

## **LAS MATERIAS DE "INNOVACIÓN DOCENTE E INVESTIGACIÓN EDUCATIVA" EN EL MÁSTER EN PROFESORADO DE ESO, BACHILLER, FORMACIÓN PROFESIONAL Y ENSEÑANZA DE IDIOMAS<sup>1</sup>.**

**Montero Pedrera, Ana María**

Departamento de Teoría e Historia de la Educación y Pedagogía Social  
Universidad de Sevilla  
E-mail: [pedrera@us.es](mailto:pedrera@us.es)

**Sánchez Lissen, Encarnación**

Departamento de Teoría e Historia de la Educación y Pedagogía Social  
Universidad de Sevilla  
E-mail: [eslissen@us.es](mailto:eslissen@us.es)

**Yanes Cabrera, Cristina**

Departamento de Teoría e Historia de la Educación y Pedagogía Social  
Universidad de Sevilla  
E-mail: [yanes@us.es](mailto:yanes@us.es)

### **RESUMEN**

En este trabajo se estudia el nuevo modelo de formación de profesores de Educación Secundaria, establecido en España desde el curso 2009-2010. Este modelo consiste en un Máster con una oferta formativa de 60 ECTS. En primer lugar, se hace un análisis de la formación de profesores de secundaria y una breve revisión de los modelos formativos precedentes en España. A continuación, se estudia la estructura curricular de las materias de Innovación Docente e investigación educativa y finalmente, se evalúa el proceso de su implantación en la Universidad de Sevilla

**Palabras clave:** Formación del profesorado, educación secundaria, educación superior, función docente.

**The subjects "teaching and educational research innovation" in the Master in teacher secondary education, high school, training and teaching of languages.**

### **ABSTRACT**

This paper examines the new model of Secondary Education teachers training, established in Spain from 2009-2010: a Master with a curriculum offering 60 ECTS. First of all, we propose an analysis of teachers training and a brief review of previous models in Spain. Then we study the curricular structure in the areas of Educational Innovation and educational research and finally, we proceed to evaluate the process of its implementation in the University of Seville.

**Keywords:** Training of secondary, High School, Higher Education, Teaching Function

---

<sup>1</sup> Este trabajo forma parte de los realizados en el marco del Proyecto I+D+I del Ministerio de Educación, con referencia EDU2011-28946, titulado "Análisis del modelo formativo del profesorado de educación secundaria: detección de necesidades y propuestas de mejora".

## **1.- ANÁLISIS DEL MODELO FORMATIVO VIGENTE**

Durante más de cuarenta años, la formación inicial de los futuros docentes de la enseñanza secundaria se obtenía a través del Curso de Aptitud Pedagógica (CAP), nacido al amparo de la Ley General de Educación (1970). Mediante este curso se obtenía el Certificado de Aptitud Pedagógica. Es equivalente a la formación exigida para el acceso a los cuerpos docentes de las enseñanzas regladas por la Ley Orgánica de Educación 2/2006 (LOE).

Esta ley, de 3 de mayo de 2006, en el título III, dispone que para el ejercicio de la docencia se exigirá al futuro profesorado una formación inicial pedagógica y didáctica, que será impartida por las Universidades, dentro del marco de las futuras titulaciones de grado y postgrado del Espacio Europeo de Educación Superior.

El Real Decreto 806/2006, de 30 de junio, por el que se establece el calendario de aplicación de la nueva ordenación del sistema educativo establecida en la LOE, se refiere al Certificado de Aptitud Pedagógica en el sentido de que las Administraciones educativas podrán seguir organizando las enseñanzas conducentes al CAP, hasta tanto se regule para cada enseñanza.

El Real Decreto 276/2007, de 23 de febrero, por el que se aprueba el nuevo Reglamento por el que se accede a los distintos cuerpos docentes de las enseñanzas regladas en la LOE, establece nuevamente la equivalencia del CAP a la formación necesaria para ejercer la docencia en estas enseñanzas, y da potestad a las Administraciones educativas para organizar las enseñanzas.

El curso 2009/2010 ha sido el primero en el que no se ha impartido el CAP, y en su lugar se ha implantado un Máster específico para este fin, debido a la entrada en vigor del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), conocido como Plan Bolonia. Por tanto, desde entonces se imparte en la Universidad de Sevilla el Máster en Profesorado de Enseñanza secundaria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas (MAES). El plan de estudios que se ha implementado constituye una vía de preparación y especialización en la docencia de calidad y competencia profesional. El propósito primero del programa académico es posibilitar a los titulados una capacitación académica, docente y científica en un amplio campo de áreas de conocimiento. La finalización de los estudios garantiza una formación inicial de educador con una amplia proyección profesional y social.

Esta necesidad de mayor formación didáctica se ha hecho más patente con la universalización de la enseñanza secundaria, y el incremento de la atención a la diversidad de alumnos en todos los niveles de enseñanza. El educador ya no sólo debe ser un experto en su materia, sino que debe tener la suficiente capacidad didáctica para adaptar la misma a grupos de alumnos muy heterogéneos en intereses, capacidades y actitudes.

La preocupación por la formación de un profesorado que sepa atender las demandas de un alumnado cada vez más cambiante y con mayores necesidades no es algo de carácter nacional. Es tema de trabajo en los organismos internacionales y preocupación de la mayoría de los Estados. Veinte años después de la LOGSE se ha dado, por fin, un primer paso a favor de la mejora de la formación inicial del profesorado de Secundaria. Sería muy interesante investigar rigurosamente y tratar de averiguar por qué la reforma de la LOGSE no llegó a afrontar la formación inicial del profesorado de Secundaria. Probablemente entre las causas se encuentre, más que la falta de voluntad del legislador,

la enorme complejidad de nuestro Sistema Educativo, en el que las competencias correspondientes a este campo se disputan entre la Administración Central, las Autonomías con competencias y las Universidades (Faraco et al., 2011, p. 70).

Este Máster trata de ofrecer a los futuros profesores unos conocimientos psicopedagógicos y didácticos suficientes, en todo caso más profundos que los que aportaba el modelo anterior, y refuerza el periodo de prácticas docentes en centros de secundaria.

Las políticas europeas en este ámbito viene haciendo hincapié en la necesidad de promover una adecuada profesionalización de carácter universitario en el contexto del aprendizaje a lo largo de la vida; una formación atractiva, abierta a la movilidad entre países europeos, favorecedora de la colaboración entre el profesorado y el entorno social, con un perfil investigador compatible con el desempeño de las tareas docentes, de manera que la innovación sea una consecuencia del trabajo cotidiano en las aulas.

## 2.- ESTRUCTURA DEL PLAN DE ESTUDIOS

La estructura del Plan de Estudios del Máster se diseñó considerando especialmente la *Orden ECI/3858/2007, de 27 de diciembre (BOE nº 312 de 27 de diciembre)*, quedando delimitado en tres Módulos Básicos y uno Complementario cuyas características se exponen en la tabla siguiente:

MÓDULOS	Créditos ECTS	Materias (y créditos ECTS asignados)
GENÉRICO	12	- Procesos y contextos educativos (4) - Aprendizaje y desarrollo de la personalidad (4)
ESPECÍFICO	24	- Complementos de formación disciplinar en la especialidad (6) - Aprendizaje y enseñanza de las materias de la especialidad (12) - <b>Innovación docente e Investigación educativa</b> (6)
PRÁCTICUM	16	- Prácticas docentes en centros de secundaria (10) - Trabajo fin de Máster (6)
LIBRE DESIGNACIÓN	8	Estos créditos se cursarán en materias/ asignaturas de otros másteres oficiales o de otras especialidades de este máster

Tabla 1: Módulos, materias y créditos del plan de estudios

Para desarrollar este Plan de Estudios, las especialidades se han agrupado en cinco grandes áreas:

### ÁREA DE CIENCIA Y TECNOLOGÍA

Biología y Geología  
Física y Química  
Matemáticas  
Tecnología, Informática y Procesos industriales

### ÁREA DE FILOLOGÍA

Lengua extranjera  
Lengua y Literatura

#### ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES

Ciencias Sociales: Geografía e Historia  
Orientación educativa

#### ÁREA DE FORMACIÓN PROFESIONAL

Formación y Orientación Laboral  
Economía, Empresa y Comercio  
Hostelería y Turismo  
Procesos sanitarios

#### ÁREA DE ARTE Y DEPORTES

Dibujo, Imagen y Artes Plásticas  
Educación física  
Música

En la Universidad de Sevilla se imparten todas, incluso en el área de Filología, en la especialidad de lengua extranjera se puede elegir entre inglés, francés y alemán. Y en este curso 2011-12, se ha comenzado a impartir, dentro del área de Ciencias Sociales, la especialidad de Filosofía. Por tanto es la universidad andaluza cuya oferta es más completa. Al existir demanda de alumnado, siempre que supere el mínimo número de diez personas, se ha podido ampliar el abanico de materias

La organización de la docencia se hace de la siguiente manera: en el Módulo Genérico no es necesario agrupar a los estudiantes por especialidad o área. En el Módulo Específico, las materias *Aprendizaje y Enseñanza en las Materias de la Especialidad* (12 créditos) y sus correspondientes *Complementos de Formación* (6 créditos) se imparten por especialidades, mientras que la materia *Innovación Docente e Iniciación a la Investigación Educativa* (6 créditos), se cursa agrupando al alumnado de especialidades afines en las cinco áreas que se han indicado anteriormente.

La distribución de materias por trimestre se realiza con un reparto equitativo entre ellas y para permitir la movilidad de estudiantes entre las universidades andaluzas, dándose el caso de poder hacer el módulo genérico en un lugar y la especialidad en otro:

#### PRIMER TRIMESTRE (18 créditos):

- 1.1. Aprendizaje y desarrollo de la personalidad (4 créditos)
- 1.2. Procesos y contextos educativos (4 créditos)
- 1.3. Sociedad, Familia y Educación (4 créditos)
- 1.4. Innovación docente e investigación educativa en el área (6 créditos)

#### SEGUNDO TRIMESTRE (18 créditos):

- 2.1. Complementos de formación disciplinar en la especialidad (6 créditos)
- 2.2. Aprendizaje y enseñanza de las materias de la especialidad (12 créditos)

#### TERCER TRIMESTRE (16 créditos):

- 3.1. Prácticas docentes en centros de secundaria (10 créditos)
- 3.2. Trabajo fin de máster (6 créditos)

#### MÓDULO LIBRE DESIGNACIÓN (8 créditos):

### **3.- LAS MATERIAS DE INNOVACIÓN DOCENTE E INVESTIGACIÓN EDUCATIVA.**

Como hemos visto dentro de este plan de estudios existe una materia denominada Innovación docente e investigación educativa (6 créditos) en el área, pero ¿Qué significa innovación? Según la RAE innovar es mudar o alterar algo, introduciendo novedades. Es una acción que tiene la intención de cambio, transformación o mejora de la realidad existente, en la cual la actividad creativa entra en juego. Designa tanto la actividad innovadora (innovación-actividad), por la que se conduce el proceso para la incorporación de algo nuevo a la institución escolar (innovación-contenido), como el resultado de aquella actividad (innovación-resultado) (Rivas, 2000). También se identifica con renovación (movimientos de renovación pedagógica), reforma (reforma experimental, reforma educativa), mejora de la escuela (planes de mejora). (Juárez, 2011:23).

Concretando aún más ¿Qué significa innovación educativa? y ¿Qué significa investigación educativa? Se puede decir que significa mejorar la labor docente y el funcionamiento de los centros, a partir de la reflexión del profesorado sobre su propia práctica docente, planteando estrategias o métodos de trabajo innovadores para el desarrollo del currículo, que puedan ser aplicados, contrastados y evaluados en el propio centro y se relacionen con la mejora de los procesos y resultados educativos del mismo.

A menudo observamos una forma de innovar sin que nada cambie, o que las cosas cambien muy poco. Porque, aunque resulte extraño o difícil de entender a primera vista, hay cambios que se quedan justamente en permutar, mudar, variar, reformar, alterar... sin llegar jamás a transformar a través de un proceso de auto-transformación colectiva y reflexión, de revisión crítica de la propia realidad educativa, en virtud de los actuales modos de planificación y estatus de las distintas materias en los diversos currículos.

Dada la importancia de esta materia en el MAES el rendimiento académico y la formación de los estudiantes están necesariamente vinculados a la formación inicial del profesorado y la adquirirá a lo largo de su carrera profesional. Se intenta formar un profesor que permita compatibilizar las tareas docentes con las investigadoras, de forma que la innovación en las aulas sea una consecuencia del propio trabajo.

No se trata, en definitiva, de formar profesores que sólo resuelvan las situaciones educativas, sino de profesionales formados en la reflexión, en la resolución de problemas, en la investigación y la innovación, que puedan contribuir a que las futuras generaciones de alumnos estén mejor preparadas para afrontar los retos que, sin duda alguna, se les presentarán. Esa es la finalidad principal de este Máster universitario.

Todo el mundo reconoce que el cambio educativo depende fundamentalmente de lo que piensen y hagan los profesionales de la educación. Una actitud del profesorado abierta para interrogarse sobre el hecho educativo, receptiva para considerar nuevas ideas y cambiar en consecuencia sus prácticas, es fundamental para la continuidad y el éxito de las innovaciones. La innovación se convierte así en una ocasión propicia para el desarrollo profesional del docente, ya que le permite ir más allá de las rutinas de la profesión, de lo aprendido en su fase inicial de formación y de la tradición corporativa. Una actitud crítica y creativa supone traspasar los límites, salirse de lo previamente establecido para alcanzar algo nuevo. La innovación implica libertad y autonomía, que son condiciones fundamentales para el desarrollo de las personas, y en este sentido la innovación contribuye al desarrollo personal del docente.

La competencia profesional del docente es otro factor fundamental en el desarrollo de las innovaciones, por lo que una oferta de formación previa a la implementación de

determinadas innovaciones es incuestionable para poder plantearlas desde la Administración educativa. Por parte del profesor, la actitud del aprendiz permanente es la que requiere el desarrollo de la innovación porque, además, difícilmente él podrá enseñar algo nuevo si no está en una actitud favorable al aprendizaje permanente. A los centros les compete velar por que la formación permanente del profesorado en ejercicio esté vinculada a la práctica y tenga en cuenta las necesidades del alumnado.

A los líderes de los centros educativos les corresponde crear las condiciones necesarias para que pueda darse en los centros un ambiente favorable al desarrollo profesional de los docentes. Lo importante es conseguir que los profesionales de la educación se encuentren en un ambiente en el que se pueda discutir y crear nuevos proyectos. Bien es verdad que para ello deberían sentirse bien preparados inicialmente para ejercer su oficio, apoyados en sus dificultades, reconocidos en su trabajo y respetados socialmente por su contribución a la comunidad. A las Administraciones, conjuntamente con los representantes sindicales, les corresponde diagnosticar la actual situación y tomar las medidas necesarias para superarla.

La dimensión institucional de una innovación se produce cuando existe capacidad para acumular experiencias y saberes, que se traducen en la construcción de una determinada cultura profesional, y a la inversa, un determinado enfoque pedagógico supera el estadio de una opinión o proyecto personal, cuando logra institucionalizarse.

Para que una innovación se consolide y generalice se requiere el apoyo de una institución que proyecte la innovación más allá de la persona o equipo que la pone en práctica. Esta instancia suele ser el Estado, la Iglesia o el sector privado no eclesiástico. Las políticas de innovación de las Administraciones educativas deberían centrarse en crear las condiciones para que los docentes tengan los estímulos y apoyos necesarios que les permitan ser autores y no meros ejecutores de los cambios educativos (Juárez, 2011:43).

Defendemos, además, la concepción del profesor investigador-innovador como un profesional que tiene los siguientes rasgos:

- Conocimiento del entorno, que le permite adaptarse a las necesidades.
- Capacidad de reflexión sobre la práctica, que le hace tomar conciencia de cada uno de los pasos en el proceso.
- Actitud autocrítica y evaluación profesional, que es el principal recurso para guiar la innovación; capacidad de adaptación a los cambios (flexibilidad), que debe ser una constante de su actuación.
- Tolerancia a la incertidumbre, al riesgo y la inseguridad como actitud diferencial muy significativa entre el innovador y el resistente.
- Capacidad de iniciativa y toma de decisiones para actuar bajo el paradigma de la autonomía profesional.
- Poder y autonomía para intervenir de acuerdo con las exigencias del propio proceso de innovación.
- Trabajo en equipo porque el profesor no trabaja aislado, sino al lado de otros profesionales con los que interacciona.
- Voluntad de perfeccionamiento para buscar nuevas formas de actuación para mejorar su práctica.
- Compromiso ético profesional, porque si el profesor se siente comprometido ética y profesionalmente, será capaz de implicarse en procesos de cambio y afrontarlos con éxito.

En cuanto a la asignatura Innovación docente e iniciación en la investigación educativa podrá organizarse por las áreas del saber (o ámbitos del conocimiento) que se

han citado en el anterior apartado, agrupando a diversas especialidades con algunas características comunes. Por ello, para cada una de las cinco áreas establecidas se asociarán las siguientes competencias específicas:

- Conocer y aplicar propuestas docentes innovadoras en el ámbito de las especialidades integradas en el área correspondiente.
- Identificar los problemas relativos a la enseñanza y aprendizaje de las materias del área y plantear alternativas y soluciones.
- Analizar críticamente el desempeño de la docencia, de las buenas prácticas y de la orientación utilizando indicadores de calidad.
- Conocer y aplicar metodologías y técnicas básicas de investigación y evaluación educativas y ser capaz de diseñar y desarrollar proyectos de investigación, innovación y evaluación.
- Diseñar y realizar actividades formales y no formales que contribuyan a hacer del centro un lugar de participación y cultura en el entorno donde esté ubicado; desarrollar las funciones de tutoría y de orientación de los estudiantes de manera colaborativa y coordinada; participar en la evaluación, investigación y la innovación de los procesos de enseñanza y aprendizaje
- Conocer y aplicar metodologías y técnicas básicas de investigación y evaluación educativas y ser capaz de diseñar y desarrollar proyectos de investigación, innovación y evaluación.

Cuando el número de alumnos incluidos en las especialidades de un área determinada sea superior al número máximo de alumnos previstos por grupo (35) se podrán hacer divisiones en áreas más pequeñas (por ejemplo Biología y Geología +Física y Química o Formación y Orientación Laboral +Economía, Empresa y Comercio)

Por lo general los especialistas en esta materia desarrollan numerosos Proyectos de investigación y Proyectos de innovación docente en el ámbito universitario, poseen publicaciones que constatan este interés y especialidad, y todo ello se refleja en la solidez de los respectivos grupos de investigación.

Para enriquecer la visión del mundo laboral de los estudiantes, se suman a la tarea de sus clases conferencias. Esto se hace en muchas especialidades, pero fundamentalmente en las relacionadas con la Formación Profesional. Los ponentes son profesores en ejercicio, en diferentes institutos, que con su exposición dan una muestra de la realidad a los estudiantes, antes de que se comiencen el módulo de prácticas. Así indican como diseñar y realizar actividades formales y no formales que contribuyan a hacer del centro un lugar de participación y cultura en el entorno donde esté ubicado. Explican cómo desarrollar las funciones de tutoría y de orientación de los estudiantes de manera colaborativa y coordinada; cómo participar en la evaluación, investigación y en la innovación de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Debemos luchar porque en la mayoría de los diseños curriculares no haya una innovación sin cambio, en la medida en que no llegan a afectar a cómo los profesores y alumnos (y la sociedad en general) piensan y desarrollan los procesos de enseñanza aprendizaje y, en definitiva, la buena apropiación de sus usos sociales. Este campo de la innovación en la formación de los docentes de secundaria es tan importante como el de la iniciación a la investigación educativa. Observemos que se habla de investigación educativa, campo de investigación tan importante como cualquier otro.

Si queremos conseguir el necesario avance continuo en la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje, parece imprescindible la reflexión sobre la propia práctica y sobre la de los demás con el rigor que proporciona el método científico, aunque en este

campo parecen cada día más adecuadas las metodologías cualitativas, que no tienen porqué ser menos científicas que las tradicionales cuantitativas.

Esto ha planteado en la práctica dos problemas. Uno, el de aquellos que pretenden que esta formación sea sobre investigación en la disciplina en la que se ha realizado el grado, campo que dominan y que consideran el único valioso. Otro, el de aquellos que plantean que dado el enfoque educativo y profesionalizador de este Máster, no debería habilitar para realización de Doctorados. La solución a este último problema es clara: el Real Decreto de enseñanzas universitarias oficiales en su Artículo 20.1, sobre Admisión a las enseñanzas de doctorado, dice: "Las universidades establecerán los procedimientos y criterios de admisión al correspondiente Programa de Doctorado en cualquiera de sus periodos. Entre los criterios podrá figurar la exigencia de formación previa específica en algunas disciplinas". (Sánchez Delgado, 2009, p.11).

## CONCLUSIONES

El MAES, en sus materias de Innovación e investigación educativa ha mejorado sensiblemente desde la primera edición del mismo, hace tres años. Pero aún en mejorable. No podemos olvidar la importancia de estructurar el desarrollo profesional del profesorado en las diversas etapas que significa la introducción gradual a la carrera docente.

Todo cambio en la enseñanza, sea estructural o curricular debe fundamentarse y coordinarse no solo a través de la adecuada formación inicial, sino permanentemente centrada en los contextos de trabajo. Este proceso inicial y continuo debe ser asumido por todas las instituciones dirigidas a tal fin, especialmente por el profesorado, pues de poco sirven las reformas educativas si los encargados de llevarlas a cabo, los profesores, no asumen dicha tarea. Solo así podrá lograrse que la formación del profesorado no se convierta en un perfeccionamiento meramente teórico, individual y aislado y que el esfuerzo realizado revierta en el centro docente, en el centro de formación y en la mejora cualitativa del sistema educativo

## REFERENCIAS

- BENARROCH BENARROCH, A. & APICE (2011). Diseño y desarrollo del máster en profesorado de educación secundaria durante su primer año de implantación. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, vol. 8, núm. 1, pp. 20-40.
- FARACO, J.C.; JIMÉNEZ VICIOSO, J.R. Y PÉREZ MORENO, H.M. (2011). El nuevo modelo formativo del profesorado de educación secundaria y su proceso de implantación en las universidades andaluzas. *Revista Fuentes*, 11, pp. 67-85
- JIMENEZ RODRIGUEZ, J., FONT, V., RUBIO, N. Y PLANAS, N. (2009). Competencias Profesionales en el máster de profesorado de secundaria. *Revista Uno*, 51, PP. 9-18.
- JUÁREZ, H. (2011). Marco teórico, profesional y legal, en *Estudio sobre la innovación educativa en España*. Madrid, Ministerio de Educación-Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional. pp. 21-51.
- RIVAS NAVARRO, M. (2000). *Innovación educativa: teoría, procesos y estrategias*. Madrid: Letras Universitarias.

- 
- SÁNCHEZ DELGADO, P. (2009). Formación del profesorado no universitario y Espacio Europeo de Educación Superior. Avances en supervisión educativa, Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España, nº 10, pp. 1- 14.
- VEZ, J.M. (2011). Reflexiones surgidas del Máster de Secundaria en torno a demandas innovadoras de la educación lingüística n.7, *@tic Revista d' innovació educativa*, Pp. 31-43.