sobre su aplicabilidad en los procesos de selección a la formación inicial del profesorado puede orientar las decisiones a la hora de virar hacia un modelo de selección alternativo.

Discusión

El presente trabajo subraya la importancia de mejorar la selección de los y las aspirantes a la formación inicial del profesorado de infantil y primaria en España, mediante el establecimiento de procedimientos de ingreso específicos que evalúen la aptitud hacia la carrera docente. Nuestro análisis profundiza en el estado de la selección actual, así como en las posibles soluciones, que pasan por considerar los últimos avances científicos y tendencias internacionales, afines a la evaluación de una amplia gama de atributos en los procesos de selección, en consonancia con la naturaleza multifacética de la docencia y la evidencia sobre la capacidad predictiva de ciertas variables sobre la eficacia docente. En última instancia, el artículo sostiene que un cambio en el modelo de selección mejoraría la calidad del profesorado y repercutiría en el fortalecimiento del sistema educativo en su conjunto.

La evaluación de la aptitud docente implicaría considerar, además de las calificaciones de la EvAU, los resultados de pruebas específicas para los y las aspirantes a la formación inicial docente. Para ello, resulta necesario definir con precisión un marco de competencias docentes que pueda orientar los procesos de selección. Este marco debería alinearse con la evidencia internacional y contemplar tanto competencias académicas como factores de antecedentes y atributos no académicos vinculados con la eficacia docente. No obstante, sería recomendable que la propuesta se valiera de investigaciones como la de Alonso-Sainz (2019) sobre las características iniciales deseables para los programas de formación docente, o la de Valero (2023) sobre la importancia de las disposiciones socioemocionales en los procesos de selección, en pro de una mayor contextualización del modelo. Los atributos elegidos deberían ser aquellos determinantes al momento del ingreso a los programas de formación, bien por su impacto en la eficacia docente o su menor maleabilidad a lo largo del tiempo.

La elección de los instrumentos adecuados resulta, asimismo, crucial en la apuesta por un modelo de selección basado en la aptitud docente. España podría tomar como referencia las pruebas competenciales desarrolladas en Cataluña y las MMI de las Islas Baleares para evaluar atributos no cognitivos vinculados a la docencia, como las habilidades interpersonales, la

motivación, las creencias personales, la adaptabilidad psicosocial o la comunicación. Una alternativa más eficaz, eficiente y justa en la medición de este tipo de atributos son los test situacionales, que podrían evaluar, por ejemplo, las disposiciones de los y las aspirantes hacia la carrera docente. No obstante, conviene tener en cuenta que el diseño y la aplicación de estas pruebas adicionales requiere de un mayor número de recursos (materiales, humanos, logísticos, institucionales, etc.) que recaerían, con mucha probabilidad, en las universidades. La pregunta reside en si merece la pena asumir los costos derivados de la mejora del modelo de selección o si, por el contrario, es preferible priorizar la cuestión de los recursos. Sin duda, este trabajo defiende los potenciales beneficios del nuevo modelo en la calidad del profesorado frente a la reticencia a no aumentar los esfuerzos.

Otras limitaciones se refieren a las consecuencias de incrementar la exigencia o la dificultad para acceder a los programas formativos. Esta medida suele perjudicar a aquellos/as aspirantes que provienen de entornos desfavorecidos y que, por ello, han tenido menores oportunidades educativas, atentando contra el principio de equidad (Childs et al., 2011). En este caso, los procesos de selección podrían configurarse como un mecanismo de reproducción de las desigualdades sociales, algo que no es deseable en las sociedades democráticas. Sin embargo, dado que las diferencias de partida son evidentes en cualquier prueba de acceso, no hay motivos suficientes para descartar, en nombre de la equidad, el modelo que propone este trabajo. Más bien, el desafío reside en evaluar un amplio espectro de atributos (académicos y no académicos) a través de instrumentos que sean capaces de controlar los efectos adversos de los procesos de selección y medir de manera consistente la aptitud docente (Klassen y Kim, 2021).

El modelo de selección propuesto no puede obviar la convivencia público-privada del sistema universitario español. En Cataluña, las instituciones privadas vieron reducido el número de estudiantes matriculados que no lograron superar los procesos de selección, lo cual resultó en una flexibilización de los requisitos de ingreso. En un panorama de infra financiamiento de la universidad pública y expansión de la privada, no solo se corre el riesgo de que los aspirantes (especialmente los menos motivados y capacitados) terminen ingresando en los programas sin pasar los filtros adecuados, sino de que el

presupuesto de las universidades públicas (ligado a la demanda de estudiantes) se vea reducido. Esta situación, que no resulta tampoco deseable, en tanto que atenta contra la calidad del profesorado, evidencia la importancia de utilizar criterios de selección comunes.

Al mismo tiempo, la apuesta por un modelo de selección basado en la aptitud docente puede contribuir a generar un mercado educativo cuyo foco sea la preparación individualizada de aquellos solicitantes que necesiten superar las pruebas de ingreso. Este escenario entronca riesgos para la igualdad de oportunidades y la veracidad de los procesos de selección, los cuales estarían más expuestos a falsificaciones (Klassen y Kim, 2021). Por su parte, una mayor exigencia para acceder a los programas formativos puede acarrear dificultades psicológicas para los y las aspirantes, quienes terminan desmotivándose y optando por carreras alternativas (Mankki y Kyrö-Ämmälä, 2022).

En lo que respecta a la oferta y la demanda, el modelo de selección por el que aboga esta investigación favorecería un mejor ajuste entre el número de docentes egresados y de vacantes escolares. Sin embargo, es necesario reconocer que sus variaciones dependen, en muchas ocasiones, de políticas docentes vinculadas a otras etapas, como el reclutamiento, la formación o el desarrollo profesional, e incluso tienen que ver con factores culturales como el estatus social del profesorado. Así pues, resulta necesario articular medidas destinadas a atraer al mejor estudiantado de secundaria, aumentar la exigencia de los programas formativos, mejorar las condiciones de las escuelas o los mecanismos para que el profesorado promocióne, junto con la implementación de procesos de selección específicos para la formación inicial (Castro y Egido, 2024). Ante un previsible aumento del atractivo de la carrera y la profesión docente, estos procesos tendrían el cometido de garantizar que solo las personas con mayor aptitud para la docencia ingresan en los programas. Mientras tanto, el Estado debería reducir la oferta de plazas con el fin de ajustarlas a las necesidades educativas, aun asumiendo que este tipo de acciones limitan la posibilidad de formarse al estricto ejercicio de la docencia en el futuro (véase Valero, 2023). Tanto en Cataluña como en Baleares, estas medidas supusieron una mejora del perfil competencial y motivacional del alumnado que se formaba para el magisterio de infantil y primaria, a la vez que se ha logrado un mayor ajuste entre la oferta-demanda de docentes titulados. Aunque los resultados son aún

preliminares, tales experiencias pueden orientar la implementación un modelo de selección nacional alternativo.

En definitiva, la importancia de un enfoque basado en la aptitud docente, perfectamente compatible con la legislación universitaria, ha sido más que evidenciada. No obstante, es imprescindible ampliar el escaso número de investigaciones circunscritas al contexto español. Se necesitan más trabajos de carácter teórico que ahonden en el marco de competencias clave así como en las implicaciones que tendría la puesta en marcha de un modelo de selección propuesto. Otras investigaciones de carácter aplicado podrían analizar los resultados obtenidos en Cataluña y Baleares de cara a una toma de decisiones informada, diseñar y validar instrumentos destinados a la evaluación de atributos no cognitivos en los procesos de selección, o estudiar la capacidad predictiva de ciertas variables con relación a un mejor desempeño de la labor docente. Por último, resulta ineludible atender al resto de políticas docentes, puesto que la mejora de la calidad del profesorado y de los resultados educativos depende de un conjunto de medidas, articuladas y convergentes, y no solo de aquellas destinadas a seleccionar a los y las mejores aspirantes a los programas de formación inicial.

Conclusiones

Si España pretende abordar los desafíos educativos actuales, es necesario que fortalezca su modelo de selección para la formación inicial del profesorado de educación infantil y primaria. Creemos firmemente que un proceso diseñado de manera específica para la carrera y la profesión docente, que contemple tanto la evaluación de atributos académicos como no académicos clave, podría mejorar de manera significativa la calidad y el prestigio social del profesorado, así como el sistema educativo en su conjunto.

Los resultados obtenidos contribuyen a una mejor comprensión de las estrategias efectivas para la evaluación y selección de los y las aspirantes a la hora de ingresar en los programas formativos. Sus implicaciones exceden los límites del contexto español, ya que un enfoque basado en la aptitud docente

es aplicable y beneficioso en diversos entornos educativos a nivel mundial. Las orientaciones ofrecidas proporcionan una hoja de ruta para tomar decisiones informadas en los procesos de selección del profesorado y mejorar la educación a escala global.

Referencias bibliográficas

- Alonso-Sainz, T. (2019). ¿Qué estudiantes de Magisterio queremos en España? Expectativas de los centros universitarios españoles mostradas en los perfiles de ingreso y egreso. In J. Manso (Ed.), *La formación inicial del profesorado en España: análisis de los planes de estudios tras una década desde su implementación* (pp. 42-59). Ministry of Education and Culture.
- Asensio, I., Arroyo, I., Ruíz-Lázaro, D., Sánchez-Munilla, J., Ruíz de Miguel, M., Constante-Amores, C. y Navarro-Asencio, E. (2022). Perfil de acceso a la universidad de los maestros en España. *Educación XXI*, 25(2), 39-63. <https://doi.org/10.5944/educxx1.31924>
- Atteberry, A., Loeb, S., y Wyckoff, J. (2015). Do first impressions matter? Predicting early career teacher effectiveness. *AERA Open*, 1(4), 1–23. <https://doi.org/10.1177/2332858415607834>
- Bardach, L. y Klassen, R. M. (2020). Smart teachers, successful students? A systematic review of the literature on teachers' cognitive abilities and teacher effectiveness. *Educational Research Review*, 30, 2-21. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2020.100312>
- Bardach, L., Klassen, R. M. y Perry, N. E. (2020). *Teachers' Psychological Characteristics, Teacher Effectiveness, and Within-Teacher Outcomes: An Integrative Review*. Teacher Selection Project Working Paper, 1-33. York University, United Kingdom.
- Boletín Oficial del Estado [BOE]. (2023). *Ley Orgánica 2/2023, de 22 de marzo, del Sistema Universitario*. núm. 70.
- Bowles, T., Hattie, J., Dinham, S., Scull, J. y Clinton, J. (2014). Proposing a comprehensive model for identifying teaching candidates. *Austra-*

- lian Educational Researcher*, 41(4), 365-380. <https://doi.org/10.1007/s13384-014-0146-z>
- Casey, C. E. y Childs, R. A. (2007). Teacher education program admission criteria and what beginning teachers need to know to be successful teachers. *Canadian Journal of Educational Administration and Policy*, 67, 1-24. <https://journalhosting.ucalgary.ca/index.php/cjeap/article/view/42748>
- Castro, M. y Egido, I. (2024). *Qué sabemos sobre el profesorado: políticas, evidencias y perspectivas de futuro*. Narcea Ediciones.
- Chetty, R., Friedman, J. N. y Rockoff, J. E. (2014). Measuring the impacts of teachers I: Evaluating bias in teacher value-added estimates. *American Economic Review*, 104(9), 2593-2632. <https://doi.org/10.1257/aer.104.9.2593>
- Childs, R., Broad, K., Gallagher-Mackay, K., Sher, K., Escayg, K.-A. y McGrath, C. (2011). Pursuing equity in and through teacher education program admissions. *Education Policy Analysis Archives*, 19(24), 1-22. <https://doi.org/10.14507/epaa.v19n24.2011>
- Coe, R., Aloisi, C., Higgins, S. y Major, L. (2014). *What makes great teaching? A review of the underpinning research*. Sutton Trust.
- Dana, J., Dawes, R. y Peterson, N. (2023). Belief in the unstructured interview: The persistence of an illusion. *Judgment and Decision Making*, 8(5), 512-520. <https://doi.org/10.1017/S1930297500003612>
- Davies, P., Connolly, M., Nelson, J., Hulme, M., Kirkman, J. y Greenway, C. (2016). 'Letting the right one in': Provider contexts for recruitment to initial teacher education in the United Kingdom. *Teaching and Teacher Education*, 60, 291-302. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.09.003>
- Edward, M.R. (2021). *Teacher: Their Role in Modern Education*. Notion Press.
- Fernández-Mellizo, M. y Constante-Amores, A. (2020). Factors associated with the academic performance of new entry students at Complutense University of Madrid. *Revista de Educación*, 387, 213-240. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2020-387-433>
- Gusdorf, G. (2019). *Para qué profesores*. Miño y Dávila.
- Eva, K. W., Macala, C. y Fleming, B. (2018). Twelve tips for constructing a

- multiple mini-interview. *Medical Teacher*, 41(5), 510-516. <https://doi.org/10.1080/0142159X.2018.1429586>
- Hattie, J. y Zierer, K. (2019). *Visible learning insights*. Routledge.
- Jiménez, E., Arroyo, D., Hurtado-Martín, M., Ruiz-Lázaro, J., Sánchez-Munilla, M., Illana, J. J. y González, C. (2021). University admission scores as a predictor of academic performance in the first year of university: Education VS social services-oriented degrees. *Revista de Educación*, 393, 129-154. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2021-393-488>
- Hanushek, E. A. y Rivkin, S. G. (2012). The distribution of teacher quality and implications for policy. *Annual Review of Economics*, 4, 131-157. <https://doi.org/10.1146/annurev-economics-080511-111001>
- Hanushek, E., Piopiunik, M. y Wiederhold, S. (2019). The value of smarter teachers: International evidence on teacher cognitive skills and student performance. *Journal of Human Resources*, 1-82. <https://doi.org/10.3368/jhr.55.1.0317.8619R1>
- Hirschhorn, M., Sears, A., Sloat, E., Christou, T. M., Kristmanson, P. y Lemisko, L. (2016). The Relevance of Prior Learning in Teacher Education Admissions Processes, 23(1), 130-149. 10.37119/ojs2017.v23i1.256
- Klassen, R. M. y Kim, L. E. (2021). *Teacher selection: Evidence-based practices*. Springer.
- Klassen, R. M. y Rushby, J. V. (2019). *Can we predict preservice teachers' performance in teaching placements? The validity of ITE selection methods*. Teacher Selection Project Working Paper, 1-21. York University, United Kingdom.
- Klassen, R. M., Kim, L. E., Rushby, J. V. y Bardach, L. (2020). Can we improve how we screen applicants for initial teacher education? *Teaching and Teacher Education*, 87, 1-11. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.102949>
- Klassen, R.M., Rushby, J. V. y Durksen, T.L. (2023). Teacher recruitment: a competency-based approach. *International Encyclopedia of Education*, 4 (5), 329-338. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-818630-5.04083-5>
- Knight, F. B. (1922). Qualities related to success in elementary school teaching. *The Journal of Educational Research*, 5, 207-216. <https://www.>

jstor.org/stable/27524618

- Kunter, M., Klusmann, U., Baumert, J., Richter, D., Voss, T. y Hachfeld, A. (2013). Professional competence of teachers: Effects on instructional quality and student development. *Journal of Educational Psychology*, 105(3), 805-820. <https://doi.org/10.1037/a0032583>
- Mankki, V. y Kyrö-Ämmälä, O. (2022). Arduous admissions and a precarious profession: student teachers' pre-admission demotives. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 50(3), 282-294. <https://doi.org/10.1080/1359866X.2021.1978390>
- Martínez, M., Prats, E. y Marín, A. (2015). La millora de la formació inicial de mestres: el Programa de Millora i Innovació en la Formació de Mestres. *Revista Catalana de Pedagogia*, 9, 24-42. <https://raco.cat/index.php/RevistaPedagogia/article/view/306416>
- Martínez, M., Esteban, F., Jover, G. y Payá, A. (2020). *La educación, en teoría*. Síntesis.
- Maulana, R., Helms-Lorenz, M. y Klassen, R. M. (2023). *Effective Teaching Around the World: Theoretical, Empirical, Methodological and Practical Insights*. Springer.
- Metsäpelto, R.-L., Utriainen, J., Poikkeus, A.-M., Muotka, J., Tolvanen, A. y Warinowski, A. (2022). Multiple mini-interviews as a selection tool for initial teacher education admissions. *Teaching and Teacher Education*, 11, 103660. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103660>
- Ministerio de Universidades [MU]. (2024). *Datos y cifras del Sistema Universitario Español. Publicación 2023-2024*. Gobierno de España
- Ministerio de Educación y Formación Profesional [MEFP]. (2022). *Documento para debate 24 propuestas de reforma para la mejora de la profesión docente*. Gobierno de España
- Nadmilail, A. I., Mohd Matore, E. E. y Maat, S. M. (2022). Measurement of Non-academic Attributes in the Situational Judgment Test as Part of School Teacher Selection: Systematic Literature Review. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 21(5), 263-280. <https://doi.org/10.26803/ijlter.21.5.14>
- Oliver-Trobat, M. F., Rosselló-Ramon, M. R., Comas-Forgas, R., Calvo-Sastre, A. y Sureda-Negre, J. (2021). Modelo para las pruebas de admisión

a los estudios de maestro a partir de un proceso de diseño participativo. *Revista de educación*, 393, 261-291. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2021-393-493>

Salingré, B. y Macmath, S. (2021). Using Multiple-Mini-Interviews for Admission into Teacher Education. *Canadian Journal of Education*, 44(1), 150-173. <https://doi.org/10.53967/cje-rce.v44i1.4401>

Pajares, F. y Urdan, T. (2008). *The ones we remember: Scholars reflect on teachers who made a difference*. Information Age Pub.

Valero, A. (2023). *The Emotional Dimension of Teachers in Admission Policies to Initial Teacher Training*. (Doctoral dissertation). Complutense University of Madrid.

Vilppu, H., Laakkonen, E., Haataja, E., Tolvanen, A. y Metsäpelto, R.L. (2024). Exploring the reliability and validity of multiple mini-interviews in admission to teacher education. *European Journal of Teacher Education*. 10.1080/02619768.2024.2351068

Información de contacto: Aída Valero Moya. Universidad Complutense de Madrid, Facultad de Educación. Centro de Formación del Profesorado. Departamento de Estudios Educativos. E-mail aidavale@ucm.es

