



## La formación de los actores en los procesos de rediseño curricular en el Instituto Politécnico Nacional

María Eugenia Ramírez Solís CGFIE IPN,  
Jorge Cordero Espinoza CECyT 2 IPN,  
Julio Javier Corona Maldonado CICS Sto. Tomás IPN.

### ARTICLE INFO

**Received:** Agosto 15, 2019  
**Accepted:** Septiembre 20, 2019  
**Available on-line:** Junio 6, 2020

**Keywords:** actores, currículo, formación

**E-mail addresses:**

María Eugenia Ramírez Solís  
[meramire@gmail.com](mailto:meramire@gmail.com)  
Jorge Cordero Espinoza  
[jorgecordero53@gmail.com](mailto:jorgecordero53@gmail.com)  
Julio Javier Corona Maldonado  
[jcoronam@ipn.mx](mailto:jcoronam@ipn.mx),  
[couronne13@hotmail.com](mailto:couronne13@hotmail.com)

ISSN 2007-9842

© 2019 Institute of Science Education.  
All rights reserved

### ABSTRACT

In the process of curricular redesign, the intervention of different educational agents to manage, design and authorize the plans and study programs, among other activities, implies decisions based on the current frameworks of education. The actors that participate in the Curricular Design Commission have experience in the discipline and the labor field, but they are not experts in curricular design, therefore, this research explores the training strategies that have been implemented in the IPN to provide competencies specific to educational actors (Jiménez 2002) that participate in curricular redesign in the different stages. The question that guides the research work is: What is the formative trajectory that is required to favor the actors that participate in each stage of the curriculum redesign of the NS of the IPN? In a first stage of this research the normative framework on the participation of these actors and the teacher training actions undertaken in the last decade are analyzed in order to outline the competencies and training trajectories of these actors. The analysis is made from the articulation of referential dimensions provisionally defined as: design stages (IPN 2004), specific knowledge, functions and stakeholder participation. The first advances of this research describe the heterogeneity of profiles and training in the curricular field of those who have the responsibility to make decisions that will affect several generations of professionals.

En el proceso del rediseño curricular, la intervención de diferentes agentes educativos para gestionar, diseñar y autorizar los planes y programas de estudio, entre otras actividades, implica decisiones fundamentadas en los marcos actuales de la educación. Los actores que participan en la Comisión del Diseño Curricular cuentan con experiencia en la disciplina y el campo laboral, pero no son expertos en diseño curricular, por ello, esta investigación indaga las estrategias de formación que se han implementado en el IPN para dotar de competencias específicas a los actores educativos (Jiménez 2002) que participan en rediseño curricular en las diferentes etapas. La pregunta que guía el trabajo de investigación es ¿Cuáles es la trayectoria formativa que se requiere favorecer en los actores que participan en cada etapa del rediseño curricular del NS del IPN? En una primera etapa de esta investigación se analiza el marco normativo sobre la participación de estos actores y las acciones de formación docente emprendidas en la última década que permitan perfilar las competencias y trayectorias formativas de estos actores. El análisis se realiza a partir de la articulación de dimensiones referenciales definidas provisionalmente como: etapas de diseño (IPN 2004), saberes específicos, funciones y participación de los actores. Los primeros avances de esta investigación describen la heterogeneidad de perfiles y formación en el campo curricular de quienes tienen la responsabilidad de tomar decisiones que afectarán a varias generaciones de profesionales.

## I. INTRODUCCIÓN

Los procesos de diseño y rediseño curricular en el Instituto Politécnico Nacional (IPN) de México se llevan a cabo en procesos periódicos detonados desde los cambios y reformas institucionales que enmarcan los diferentes momentos institucionales. El más reciente, iniciado en este siglo, plantea un Modelo Educativo que permite orientar los programas educativos de los diferentes niveles de educación media y educación superior que oferta el IPN y que pretende responder a los principales retos educativos nacionales e internacionales. La necesidad de cambio y mejora en los procesos educativos es urgente e inevitable. “El currículo de las instituciones educativas de nivel superior debe innovarse de manera periódica y permanente para mantener sus características de vigencia, relevancia y pertinencia en la sociedad actual, donde el conocimiento y la información están en constante evolución” (Soto & Sánchez, 2017).

El desarrollo curricular es la principal función de los académicos en todas las instituciones educativa y por ello sus perfiles y competencias se desarrollan para impulsar una enseñanza que favorezca la concreción del mismo en el aula y en congruencia con los principios del modelo educativo vigente. La formación docente inicial y a lo largo de la trayectoria profesional se ha centrado en dotar de herramientas para implementar el currículum oficial a través de procesos de enseñanza y aprendizaje.

La experiencia de los docentes como responsables de la concreción del currículo en las aulas, en las que se viven las propuestas, sus interpretaciones y adaptaciones, ofrece la oportunidad de identificar las necesidades de los estudiantes, los retos para el desarrollo y la búsqueda de mejoras. Por ello, coincidiendo con Jiménez (2002: 74) “el profesor no sólo puede ser aquel que convierte en práctica cotidiana un programa de estudios, sino el responsable del proceso de elaboración que otorga forma y estructura al mismo”.

Dentro de las funciones de las academias de profesores, descritas en el Reglamento de Academias (IPN 1991), se señalan diferentes acciones encaminadas al diseño y evaluación del currículum. Los docentes del IPN en todos sus niveles educativos cuentan con un perfil reconocido en el campo disciplinar, pero no necesariamente en el campo educativo y de la didáctica. Su docencia es una construcción paulatina basada en la experiencia y en programas formativos inducidos o autodirigidos que poco a poco van construyendo un perfil docente fundamentalmente en competencias técnico-pedagógicas (IPN-CGFIE, 2017) que permiten desarrollar una docencia congruente con el modelo educativo que les permiten desarrollar y adaptar a sus contexto el currículum oficial.

Aunque los docentes son conocedores de las bondades y limitaciones del currículum, las decisiones teóricas y metodológicas para su innovación, no se derivan necesariamente de la experiencia de su aplicación, sin embargo, los procesos de rediseño curricular, que pretenden innovar el currículum también se convierten en una tarea propia para los académicos, pero su construcción y desarrollo son dos fases distintas.

El proyecto de diseño o rediseño curricular es una tarea especializada y compleja que considera un conjunto de concepciones: socioculturales, epistemológicos-disciplinares, pedagógicos y psicológicos asociados con la educación (Casarini, 2010), que son la fuente para las decisiones iniciales en el proyecto de rediseño curricular y que en la trayectoria profesional y personal de los docentes participantes presentan diferencias conceptuales que hacen compleja la tarea de la Comisión para el diseño o rediseño curricular “...el IPN no contaba con especialistas internos para dirigir y asesorar políticas y acciones en materia curricular con base en los principios del entonces “nuevo” Modelo Educativo Institucional (MEI) y del Modelo de Integración Social (MIS) (IPN, 2004a; 2004b).

Los responsables de los diseños y rediseños curriculares (IPN, 2004) en la institución son académicos reconocidos como un sujeto colectivo: la “Comisión de Diseño Curricular”, quien desarrolla sus funciones de manera temporal, cuando se encomiendan las tareas de rediseño curricular. Esta comisión se integra por diferentes actores institucionales: los directores y subdirectores académicos, académicos docentes (que imparten alguno de las Unidades de Aprendizaje del Programa Académico), coordinadores de los programas académicos y presidentes de academia. En ellos recae la responsabilidad de la innovación curricular, tarea para lo cual no se ha preparado un equipo de trabajo crítico en la institución.

## II. MARCO DE REFERENCIA

### II.1 Los actores en el currículum.

En los procesos de cambio y reforma institucionales, el currículum es el principal elemento que detona una nueva propuesta sobre la educación, en él se presentan la oferta de formación de personas y profesionales que

participen proactivamente en una sociedad. Para Casnova (2012) “las mejores y más altas finalidades que se proponen para la educación, se quedan en nada si no se transforman en un currículum accesible y universal para toda la población estudiantil”, por ello, la importancia de valorar quienes participan en cada una de las decisiones que se toman a lo largo de los procesos de rediseño curricular son fundamentales. Su rol no se limita a los procesos técnicos estructurales de un currículum sino a la reconceptualización de un proceso educativo, de la metodología, un nuevo plan para la formación de estudiantes y del sentido de la profesión para impulsar los cambios. ¿Quiénes participan en estos procesos? ¿quiénes toman las decisiones que impactarán en la formación de generaciones de estudiantes? ¿cuál es su formación y cómo fortalecerla?

Para referirnos a los actores o al actor colectivo, consideraremos los aportes de Sánchez (2007) para este concepto. El actor se define a partir del término de actuación, es el sujeto que actúa y que presenta ciertas características definitorias. De acuerdo a Giddens (1979) (en Sánchez2007), el actor tiene una intervención intencionada; sobre la que pueden reflexionar y de las que son responsables; depende no tanto de sus decisiones como de sus capacidades; no está determinado, sino que es contingente y variable, en el sentido de que el actor tiene posibilidades de actuar de otra manera. Los conceptos de actuación, intención, decisión y capacidad, permiten al sujeto la posibilidad de actuar para poder producir algo, por lo que son ellos quienes ejercen el poder de decisión. Solo puede considerarse como actor, la persona que puede tomar decisiones, porque cuenta con capacidades y recursos identificables para ello.

Otras características que distinguen lo que hacen los actores, tiene que ver con sus posturas u orientaciones condicionadas a partir de sus percepciones y preferencias (aquellas ideas, principios, concepciones o preconcepciones), en este caso sobre educación, enseñanza, aprendizaje, la profesión, el currículum, entre otros, así como sus capacidades, teóricas, metodológicas, de organización y actitudinales que implican la toma de decisiones.

En el caso de los actores colectivos, destaca cierta capacidad estratégica que les permite integrar y desarrollar una acción conjunta para lograr un producto colectivo, por lo que entre sus competencias destaca el compartir mapas cognitivos, que si bien pueden no ser homogéneos, si serán convergentes.

Durante mucho tiempo se ha considerado que los actores fundamentales para el diseño curricular son los docentes; los cuales, a partir de su función principal y su contexto, son los encargados de concretarlo en el aula y servir de mediación entre los estudiantes y los planes de estudio. Autores como Fernández (2004), Jiménez (2002) y otros, coinciden en reconocer que, la experiencia de los docentes que enfrentan los retos de cumplir los propósitos señalados, de favorecer estrategias, procesos evaluativos, conducir la dinámica en los salones, de adaptar y contextualizar el currículum, les permite tener una visión crítica del mismo y que a partir de su contexto pueden llegar a ser creadores e intérpretes activos del currículum, no simples implementadores. Para ello, la comunidad escolar implicada en un proceso continuo de construcción y uso de teoría, reflexionando cooperativamente sobre la experiencia, adaptan, ajustan, deciden e innovan el currículum. De esta manera el docente se convierte en un investigador activo del currículum.

Bajo este contexto, los docentes son actores indispensables, si bien son expertos en su disciplina y en el sector curricular que les incumben, las decisiones para el rediseño del currículum implican saberes y posturas sobre diferentes áreas de las ciencias de la educación, sobre las políticas educativas, el estatus y progreso de las profesiones y las características y necesidades actuales y futuras de la sociedad. En los procesos de diseño y desarrollo curricular es frecuente enfrentar tensiones, dilemas y contradicciones que se originan entre otras causas, en las percepciones de cada uno de los actores por sus contextos, preferencias y concepciones.

Las decisiones para el rediseño curricular en el IPN se llevan a cabo por un sujeto colectivo, la Comisión de Diseño Curricular integrada por un grupo de académicos con funciones docentes y de representación administrativa: directores, subdirector, así como jefes de áreas disciplinares y profesionales principalmente. Los académicos que participan en grupos colegiados responsables de realizar planes de estudio tienen limitada formación teórico-metodológica especializada en el campo curricular y por ello se considera que no son los únicos responsables involucrados en dicho proceso.

Schwab (1971) (citado en Posner 2005) considera por lo menos cinco tipos de actores involucrados en el rediseño curricular: un experto en el campo de la psicología que entiende la forma en la que aprenden los estudiantes y sus necesidades; un experto que comprende la asignatura, algún representante de los profesores que comprende la complejidad del trabajo en el aula; alguien que perciba la realidad económica y política de la comunidad y un experto

en el diseño curricular que comprende el contexto en el cual se va implantar el currículo. De acuerdo con lo anterior, el diseño o rediseño curricular se integran por diferentes expertos que conforman un equipo multidisciplinario en diferentes áreas, con un fin en común.

Los actores-diseñadores del currículum son representantes claves para dar respuesta a las necesidades sociales, laborales, educativas, culturales, políticas y económicas de la sociedad, sus saberes, habilidades, perspectivas teóricas, sus críticas y reflexiones educativas trascienden en el proceso mismo de innovar el currículum, de rediseñarlo. Los actores trascienden las aulas para convertirse en intelectuales transformadores del currículum, intervienen porque tienen las capacidades de decidir sobre ellos.

Comprender que la innovación curricular y la formación docente van de la mano, es de suma importancia, es por ello que (Fernández 2004) establece que el desarrollo curricular se nos revela como un verdadero escenario de la formación profesional del docente cuando se dan las condiciones necesarias para garantizar la participación del profesorado en el diseño y, sobre todo, cuando la participación se extiende al ámbito de las decisiones para la mejora de la enseñanza y de la escuela.

El cambio curricular es un proceso dinámico y desafiante cuyo éxito depende de que todos los grupos de interés involucrados tengan la capacidad de desarrollar o adoptar una visión compartida, una actitud positiva y un efectivo compromiso. Asimismo, necesitan desarrollar las competencias profesionales necesarias en los diferentes aspectos del cambio e innovación curricular ( (OEI-UNESCO, 2017)

Por otra parte, el cambio curricular también establece una dicotomía entre la investigación y el desarrollo curricular, parte de la imagen del docente como un investigador que, mediante una indagación sistemática e intencional sobre sus acciones, genera conocimientos relevantes, en colaboración con sus colegas. Como postura alternativa a un desarrollo curricular, entendido como implementación de un diseño curricular externo; se trata ahora de reconstruir el currículum como un proceso de investigación, interno al propio proceso de enseñanza y de trabajo en los centros. Este proceso de re-construcción curricular requiere un contexto de autonomía, centros capacitados para resolver por sí mismos sus problemas, y unos profesores comprometidos que interpreten, alteren, revisen o creen el currículum de acuerdo con sus perspectivas y situaciones. (Fernández 2004)

Bajo este panorama, es necesario comprender que el docente en la actualidad es un agente curricular protagónico en los procesos de diseño curricular, por lo cual es necesario describir algunas características y competencias con las cuales debe contar. Tejada (1998) citado por Soto (2017) menciona una serie de conocimientos, capacidades, habilidades-destrezas y actitudes que debe reunir el diseñador curricular:

- a) Conocimiento del entorno, que implica una noción amplia de los problemas y necesidades socioculturales, una mirada crítica de los aspectos políticos, económicos que afectan en la escuela.
- b) Capacidad de reflexión sobre la práctica, para intervenir, ejerciendo activamente la responsabilidad de plantear cuestionamientos serios y profundos sobre el campo educativo, el currículum, el contexto y su enseñanza.
- c) Actitud autocrítica y de evaluación profesional que favorece el reconocimiento de la necesidad de cambio e innovación curricular.
- d) Capacidad de adaptación a los cambios (flexibilidad).
- e) Tolerancia a la incertidumbre, al riesgo y la inseguridad.
- f) Capacidad de iniciativa y toma de decisiones.
- g) Poder-autonomía para intervenir.
- h) Trabajo en equipo.
- i) Voluntad de autoperfeccionamiento.
- j) Compromiso ético profesional.

Soto (2017) desarrolla una propuesta de perfil del docente-investigador en el que integra una serie de competencias, que abordan las de tipo específicas (Tabla1) propias para entender e incidir en el cambio curricular, además de las genéricas que considera las de tipo instrumental, interpersonal y sistémicas.

**TABLA I** Perfil profesional del innovador curricular de nivel superior

<i>Principales competencias específicas:</i>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifica ámbitos y niveles del currículo.</li> <li>• Diagnostica la oferta y demanda educativa para abrir nuevas oportunidades o mejorar la existente.</li> <li>• Investiga las fuentes del currículo para la fundamentación de un plan de estudios.</li> <li>• Diseña o rediseña propuestas curriculares de las carreras profesionales en la Institución o Sistema educativo (planes de estudios, programas de estudios y planificación didáctica).</li> <li>• Asesora la implantación o desarrollo del currículo de las carreras profesionales en la Institución o Sistema educativo.</li> <li>• Evalúa el currículo de las carreras profesionales -nuevas o ya existentes- en una Institución o Sistema educativo.</li> <li>• Gestiona el cambio mediante el proceso curricular con base en la programación, coordinación, supervisión y ejecución de actividades pertinentes, a fin de ajustar el perfil profesional a las necesidades de la sociedad, la Institución Educativa, del mercado laboral y profesional.</li> </ul>		
<i>Principales competencias genéricas:</i>		
Instrumentales	Interpersonales	Sistémicas
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pensamiento: analítico, sistémico, crítico, reflexivo, lógico, analógico, práctico, colegiado, creativo y deliberativo.</li> <li>• Gestión del tiempo.</li> <li>• Resolución de problemas.</li> <li>• Toma de decisiones.</li> <li>• Orientación al aprendizaje.</li> <li>• Planificación.</li> <li>• Uso de las TIC.</li> <li>• Utilización de bases de datos.</li> <li>• Comunicación verbal y escrita.</li> <li>• Manejo de idioma extranjero (comprensión lectora).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Automotivación.</li> <li>• Diversidad e interculturalidad.</li> <li>• Adaptación al entorno.</li> <li>• Sentido ético.</li> <li>• Comunicación interpersonal.</li> <li>• Trabajo en equipos – inter, multi y transdisciplinarios</li> <li>• Tratamiento de conflictos y negociación.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Creatividad.</li> <li>• Innovación.</li> <li>• Gestión por objetivos y de proyectos.</li> <li>• Orientación a la calidad.</li> <li>• Orientación al logro.</li> <li>• Liderazgo.</li> </ul>

Fuente (Soto &amp; Sánchez, 2017)

En esta propuesta se observa un marco extenso de competencias que requieren ser atendidas en procesos y trayectorias amplias y flexibles para desarrollarlas desde los niveles básicos de la competencia, hasta los niveles avanzados que propicien una cultura para el rediseño curricular. Para implementar esta propuesta es imprescindible visualizar al colectivo docente de toda la unidad académica y no solo a los integrantes de la comisión para el rediseño curricular. Se trata de ir construyendo los espacios para que los docentes puedan construir, utilizar, desarrollar, evaluar, criticar y proponer acciones que crean círculos en espiral para favorecer los cambios curriculares.

En cualquier situación donde se requiera del diseño curricular la UNESCO (2005) coincidiendo con Schwam, Jiménez (2002) y Soto (2017) propone a un sujeto colectivo que esté formado por diversos actores que se involucren y compartan una visión y propósitos acerca del currículo, con una visión de trabajo inter y multidisciplinar. En este sentido esta organización plantea que los principales actores son los diseñadores de políticas educativas nacionales, los especialistas curriculares, los docentes y los formadores de docentes. Para cada uno de estos actores propone desarrollar capacidades propias para llevar las siguientes funciones:

**TABLA 2** Necesidad de desarrollo de capacidades en los diferentes actores del rediseño curricular.

<i>Diseñadores de políticas educativas nacionales</i>	<i>Diseñadores de políticas educativas locales</i>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrollan marcos curriculares</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Implementan criterios curriculares nacionales en contextos locales</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Definen objetivos del currículo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrollan un currículo localmente</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Crean un ambiente colaborativo en torno a las políticas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Brindan asistencia técnica para el cambio curricular en áreas carenciadas</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Proporcionan recursos y guían su utilización estratégica</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Brindan guía y apoyo profesional para el desarrollo de las escuelas</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Toman e implementan decisiones</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Evalúan y controlan la calidad de los currículos</li> </ul>
<i>Especialistas en currículo</i>	<i>Docentes y formadores de docentes</i>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diseñan contenidos holísticos relevantes para el desarrollo de los estudiantes en las dimensiones cognitiva, afectiva,</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Entienden sus roles cambiantes a medida que el currículo cambia</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Integran temas transversales y facilitan la enseñanza- aprendizaje interdisciplinaria</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Abarcan los criterios curriculares y los estándares curriculares nacionales</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Avanzan a partir de las fortalezas de los currículos tradicionales y son innovadores</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dominan sus asignaturas y poseen habilidades pedagógicas para proporcionar contenidos específicos</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aseguran la relevancia de temas curriculares culturalmente sensibles</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tienen una actitud positiva hacia el cambio curricular y constituyen un agente de cambio</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Trabajan de modo continuo en el desarrollo profesional y en la investigación</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Terminan con el aislamiento y desarrollan un espíritu de equipo</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se comprometen con el desarrollo y el aprendizaje profesional continuo</li> </ul>

Los cuadros mencionados con anterioridad representan un ideal de las competencias que deben de poseer los docentes y los diferentes actores que integran el rediseño curricular, sin embargo, en la actualidad se presentan como un escenario sumamente complejo.

## II.2 Los actores del cambio curricular en el marco normativo.

El análisis de los 4 documentos normativos institucionales vinculados con el currículo y la formación de los actores permitió identificar quienes son los actores, sus características y funciones en los procesos de innovación curricular.

- *Manual para el Rediseño de Planes y Programas en el Marco del Nuevo Modelo Educativo y Académico.*

Este documento se diseña en el marco de la reforma educativa del IPN para impulsar el cambio educativo en la institución y facilitar el procedimiento para el rediseño curricular. Propone una metodología que “sigue los cánones del diseño curricular, pero con una adaptación basada en la planeación estratégica y participativa que ha sido utilizada en el proceso de Reforma Académica del Instituto.” (IPN 2004:19), así la Comisión de Diseño Curricular “podrá ser apoyada por distintos grupos de trabajo, mismo que contará con un coordinador que elabore la planeación inicial de las actividades a realizar y dará seguimiento a los avances y resultados (IPN 2004:22)

En esta Comisión, participan diferentes figuras académicas: los directivos y docentes de las unidades académicas participantes, sin embargo, deja entre ver la posibilidad de contar con grupos “ad hoc” en algunas de las etapas de diseño curricular. Integran esta comisión:

- Los directores de las unidades académicas, responsables de coordinar los trabajos de la comisión
- El responsable del programa educativo.
- Los presidentes de las academias y

- Los docentes de las distintas áreas del plan vigente

Las tres primeras figuras tienen una representatividad administrativa en el organigrama institucional y como tal, desde la experiencia encontramos que estos actores permanecen en sus funciones en ciclos de 3 a 6 años o menos, restringidos a las asignaciones del director en turno. En el contexto institucional los tiempos para el rediseño curricular no coinciden necesariamente con los periodos de estos representantes administrativos y en ocasiones el grupo de trabajo tiene movilidad de participantes y puede ocurrir la descontextualización de los procesos.

La principal característica que distingue a estos participantes es el haber sido designado como funcionarios pero, además, por ser parte de cuerpo docente de la institución cuentan con un perfil académico-disciplinar, conocimiento y experiencia en el desarrollo del currículum, conocimiento de la institución, así como la experiencia en el campo profesional.

Para integrar a los miembros de la Comisión de Diseño-Rediseño Curricular, el manual define que éstos “deberán estar familiarizados y contar con el documento del currículum vigente del programa en cuestión” (IPN, 2004).

Este manual, como se mencionó anteriormente, abre la posibilidad de la participación de otros actores, “distintos grupos de trabajo”, sin embargo, no precisa quienes son estos actores, ni las ventajas de contar con un grupo interdisciplinar como lo sugiere Jiménez (2002). La especificidad del trabajo de rediseño demanda competencias instrumentales, interpersonales, sistémicas (Soto y Sánchez 2017) y específicas teórico metodológicas para el rediseño curricular, por lo que la participación de diferentes especialistas como: asesores técnico-pedagógicos, expertos en diseño-curricular, investigadores educativos, especialistas en política educativa, asesores o expertos del campo profesional y otros asesores externos son imprescindibles. Estas figuras por sus niveles de dominio y especialidad, pueden ser guías en la toma de decisiones de la Comisión y brindar orientaciones para las diferentes fases del rediseño curricular. Al dejar poco precisa la participación de estos actores, su incorporación a la comisión es flexible y puede estar sujeta a las necesidades y posibilidades de participación que la Comisión de Diseño Curricular defina, por lo que pueden o no estar en la Comisión, pero es altamente recomendable integrar un equipo multidisciplinar.

- *Lineamientos para la Aprobación de Programas Académicos en el Instituto Politécnico Nacional.*

Este documento describe los requisitos técnicos que en su diseño deben contener los planes y programas de estudio para su aprobación, los posibles autores de las propuestas, y el papel de los consejos Consultivos Escolares. En los lineamientos no se caracteriza a este actor colectivo, pero si menciona una de las principales funciones en la gestión del rediseño curricular: la aprobación de los planes y programas de estudio. Para realizar esta función la Subdirección Académica ofrece a este consejo la “opinión” académica. Siendo un actor fundamental e integrado por distintos miembros de la comunidad, conviene que este actor también cuente con competencias específicas de diseño curricular

- *El reglamento de academias*

Es el documento normativo el IPN que describe los objetivos, las funciones y formas de organización de los cuerpos colegiados de cada Unidad Académica. En el artículo 7 de este reglamento se especifican las atribuciones de las academias (IPN, 1991) entre ellas se encuentran las tareas propias para el diseño curricular:

- Elaborar propuestas de actualización y modificación a los planes y programas de estudio, de acuerdo con lo establecido en las disposiciones legales aplicables.
- Analizar y evaluar los aspectos teóricos y prácticos de los planes y programas de estudio para actualizar sus contenidos temáticos.
- Determinar los contenidos temáticos de los programas de estudio, sus objetivos, cargas horarias, procedimientos de evaluación, así como su actualización y modificación, considerando el currículum y el perfil profesional de la carrera en forma integral, de conformidad con los preceptos institucionales aplicables.

Si bien estas funciones son específicas de los académicos, no deja claro cuál es el proceso de formación que requieren cubrir para la innovación en los proyectos curriculares

- El Programa Institucional para la Formación, Actualización y Profesionalización del Personal del IPN (*PIFAPP*)

Este documento es la propuesta más reciente de la institución que en sus propósitos se enmarcan: directrices para la formación, actualización y profesionalización del capital humano del IPN; enmarcar estas acciones de acuerdo a necesidades vinculadas con el contexto; y el promover la formación, actualización y profesionalización a través de trayectorias que contribuyan al desarrollo de competencias docentes.

El PIFAPP se caracteriza por ser un marco normativo institucional que impulsa las acciones de formación en el ámbito pedagógico, el de desarrollo personal y el de compromiso institucional. Cada una de estas áreas considera diferentes subáreas (Tabla 3), pero que en ninguno de ellos se considera de manera explícita las capacidades o competencias para el innovador curricular.

**TABLA 3.** Áreas y subáreas de formación propuestas por la CGFIE para el IPN

Áreas	Subáreas
Técnico Pedagógica	Estrategias didácticas Evaluación de los aprendizajes Tecnologías aplicadas a la educación Planeación didáctica Investigación educativa
Desarrollo personal	Bases institucionales Compromiso institucional Identidad politécnica Habilidades para el manejo de grupo Comunicación Habilidades para la gestión educativa fuera del aula Perspectiva de género
Disciplinar	Dominio de contenidos Didáctica de las disciplinas Dominio del campo disciplinar Investigación disciplinar Vinculación con el sector social-productivo

Fuente IPN (2017) Programa Institucional para la Formación, Actualización y Profesionalización del Personal del IPN pp. 23-25

#### IV. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

Para esta investigación se definió la metodología de corte cualitativo, aplicando específicamente el estudio de casos, ya que permite el análisis de los datos de contenido y no de cantidad, brindando libertad al investigador para profundizar en el objeto de estudio, regresar a etapas previas, interpretar resultados, realizar entrevistas, plantear nuevos problemas, una libertad que permite dar respuesta a las necesidades de la propia investigación y su desarrollo.

Se realizó un estudio descriptivo, documental y referencial para identificar a los principales agentes del rediseño curricular en el IPN, así como las funciones a realizar en este proceso. Se diseñó un cuestionario específicamente para reconocer al Comité de Diseño Curricular, el cual consta de 6 preguntas semiestructuradas. Este instrumento se aplicó a diferentes integrantes de la comunidad, que por su experiencia han participado, dirigido o dirigen actualmente el proceso de rediseño curricular. Así mismo se recogió información a través de un cuestionario con carácter diagnóstico de diferentes integrantes de la comunidad para valorar su experiencia en estos procesos.

En relación al Comité de Diseño Curricular se indaga sobre su conformación, sus funciones, la existencia de criterios para la incorporación de los participantes en este grupo y los procesos de formación o preparación de este comité para el buen desempeño de sus funciones.

A partir de la aplicación del instrumento diagnóstico a diferentes actores de la comunidad que asistieron a un taller sobre Fundamentos para la Investigación del Currículo, se identificaron las diferentes modalidades de participación en los procesos de rediseño curricular, las principales problemáticas enfrentadas, así como su participación en acciones de formación para este proceso.

También se recopiló información de la base de datos de Acciones de Formación de la Coordinación General de Formación e Innovación Educativa del IPN, sobre las estrategias implementadas por las diferentes unidades académicas para formar a los actores que participan en el rediseño curricular.



## V. ANÁLISIS DE RESULTADOS

### *La experiencia docente en procesos de rediseño curricular*

A partir de la encuesta diagnóstica aplicada, a docentes del IPN en la apertura del taller, se identificó que la experiencia en el diseño curricular ha sido variada a partir de las funciones académico administrativas que se han desempeñado en el IPN conforme lo estipula la propia metodología del Manual para el Rediseño de Planes y Programas en el Marco del Nuevo Modelo Educativo y Académico (IPN,2004). Por otro lado, la experiencia en el rediseño curricular se corresponde con el número de años que los docentes tienen laborando en el IPN que les ha permitido participar en por lo menos dos procesos de rediseño.

Los actores responsables del proyecto han participado como:

- **Funcionarios:** Se denominan así por responder a una actividad asignada conforme al organigrama funcional del IPN. Destacan principalmente: el de subdirector académico, quienes, por su función administrativa, son los principales funcionarios involucrados en los procesos de rediseño curricular; los jefes del departamento de innovación curricular que en sus funciones se enmarca la responsabilidad del rediseño curricular<sup>1</sup>; así como los jefes responsables de los programas académicos. Los actores que han participado en más de una ocasión en estas funciones son aquellos que cuentan con un mayor número de años de trabajo en las diferentes unidades académicas, siempre y cuando en el momento de su función se establezcan procesos de rediseño curricular. Entre los funcionarios destacan diferentes roles de coordinación por los encargos en las jefaturas que participan.

- **Diseñadores de Unidades de Aprendizaje UA.** Este título lo asignaron los mismos encuestados para identificar su momento y nivel de participación, ya que el diseño de los programa de las UA corresponde a una fase específica de la metodología del rediseño curricular. Son docentes con la formación sobre la disciplina y que han aplicado el programa de estudios en diversas ocasiones; cuentan con una visión amplia sobre los problemas en la enseñanza, la organización de los contenidos y la complejidad de lo que ocurre en el salón de clases. Se entiende que el número de docentes para el diseño de la UA puede ser variable ya que cada programa académico cuenta con una planta docente acorde la matrícula y al área ya sea de formación profesional, básica o institucional.

- **Acompañamiento pedagógico:** Este rol solo fue identificado en un caso entre los docentes encuestados, lo que remite a identificar una figura con un perfil singular en los comités. A pesar de que no se identificó su función específica, por ejemplo de observador, de estrategia o de intervención (Kury & Pérez, 2017) en los trabajos del comité, ésta figura resulta ser sustantiva para los trabajos ya que sustenta su participación con base en su formación misma y experiencia en el campo curricular quienes proporcionan asesoría y guía en cada una de las fases del rediseño curricular.

Sobre las problemáticas enfrentadas en la UA durante el rediseño curricular:

Se identificaron cuatro categorías de análisis que representan las principales necesidades de los diferentes actores: la formación para el currículum, la disposición para los trabajos de rediseño curricular, los aspectos para la organización de los grupos de trabajo y la selección del perfil de los participantes.

**Formación para el rediseño curricular:**

Este punto fue el que más observaciones presentó ya que lo consideran indispensable para “la participación fundamentada”, por el desconocimiento de los docentes en relación al proceso, para comprender la metodología, para entender las necesidades educativas-presentes y futuras- que requieren incorporarse e incluso para homologar criterios.

- **Disposición para el trabajo.** Se plantea de manera frecuente la necesidad de una sensibilización para la participación en el rediseño, para facilitar el trabajo colaborativo -en los comités- y para atender las diferencias entre academias y grupos de docentes que participan en los comités. Esta necesidad hace referencia al fortalecimiento de la dimensión persona, interpersonal e institucional (Fierro, 2008) de los docentes.

---

<sup>1</sup> Coordinar el desarrollo del Modelo Educativo Institucional, mediante la revisión y actualización de los planes de estudio y programas de las unidades de aprendizaje correspondientes. Asesorar a las comisiones de diseño curricular y academias de profesores, para el diseño o rediseño de los programas para las unidades de aprendizaje y planeación didáctica. Supervisar y asesorar las investigaciones educativas y de campo necesarias para mejorar la calidad del proceso académico. [http://www.est.ipn.mx/Conocenos/Paginas/dep\\_inno\\_edu.aspx](http://www.est.ipn.mx/Conocenos/Paginas/dep_inno_edu.aspx)

- Definición de perfiles. Los docentes, incluso los que han participado en procesos de rediseño curricular, reconocen la necesidad de precisar los perfiles de los actores participantes en cada fase del proceso de rediseño curricular, ya que la complejidad misma del proceso requiere conocimiento y dominio del currículum, del campo profesional, concepciones actuales de educación, del aprendizaje, una concepción de innovación educativa, sobre políticas educativa y otras señaladas por Soto y Sánchez (2017) para el perfil profesional del innovador curricular del nivel superior. Pero más allá de los perfiles de los integrantes en la comisión para el rediseño curricular la visión de un equipo multidisciplinar (Posner, 2005) con diferentes especialistas expertos en diferentes campos que de manera conjunta tomen las decisiones

- Organización. Aunque en la metodología institucional se asigna al responsable para planear y coordinar este proceso, así como sugiere un conjunto de actividades y productos para seguir las fases del rediseño curricular, de la voz de los diferentes actores participantes se manifestó la necesidad de consolidar una estrategia de organización que favorezca el logro de los propósitos y que pueda dar continuidad a los trabajos independientemente de los cambios de administración y de funcionarios en una Unidad Académica. Ante esto es importante que el perfil de los participantes no solo sea de tipo administrativo sino con fortaleza académica.

Sobre las problemáticas enfrentadas como participante en este proceso:

Ante la pregunta ¿Cuáles han sido las problemáticas que tú has enfrentado como participante en el rediseño curricular?, los docentes encuestados enfatizan los problemas de gestión, tiempo y apoyo para las actividades propias del rediseño curricular, así como la falta de claridad de los lineamientos institucionales para este proceso; la necesidad de compartir marcos conceptuales comunes -“Un discurso homologado para decidir y proponer en diferentes componentes del programa de estudio”-. Podría decirse entonces, que los principales problemas son de dos naturalezas: gestión u organización para el trabajo de rediseño curricular y la formación docente para contar con los elementos teóricos y metodológicos fundamentales para este trabajo.

De acuerdo con Fernández (2004) Este proceso de re-construcción curricular requiere un contexto de autonomía, actores que en su desempeño generen dinámicas de trabajo estratégico a la vez que cooperativo y puedan resolver por sí mismos sus problemas.

La participación en acciones de formación para el proceso de rediseño curricular:

En esta sección algunos docentes consideraron la formación en el área técnico pedagógica que les dota de herramientas para implementar el currículum en el aula y dan una visión global del modelo educativo de la institución, haciendo mención al Diplomado de Formación Docente y sobre el modelo educativo por competencias. Este tipo de acciones de formación contribuyen a los procesos de profesionalización docente, brindando elementos para concretar el modelo educativo en sus aulas y a través de las diferentes acciones sobre su enseñanza, pero no hacen énfasis a la metodología para la gestión del rediseño curricular.

Otros se refirieron a modalidades como cursos, talleres, conferencias, sin especificar cuál de ellos les brindó formación para atender las tareas del rediseño curricular. Esta imprecisión no permite emitir juicios sobre el valor que se otorga a esa formación ni el impacto de la misma.

También se hizo referencia a una acción de formación específica para tal efecto, desarrollada desde la coordinación de la Dirección de Educación Superior (DES) del IPN. El Cursos de rediseño curricular organizados por la DES, deja ver con claridad su intención para estas tareas, aunque no se dieron más elementos para considerar cuándo se aplicó, ni cuál fue su duración, sin embargo, es importante valorar que este esfuerzo puede ser muy valioso para los que integran el Comité para el rediseño curricular y sus versiones pueden referirse a diferentes niveles de profundidad y extensión.

A partir de estas respuestas se puede identificar una débil formación específicamente dirigida a fortalecer el perfil de los académicos y en particular de quienes integran la Comisión para atender las tareas del rediseño curricular.

*En relación al Comité de Diseño Curricular*

La conformación de este actor colectivo, sigue los lineamientos institucionales y se integra con representantes de las áreas académicas, como único requisito para su incorporación a los trabajos de rediseño curricular. Se parte de que esta representatividad en la mayoría de los casos es reconocida por su experiencia en el área disciplinar que

representan. Los encuestados consideran que este grupo es multidisciplinar porque los actores representan las diferentes disciplinas del currículo y no por el dominio de capacidades como lo señala Posner (2005). En algunos casos se reconoce la integración de investigadores educativos o expertos del campo profesional, cuando en las unidades académicas los docentes cuentan con estas capacidades. El asesor pedagógico es una figura indispensable para el trabajo y generalmente se localiza en el jefe del departamento de innovación curricular que pueden contar con el perfil pedagógico.

En cuanto a la consolidación de la Comisión como actor colectivo, existen experiencias diversas, ya que mientras algunos consideran que su funcionamiento es de alcance temporal porque solo se reúnen y generan productos en tiempos institucionales exclusivamente para el rediseño curricular y posteriormente se reincorporan al desarrollo de sus actividades en el aula, otros consideran que existe cierto grado de consolidación porque trabajan desde la coordinación de etapas previas y de evaluación curricular

En todos los casos se mencionó que el perfil de los actores de esta comisión cumple los requisitos administrativos, sin mencionar la pertinencia de identificar otras capacidades como las señaladas por Soto (2017) o la UNESCO (2017). En la experiencia de algunas unidades académicas se hace una convocatoria abierta a los docentes interesados en participar. La actual imprecisión de los perfiles propicia riesgos naturales en las decisiones curriculares y si los docentes participantes aún siguen tendencias tradicionalistas en su enseñanza éstas puede imponerse dentro del mismo currículum o bien centrarse en discusiones irreflexiva sobre defender el número de horas de cada unidad de aprendizaje o su lugar en la malla curricular, perdiendo de vista otros componentes del diseño curricular o del modelo educativo prevaleciente.

Sobre la preparación de los docentes como actores del rediseño curricular se encuentran desde las reacciones pasivas o en acciones de formación para la instrumentación de las nuevas versiones del currículo.

- No existe una preparación formal, sin embargo toda vez que la DES convoca, la comisión asiste. La DES convoca para explicar las etapas, para revisar avances de las etapas-

La recomendación de generar más y continuas acciones de formación se centralizaron principalmente en los integrantes de la comisión, pero recomiendan que el Consejo Consultivo, cuya función es aprobar este diseño, también debe formarse en competencias de tipo curricular y de políticas educativas

#### *Las acciones de formación registradas en la Coordinación General de Formación e Innovación Educativa CGFIE*

En la primera década del siglo XXI se inician los procesos de rediseño curricular en el IPN, con un modelo educativo innovador y en ese sentido se desarrollaron diferentes acciones de formación docente encaminadas, por un lado, a dar a conocer el nuevo modelo y por otro a reconocer la metodología propuesta por la institución para rediseñar los currículos.

Este trabajo retoma las acciones de formación registradas en CGFIE en los años 2013-2015-2016 y 2018 (con corte en el mes de mayo) que reportan un total de 13 acciones de formación vinculado con el rediseño curricular (Tabla4) las cuales representan en promedio el 1 % del total de acciones que se registran en la CGFIE.

**TABLA 4.** Acciones de Formación específicas para el rediseño curricular.

Fecha	Unidad Académica	Acción de Formación
2013	1	Gestión del currículo, didáctica y evaluación de competencias desde el enfoque socio formativo.
2015	2	Actualización de programas de estudios en la ESCA Unidad Tepepan del IPN
	3	Bases del diseño instruccional
	4	Foro para el Diseño de Planes de Estudio de Bioingenierías
	2	2º Foro: Actualización de Programas de Estudio en la ESCA Unidad Tepepan del IPN
2016	2	Evaluación y Actualización de Programas de Estudio
	5	Diseño Curricular y Desarrollo de Competencias en los Programas de Estudio del Programa Académico de Ingeniería en Sistemas Computacionales

	6	Diseño Curricular por Competencias
	7	Diseño y Rediseño Curricular
		Taller de Diseño y Rediseño Curricular
	8	Innovación Curricular: La Flexibilidad en el Plan de Estudios
		Innovación Curricular: El Rediseño de los Programas de Estudio
2018	9	Marco de Referencia del Curriculum Ira. Fase

Estas acciones presentaron la modalidad de cursos, foros y talleres en no más del 28% de las unidades académicas del nivel superior.

A partir de estos resultados, podemos inferir que, por un lado, no hay una preocupación o intención dirigida en la formación para los actores curriculares, en un sentido amplio, que de manera inmediata o mediata son responsables de rediseño curricular, por lo que sus habilidades y referentes teóricos pueden limitarse a aspectos instrumentales, de difusión y sensibilización, tal como se identifica en los propósitos de estas acciones de formación.

El impacto de pocas acciones, en pocas unidades académicas, puede reflejar una limitada formación teórico-metodológica en el campo curricular de un grupo reducido de participantes y encontrarse lejanos a gestar una cultura académica para el rediseño curricular. Por ejemplo, en el caso de la unidad académica 1, observamos que desde el 2013 no se han registrado acciones de formación que permitan consolidar un equipo crítico de docentes que participen o podrían participar en posteriores rediseños curriculares, no solo en la etapa de diseño, sino en el seguimiento de la implementación y evaluación del currículum. Esto no significa que no hayan realizado otras acciones en diferentes modalidades, diferentes grupos y con diferentes producciones, solo que al no registrarse en CGFIE no se cuenta con evidencias documentadas y es necesario encuestar a los actores de otros procesos de rediseño para reconocer esta formación. Reiterando la postura de Fernández (2004) El desarrollo curricular se nos revela como un verdadero escenario de la formación profesional del docente.

Por otro lado hay que considerar que la gestión para el rediseño curricular considera además de las fases de diseño del currículum, las fases referentes al seguimiento de la implementación y evaluación del mismo. Estas dos últimas etapas no son identificadas en los procesos de formación.

## VI. CONCLUSIONES

Los actores que participan en proyectos curriculares son académicos o autoridades con experiencia disciplinar. No están organizados en grupos multidisciplinarios como sugieren Posner (2005) y la UNESCO (2017), por lo que además de fortalecer las capacidades y competencias de los docentes para estas tareas, se necesita la integración de asesores o agentes externos e internos que brinden las orientaciones para cada una de las fases del currículum: diseño, implementación, seguimiento y evaluación.

Si los académicos que participan en grupos colegiados responsables de realizar planes de estudio tienen limitada formación teórico-metodológica especializada en el campo curricular, es urgente la definición de competencias del diseñador curricular acorde al contexto del IPN y la configuración de una trayectoria de formación amplia.

*Solís et al. / Lat. Am. J. Sci. Educ. 6, 220048 (2019)*

13

La formación para el rediseño curricular no puede limitarse a acciones relacionadas con procesos técnicos administrativos previos a la ejecución de los cambios dictados por la institución, sino para la gestión de una cultura para el rediseño curricular, de tal suerte que favorezca el que la comunidad pueda compartir estos mapas cognitivos en donde se discuta, analice, reflexione, critique, proponga y genere las propuestas fundamentadas en marcos teóricos sólidos y referenciales (sociales, culturales, económicos y políticos).

No puede hablar de innovación curricular o rediseño curricular, sino se integra la investigación, y la formación en el docente y los actores que lo conforman.

## REFERENCIAS

- Acevedo, P., & Salinas, G. (s.f.). Desafíos de la formación docente . *Memorias del Foro de Investigación Educativa*. México .
- Casarini, M. (2010). *Teoría y Diseño Curricular*. México: Trillas.
- Fernández, M. (2004). El desarrollo docente en los escenarios del currículum y la organización. *Revista de currículum y formación de profesores*, 8(8).
- Fierro, C. F. (2008). *Transformando la práctica docente*. México: México : Paidós.
- Giroux, H. (1997). Los profesores como intelectuales transformadores. En *Los profesores como intelectuales*. Barcelona: Paidós. Recuperado el 2018
- IPN. (14 de agosto de 1991). Reglamento de Academias del Instituto Politécnico Nacional . (IPN, Ed.) *Gaceta Politécnica*.
- IPN. (1991). *Reglamento de Academias del Instituto Politécnico Nacional*. México: Gaceta Politécnica.
- IPN. (2004). *MANUAL PARA EL REDISEÑO DE PLANES Y PROGRAMAS EN EL MARCO DEL NUEVO MODELO EDUCATIVO yACADÉMICO*. México: Dirección de Publicaciones IPN.
- IPN-CGFIE. (2017). *Programa Institucional de Formación, Actualización y Profesionalización del Personal*. México: Dirección de Publicaciones .
- Jiménez, E. (2002). La participación de los académicos en el diseño curricular de planes y programas de estudios en la UNAM. *Perfiles Educativos*, vol. XXIV(96), 73-96.
- Kury, S., & Pérez, E. (2017). La función del asesor curricular: entre la gestión y la innovación. *Memorias del Congreso*. Tlaxcala: Universidad Autónoma de Tlaxcala.
- OEI-UNESCO. (2017). *Herramientas de formación para el desarrollo curricular: una caja de recursos*. Ginebra.
- Posner, G. (2005). *Análisis de currículo*. México: McGraw-Hill.
- Sánchez, E. G. (2007). El concepto de actor: reflexiones y propuestas para las ciencias políticas. *Andamios*, 3(7). Obtenido de [www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1870-00632007000100008](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-00632007000100008)
- Soto, A., & Sánchez, J. (2017). Perfil del innovador curricular: Una propuesta de profesionalización docente para una institución. *Debates en Evaluación y Currículum/Congreso Internacional de Educación Currículum 2017 /Año 3, No. 3*. Tlaxcala: Universidad Autónoma de Tlaxcala.