

Guadalupe
Rivera Camacho¹

Resumen

En este artículo se propone una reflexión que surge de la inquietud ante la complejidad de la implementación de los cambios curriculares derivados de las reformas educativas por los docentes de educación básica. El objetivo es recabar información sobre la diferencia entre la asimilación y apropiación de las metodologías sociocríticas propuestas por la Nueva Escuela Mexicana (NEM), así como los factores que inciden en el proceso de implementación. La investigación se basó en una metodología documental de libros, artículos y documentos digitales. Los resultados encontrados fueron que las reformas educativas no toman en cuenta una formación contextualizada acorde con las necesidades del magisterio para transitar de la asimilación a la apropiación del currículo.

Palabras clave: apropiación, asimilación, metodologías, reformas educativas.

Abstract

This paper offers a reflection on the complexity of implementing curricular changes in educational reforms by teachers in basic education. The objective of this article is to gather information on the differences between the assimilation and appropriation of the socio-critical methodologies proposed by the New Mexican School (NEM), as well as the factors that influence the implementation of educational reforms in the curriculum. The research was conducted through a review of books, articles, and digital documents. The findings indicate that educational reforms do not account for context-specific training tailored to teachers' needs to facilitate the transition from assimilation to appropriation of the curriculum.

Key words: appropriation, assimilation, methodologies, educational reform.

¹ UPN 142 Tlaquepaque. Doctorante. Maestría. Jalisco, México. E-mail: riverita8003@gmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-3806-7778> Google Scholar: <https://scholar.google.com/citations?user=FFJ8ugYAAAAJ&hl=es>

Introducción

En México, con cada cambio de gobierno se establecen reformas educativas, pero estas surgen desde la cúspide de la estructura del sistema educativo nacional, quienes pocas veces o nunca han vivido el trabajo de aula. Los contextos de reformas son cuestiones políticas desde las élites; es decir, de aquellos grupos de poder como la OCDE, el Banco Mundial, el Fondo Monetario Internacional o la Organización Mundial del Comercio, solo por mencionar algunos, quienes tienen el poder financiero y económico, y además controlan el currículo de algunos países, entre ellos México (Torres, 2021).

De esta manera, difícilmente las políticas educativas nacen desde la base del profesorado, por lo que no se dialoga ni se atienden sus necesidades de formación y actualización. De ahí, por mencionar las últimas cuatro reformas representativas en materia de cambios curriculares.

Las tres primeras reformas —1993, 2011 y 2013— cuentan con un planteamiento neoliberal. La primera reforma, en 1993, estableció el Plan de Estudios para la Modernización y Actualización con un enfoque en competencias e interdisciplinariedad. En el 2011, la segunda de ellas entra en vigor con el título de Reforma Integral de la Educación (RIEB), con el objetivo de fortalecer la calidad y la equidad educativas, así como la formación integral con un enfoque basado en competencias para la vida. La tercera, en 2013, la Reforma Educativa, continúa con la premisa de mejorar la calidad educativa, pero hace énfasis en la formación y el desarrollo profesional docente bajo un esquema

de evaluación. (SEP, 2011). Estas tres reformas, coinciden en un enfoque constructivista, pero cada una de ellas propone sus propios referentes conceptuales como son el perfil de egreso, el mapa curricular, la formación docente y otras finalidades específicas.

La cuarta y actual reforma entra en vigor en 2019 con la Nueva Escuela Mexicana, con el objetivo de una educación integral, equitativa, inclusiva y de excelencia, con una perspectiva de formación de ciudadanos íntegros y de formación continua docente.

En 2019 se decretó la Nueva Escuela Mexicana (NEM), enfocada en un cambio de paradigma más humano, transversal e integral. De esta manera, se evidenciaron las dificultades que los docentes pueden enfrentar para realizar una transformación genuina e interiorizar ese cambio en la práctica. La NEM propone trabajar con metodologías sociocráticas con la intención de que los estudiantes egresados de educación básica sean personas críticas y reflexivas, y transformen su realidad; sin embargo, también se requieren profesores formados con características de la misma naturaleza.

Los docentes son la parte fundamental para llevar a las aulas las reformas educativas; algunos de ellos ponen en juego sus saberes, conocimientos y experiencias, las cuales les permiten en menor o mayor medida internalizar los cambios curriculares, ya sea adoptándolos de manera técnica en la que solo se limitan a trabajar de manera mecánica o conceptualizar de manera verbal los elementos curriculares, mientras que otros logran un trabajo coherente donde verbalizan el conocimiento

y ponen en juego sus saberes adaptándolos de manera analítica, crítica y reflexiva.

El escrito científico se realizó mediante el método de investigación documental (Tancara, 1993), lo que permitió ubicar artículos de investigación y definiciones acordes con el objetivo de este trabajo, para comprender la asimilación y apropiación por los docentes de las metodologías sociocríticas sugeridas por la reforma educativa de la NEM. Primeramente, se indagó en lo dicho sobre las reformas educativas para comprender el panorama de su implementación. Después se recopiló información de los conceptos de asimilación y apropiación para trabajar con metodologías sociocríticas; y, por último, la indagación del contexto sociocultural y escolar de aquellos factores que influyen en el proceso. En este artículo se observan los resultados del análisis, así como una breve discusión y conclusiones sobre las implicaciones del proceso que realizan los docentes en su labor pedagógica.

Desarrollo

De la asimilación a la apropiación

El cambio de paradigma relativo a la NEM está en búsqueda de la transformación del proceso educativo, no solo en el ámbito curricular, sino dirigido con un enfoque humano, donde los futuros ciudadanos se formen con características hacia la justicia, la democracia, la equidad y ser inclusivos; que reconozcan la diversidad en todos los ámbitos sin dejar de lado aquellos conocimientos académicos, esto con la finalidad de que los

estudiantes sean capaces de enfrentar los desafíos venideros de manera más crítica (SEP, 2022).

El rol del docente también está evolucionando, pues de ser un transmisor de conocimientos visto como una autoridad del saber único y absoluto, pasó a convertirse en un agente activo que guía y facilita el aprendizaje, y que también es un promotor de la equidad y justicia en la búsqueda de la transformación del pensamiento del estudiante. De esta manera, la práctica cotidiana de los docentes es y será una tarea compleja, que involucra atender de manera simultánea diversas situaciones. Es una actividad en la que se ponen de manifiesto las diferentes habilidades, conocimientos, destrezas, actitudes y valores. El docente tiene la responsabilidad ética y moral de guiar y motivar a sus alumnos y, al mismo tiempo, enfrentar situaciones complejas. Dentro del marco de la NEM se proponen las metodologías sociocríticas y de transformación social (SEP, 2022).

Desde la historia de vida personal, familiar, académica y profesional, se abona a la formación de la identidad profesional; estos elementos integran el bagaje de conocimientos, experiencias y saberes pedagógicos. Ahora bien, la práctica pedagógica está estrechamente relacionada con el tiempo y el espacio, elementos que también influyen y la dirigen. Los maestros que han vivido el proceso de formación con diversas reformas educativas, en poca o gran medida, han llevado su actividad pedagógica desde su experiencia y su saber pedagógico, estos referidos como el cúmulo de conocimientos adquiridos por su experiencia y formación en general, aplicables a situaciones

concretas de manera autónoma y, conforme al movimiento de los conocimientos, el saber lo asimila y lo asimila a su propia estructura de manera indefinida para su vida profesional (Díaz, 2006).

La práctica cotidiana de los docentes está relacionada con los procesos de asimilación y apropiación para el trabajo con las metodologías sugeridas por la NEM. La asimilación puede verse desde dos puntos de vista: como proceso y como resultado (Rojas y Camejo, 2010). Desde el proceso cognitivo, el alumno incorpora el conocimiento a sus estructuras mentales existentes, donde comprende y hace uso de él. El individuo integra lo nuevo, pero no necesariamente modifica de inmediato su estructura; en cambio, relaciona, comprende y organiza los conocimientos. La asimilación tiene su fundamento en la teoría constructivista, y dentro del proceso tiene diferentes niveles de profundidad de la actividad cognitiva (Rojas y Camejo, 2010). Cuando la asimilación se considera desde el punto de vista del resultado, esta se refiere a la cantidad y al desarrollo de las habilidades que se ponen en práctica para realizar una determinada tarea.

La asimilación tiene diferentes niveles para la realización de ciertas actividades. Rojas y Camejo (2010) la clasifican en tres niveles de acuerdo con el desarrollo de las fases cognitivas del sujeto: el primer nivel se refiere a cuando el sujeto solo reproduce un modelo, independientemente de si lo comprendió o no; el segundo se refiere a cuando el sujeto ya aplica el conocimiento y la habilidad para determinada actividad, usa el conocimiento y posiblemente métodos más específicos; finalmente, el tercer nivel ya hace creación, pues es más original el uso del conocimiento en el desarrollo de las

actividades hechas por parte de los alumnos. Los docentes pasan por el proceso de asimilación de las reformas educativas cuando comprenden el conocimiento, lo analizan, pero lo ejecutan de manera tal que no realizan una modificación o un ajuste contextualizado; sin embargo, esto repercute directamente en su desempeño y puede presentarse en cualquiera de los tres niveles.

El trabajo con las metodologías sociocríticas puede solamente llegar a cierto nivel cognitivo donde los docentes conocen e identifican ciertos elementos de las reformas, las comparan con otras por las que han vivido y adquieren nuevos conocimientos, otras formas diferentes para trabajar y su nivel de desempeño se visualiza cuando evidencia que tanto de lo nuevo puede poner en práctica, la cantidad de conocimientos y la profundidad con que los trabaja.

A diferencia de lo anterior, la apropiación se considera un proceso más activo, pues lleva una intención y es contextualizada desde la perspectiva teórica. Se sustenta en el enfoque sociocultural de Lev Vygotsky (Carrera y Mazzarella, 2001), el cual es un referente para entender la mediación entre el aprendizaje, la cultura y la interacción social de los estudiantes; sin embargo, para este estudio se considera al docente como estudiante al revisar los procesos por los que aprende y se apropia el trabajo con las metodologías sociocríticas.

La teoría sociocultural (Carrera y Mazzarella, 2001) señala que el sujeto hace suyo el conocimiento, lo reinterpreta, le da un significado situado y lo utiliza para transformar su realidad. Durante el proceso de apropiación se realiza una reflexión crítica para internalizar activamente y de

manera significativa el conocimiento, que en este caso es el cambio curricular y la apropiación de las metodologías a través de la interacción social (Miñan, Avila y D'Achiardi 2025). A lo anterior abonan la cultura, las emociones y las relaciones del saber pedagógico.

En el proceso del trabajo con el curriculum de la propuesta NEM, puede esperarse que los docentes transiten por diferentes niveles de asimilación, pero cuando pasan por los tres mencionados y se sigue desarrollando el nivel cognitivo, se puede decir que el docente avanza del nivel de asimilación a la apropiación, pues ya no solo se queda en la mecanización de la implementación de la reforma, sino que su cognición le permite apropiarse e interiorizarse de los conocimientos y saberes desde su práctica experiencial, de su medio social y cultural.

La apropiación de un conocimiento implica la reflexión crítica, con argumentación y diálogo, en los que el sujeto integra e incorpora los conocimientos conceptuales y sociales. El docente elevará su nivel de aprendizaje sobre el trabajo con la reforma en la medida en que el saber y el conocimiento generen intercambio con los demás y formen parte de su discurso internalizado.

El contexto sociocultural y escolar para la apropiación en los cambios curriculares

El entorno social y cultural influye en el proceso de enseñanza-aprendizaje, con base en el postulado de Lev Vygotsky (Miñan et al., 2025), quien sostiene que este se da a través de la interacción social y el desarrollo cognitivo, por lo que es pertinente

contextualizar los aprendizajes de acuerdo con la realidad y las necesidades de los estudiantes. La NEM hace referencia a que los docentes deben realizar una lectura de la realidad, a la que denominan así, para identificar y reconocer las experiencias, creencias y valores del contexto sociocultural en el que se desarrolla el trabajo docente. Con ello, la finalidad es que los docentes revisen y fusionen contenidos relevantes y significativos del currículo para trabajar el aprendizaje situado.

Ahora bien, un contexto escolar que promueva un ambiente de participación, diálogo abierto y aprendizaje colaborativo favorece que el docente sea receptivo a compartir conocimientos y saberes entre el colectivo. De igual manera, lo anterior genera una sinergia de receptividad para promover un cambio en el trabajo pedagógico, lo que le permite asimilar y apropiarse del currículo. En consecuencia, la apropiación de los cambios curriculares por parte de los docentes se ve influida según el contexto sociocultural y escolar en el que desempeñan su actividad pedagógica, y estos pueden afectar o promover su capacidad para transformar o innovar el currículo.

Factores que inciden en la asimilación y la apropiación de las reformas educativas

Existen factores que influyen en la asimilación o apropiación de las reformas educativas, y estos pueden ser internos y externos. En los internos, en particular, se considera la trayectoria profesional, que lleva a cabo un proceso de aprendizaje activo y dinámico, desarrollado a través de la formación inicial y continua, y que permite al docente realizar

el trabajo con metodologías de la enseñanza, de manera que le permite transitar de una postura tradicional a una reflexiva y/o crítica. Así, la formación inicial es un preámbulo para abrir el camino profesional. El docente novel empieza a confrontar la teoría con la práctica inicial, sus esquemas se movilizan y se hace apropiación de su propia experiencia cuando, de manera consciente y reflexiva, vincula la utilidad de la teoría o la desecha cuando no le es de utilidad. Por lo tanto, su trayectoria laboral se construye poco a poco a través del tiempo y del espacio experiencial, sobre todo si continúa con una formación profesional.

La formación continua que realiza el docente durante el servicio le ayuda a reconstruir su quehacer pedagógico, que inmediatamente influye en los conocimientos y experiencias acumulados, los cuales le permiten interpretar el contexto y adaptar las prácticas a las necesidades e intereses de sus alumnos. Las experiencias docentes se construyen con base en el desarrollo de estrategias y formas de trabajo innovadoras y diversificadas, mediante el ensayo y el error, y que en ocasiones pueden ser efectivas o no; esto le permitirá reconstruir su identidad profesional. La identidad profesional consiste en formarse a través de la historia y la trayectoria de vivencias personales y profesionales, y en ella también influyen las creencias sobre su enseñanza y aprendizaje. El docente, al revisar de manera reflexiva su práctica, identifica sus áreas de oportunidad y de mejora con su quehacer pedagógico.

Otro de los factores internos suele ser el conjunto de creencias que los docentes se han formado a partir de percepciones, valores y actitudes

que guían su forma de actuar dentro y fuera del aula. Las creencias pueden repercutir de manera positiva o negativa en las dinámicas del quehacer pedagógico, por ejemplo, cuando los docentes tienen altas expectativas sobre su enseñanza puede ser un aporte para trabajar oportunamente el currículo que se les solicita y llevar a cabo una buena práctica.

Los docentes se adaptan al contexto, sobre todo aquellos que han transitado por diversos momentos históricos, sociales, políticos, económicos, tecnológicos y educativos tienen mayor adaptabilidad y han permitido ajustarse a los modelos educativos pedagógicos de acuerdo con las necesidades de la época y de los recursos con los que cuenta dentro de la institución. De esta manera, se vuelven resistentes o se adaptan a la implementación del currículo señalado de forma obligatoria.

Ahora, existen factores externos que también actúan como detonantes para impulsar o detener los procesos de apropiación del trabajo mediante las metodologías sociocríticas. Se consideran factores externos a los recursos financieros destinados para la formación de docentes.

Resultados

A partir de la revisión y el análisis, se puede observar que el proceso de asimilación y apropiación del currículo de las reformas educativas tiene un grado de complejidad y es necesario encontrar el punto de partida para apoyar y brindar herramientas a los docentes para transitar de manera amigable de una asimilación a la apropiación del currículo. Además,

los procesos de formación en las reformas educativas no consideran las necesidades del magisterio. Los procesos de formación y acompañamiento brindados carecen de un diseño integral, pues no consideran diagnósticos, seguimientos sistematizados, evaluación ni retroalimentación. Los contextos culturales, sociales y escolares son complejos.

Los factores internos y externos identificados requieren un estudio minucioso para crear las condiciones más viables y que el maestro avance en su proceso de implementar los currículos lo más genuinamente cercanos a los objetivos de la reforma educativa.

Discusión

Los docentes son los mediadores del proceso de aprendizaje entre el currículo y el contexto áulico, por lo que se continúa considerando la teoría sociocultural de Vygotsky. Ahora bien, para distinguir entre los procesos de asimilación y apropiación curricular, es indispensable que se tomen en cuenta los conocimientos, saberes y experiencias de los docentes para crear entre ellos un puente que los ayude a transitar de una práctica pasiva y técnica a otra activa, crítica y reflexiva (Carrera y Mazzarella, 2001).

Al ser los contextos un factor decisivo para el proceso de apropiación, deben crearse las condiciones mínimas necesarias para apoyar a los docentes y evitar conflictos derivados de barreras que impiden su desempeño en la implementación curricular. En consecuencia, hay que reconocer que los docentes se enfrentan a desafíos para los que no

se les brindan las herramientas de manera pertinente en tiempo y forma o acordes a su necesidad, por lo que en muchas de las ocasiones ellos tienen que hacer frente y resignificar su práctica y acercarse lo más posible a los cambios curriculares de manera solitaria.

Las políticas educativas para la transformación no solo deben ir enfocadas a la difusión y extensión para su conocimiento; a los docentes se les hace llegar la normativa, los documentos oficiales, las recomendaciones, sugerencias e implicaciones de manera digital, de manera formal e informal. Sin embargo, las políticas deben ir más allá, priorizando la formación contextualizada, creando condiciones de acompañamiento con espacios en un ambiente colaborativo y profesional, y atendiendo las resistencias al cambio.

Conclusiones

La asimilación por parte de los docentes en la reforma educativa curricular de la NEM se puede señalar que puede estar en cualquiera de los tres niveles: de reproducción, de aplicación o de creación de conocimientos. Cada maestro desarrolla la asimilación de acuerdo con su cúmulo de experiencias, conocimientos y saberes previos, esto puede significarles modificar sus estructuras mentales y poner en práctica cuando se requiera. Sin embargo, con el trabajo de las metodologías sociocríticas de la NEM se busca que los docentes no solo asimilen, sino que también se apropien del cambio curricular. Es decir, la apropiación, como proceso de socialización y de conocimiento de los planes de estudio, resignifica e interioriza todo

aquello que implique de manera permanente el saber puesto en práctica.

La existencia de diversos factores para un desarrollo de asimilación o apropiación en los cambios curriculares desde el enfoque sociocrítico en el docente puede incidir en los factores internos, por ser él quien decide y reflexiona sobre su trabajo para acompañar en el aprendizaje de sus alumnos, pero en los factores externos el docente se encuentra con la limitante que no está dentro de su ámbito el cambiarlos o modificarlos solo gestionarlos.

Desde esta mirada, se puede enunciar que desde la formación inicial y continua se diseñen procesos integrales de formación y acompañamiento para promover en los docentes como sujetos activos y no receptores, el desarrollo de sus habilidades y capacidades donde pongan en práctica su nivel de análisis crítico y reflexivo para llevar a cabo el trabajo con las propuestas curriculares actuales o futuras. Realizar un seguimiento y evaluación de los diseños para realizar ajustes correspondientes de acuerdo con las necesidades actuales del profesorado; en resumen, una formación situada de manera coherente, significativa y pertinente.

Referencias

- Carrera, B. y Mazzarella, C. (2001). Vygotsky: enfoque sociocultural. *Educere*, 5(13), 41-44. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.redalyc.org/pdf/356/35601309.pdf
- Díaz Quero, V. (2006). Formación docente, práctica pedagógica y saber pedagógico. *Revista de Educación Laurus*, 12, 88-103. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76109906
- Miñan Serrano, P. I., Avila Silva, J. A. y D'Achiardi Samudio, M. A. (2025). La apropiación del conocimiento un proceso intencionado congruente con el desarrollo de la cognición situada del discente en Física y Química. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, VI(1), 907-919.
- Rojas Plasencia, D. A. y Camejo Puentes, M. (2010). Niveles de asimilación y niveles de desempeño cognitivo. *Reflexionemos. Mendive*, 8(1), 65-71. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6320684
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2011). *Plan de estudios 2011. Educación Básica*. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/20177/Plan_de_Estudios_2011_f.pdf
- _____. (2022). *Plan de Estudio para la Educación Preescolar, Primaria y Secundaria 2022*. Secretaría de Educación Pública. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2024/07/Plan-de-Estudios-Educacion-Basica_digital-2024.pdf
- Tancara Q., C. (1993). LA INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL. *Temas Sociales*, (17), 91-106. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0040-29151993000100008&lng=es&tlng=es. ISSN 2413-5720

Torres Santomé, J. (2021). Políticas, programas y gestión de la formación continua. En R. Limón Chávez (Ed.). *LA FORMACIÓN CONTINUA Y EL DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE EN EL CONTEXTO DE NUEVAS NORMALIDADES. Ciclo Iberoamericano*

de Encuentros con Especialistas. (Pp. 161-180). <https://oei.int/oficinas/mexico/publicaciones/la-formacion-continua-y-el-desarrollo-profesional-docente-en-el-contexto-de-nuevas-normalidades/>