

**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA**

**UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL**

**UNIDAD 144**

**"LA FORMACIÓN DOCENTE EN LA MODERNIZACIÓN EDUCATIVA  
ACTUAL EN LA ESCUELA PRIMARIA RURAL"**

**TESINA (ENSAYO)**

**Que presenta para obtener el  
Título de Licenciado en Educación Primaria**

**Hernández Lechuga Javier José**

**Cd. Guzmán, Mpio. De Zapotlán El Grande, Jal., enero de 1999.**

## **DEDICATORIA**

Con mucho cariño dedico este trabajo a todas aquellas personas que en todo momento me apoyaron a culminar mi preparación docente. Pues he cumplido mi anhelo de ser MAESTRO.

## Si...

Si en cada clase tuya tratas de renovarte,  
si sabes instruir y mejorar todavía, educar  
si sabiendo tantas cosas nunca te crees sabio,  
si en lugar de hablar sabes también oír,  
si en lugar de enseñar sabes también aprender  
si eres intransigentes delante de la verdad,  
si tus alumnos desean parecerse a ti, entonces,  
sólo entonces

*Tú eres maestro*

Gabriela Mistral  
Premio Nobel  
Chilena

# INDICE

## INTRODUCCIÓN

### 1. EL PROBLEMA

### 2. BREVE RESEÑA HISTÓRICA DE LOS MODELOS EDUCATIVOS DE LA ESCUELA FORMAL EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA EN MÉXICO

2.1. Escuela Tradicional

2.2. Escuela Nueva

2.3. Escuela tecnocrática

2.4. Escuela crítica

### 3. CONSIDERACIONES PEDAGOGICAS DE LA PRACTICA DOCENTE RURAL

3.1. El docente

3.2. Los padres de familia

3.3. Los alumnos

3.4. El inspector

### 4. CONCLUSION

### 5. BIBLIOGRAFÍA

## INTRODUCCIÓN

Para hacer realidad una reforma educativa, es necesario llevar, entre otras, reformas al nivel de formación y la actualización del maestro, que permitan las condiciones para llevarla a la práctica. Se necesitan transformaciones más profundas vistas desde el trabajo cotidiano del docente.

Para ello es menester que el docente, esté convencido o al menos informado de las reformas educativas que se pretenden llevar a cabo. De tal manera, se pretende profundizar en las características humanas, profesionales, gremiales y culturales del docente, en cuanto a que pueden favorecer y obstaculizar las innovaciones en la educación actual.

Asimismo, dar respuesta a cuáles son los factores y las condiciones que intervienen en la innovación de las prácticas de los maestros rurales, que se deben considerar y movilizar para hacer posible los propósitos y lineamientos estratégicos del proyecto modernizador actual.

Por otro lado, en este trabajo se analizan las variadas innovaciones de la práctica educativa, a lo largo de la historia educativa nacional, que conforman la práctica docente actual, que aún conserva ésta parte de los diferentes modelos educativos pasados.

Para discernir lo que es y ha sido la "modernización educativa" en la educación primaria en el presente ensayo se le considera como un problema social y pedagógico.

Con un acercamiento a la vida escolar y en particular a las relaciones cotidianas entre los maestros, alumnos, padres de familia e inspectores. Se parte del supuesto, que los maestros innovadores que enfrentan las dificultades que significan romper con las reglas y el conservadurismo en su práctica pedagógica tienen una perspectiva mejor para visualizar los mecanismos de control institucionales cuando éstos tratan de escapar de ellos, que aquéllos maestros que no hacen ningún esfuerzo por modificar las fronteras de dicho control.

Se ha sostenido antes que, lo que es considerado como elemento primordial de toda reforma educativa es el docente. Por ello se ha tomado como categorías de análisis, las experiencias e interpretaciones del maestro innovador y de las relaciones que éste desarrolla cotidianamente con los alumnos, los padres de familia y el inspector, para realizar su trabajo. Es a través de él, como se intenta responder a por qué, para qué y cómo es que se realiza una práctica pedagógica innovadora en un contexto tan poco propicio para ello.

En la primera parte del trabajo denominado "el problema" se presentan los aspectos antes mencionados y el contexto al que está referido, donde se pretende visualizar las condiciones laborales del maestro rural donde presta su práctica educativa, la cual es determinante en las aspiraciones y estrategias que pone en marcha para hacer las innovaciones en su diaria labor.

En la segunda parte denominada "Breve reseña histórica de los modelos educativos de la escuela formal en la educación primaria mexicana" se analiza la práctica docente como producto histórico. Se describen brevemente los modelos teóricos que de alguna forma recogen en lo general las características de la educación formal que representan en cada época de la educación básica en México. Dichos modelos se denominan como: Escuela Tradicional, Escuela nueva, Escuela tecnocrática y Escuela Crítica. Para ello se consideraron las siguientes categorías en su análisis, el maestro, el alumno y las relaciones de éstos que en la práctica cotidiana del proceso enseñanza-aprendizaje se llevan a cabo.

En la tercera parte denominada "Consideraciones pedagógicas de la práctica docente, en la escuela primaria rural". Se presenta el análisis del trabajo del maestro rural y el resto de las relaciones y actividades que conforman la vida escolar específica y concreta, es decir, lo que realmente ocurre dentro y fuera del aula. Así también se describen las relaciones y actividades de los autores del proceso educativo, como son: los docentes, los alumnos, los padres de familia y el inspector.

El objetivo del trabajo es cambiar el enfoque de la pedagogía actual, haciendo un profundo análisis de los alcances y límites que el docente del medio rural tiene, al realizar su formación docente, para dar respuesta a las necesidades sociales y actuales.

## 1. EL PROBLEMA

Para comprender nuestro papel como docentes se debe hacer un análisis profundo de la práctica educativa, de las variadas innovaciones realizadas en la historia educativa nacional como conformadora de la práctica docente actual que conserva parte de los diferentes modelos educativos realizados en el pasado.

A partir del periodo (1833-1834) en el Programa de Gómez Farías, con el movimiento del método de la enseñanza mutua lancasteriana cuyo objetivo era mejorar la calidad de la enseñanza de esa época, que venía a hacer algunas reformas a la enseñanza tradicional que instructores llevaban a la práctica, se inicia lo que hasta nuestros días ha sido preocupación de preceptores interesados en innovar su práctica docente.

El programa para dinamizar y transformar las instituciones de educación básica iniciado en 1992 a nivel nacional nos enfrenta, una vez más, ante el reto del cambio y de la innovación de la práctica docente, como un elemento básico para lograr los objetivos de modernización y mejoría de la calidad de la educación del sistema de educación básica nacional.

Las reformas a los contenidos y a los procedimientos metodológicos se han mostrado insuficientes para dar respuesta a las necesidades sociales a las que pretenden transformar las innovaciones. Existe una necesidad de un cambio de enfoque acerca de la práctica docente.

Sin embargo, y a pesar de los objetivos y lineamientos estratégicos presentados en el PEAM y PAM, que intentan reformar la práctica educativa, aún se observa en ésta, influencia de enfoques de la escuela nacional, la escuela nueva y de la tecnocrática. La práctica docente actual contiene las huellas de todo tipo de tradiciones pedagógicas que tienen orígenes en los diferentes momentos históricos que ha atravesado la escuela mexicana.

Por consiguiente, es necesario dar respuesta a cuáles son los factores y las condiciones que intervienen en la innovación de las prácticas educativas de los docentes que se deben tomar en cuenta y movilizar para hacer posibles los propósitos y lineamientos estratégicos del proyecto modernizador actual.

Es indudable que, ante los cambios de planes de estudio, programas, diseños de nuevos libros de texto, de procedimientos metodológicos y técnicas de enseñanza y de una nueva estructura teórica del hecho educativo, lo más importante son los recursos humanos de acuerdo con Antonio Ramírez: "Toda reforma educativa si realmente pretende ser efectiva debe tomar en cuenta el elemento fundamental que es el maestro".<sup>1</sup>

Dado que el maestro es a la vez el principal recurso para las innovaciones en el proceso educativo y la fuente principal de resistencias, convendría profundizar en sus características humanas, profesionales, gremiales y culturales en cuanto a que pueden favorecer y obstaculizar las innovaciones.

Al analizar históricamente la práctica educativa, se encuentra que casi nunca ha habido coincidencia entre la actividad empírica y la reflexión científica sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje y los factores intervinientes en el mismo. Entre las causas de esta falta de coincidencia, se puede mencionar el desarrollo tardío de las ciencias sociales y la falta de convicción de que la educación es una actividad que debe encararse científicamente.<sup>2</sup>

Como se puede apreciar, para poder hacer realidad una reforma educativa, es necesario llevar, entre otras, reformas al nivel de la formación y la actualización del maestro, que permitan las condiciones para llevarla a la práctica. No bastan cambios en la legislación y en el plano de la política educativa; se necesitan transformaciones más profundas vistas desde el trabajo cotidiano del docente.

---

<sup>1</sup> RAMÍREZ R, Antonio. EDUCAR. La revista de educación. No.7. p. 91.

<sup>2</sup> ANTINORI C., Dora y otros. Pedagogía: la Práctica docente. p. 29.



Para poder asegurar los cambios propuestos cualquier tipo de reformas educativas, es necesario que quienes se van a encargar de llevarlos a la práctica, estén convencidos o al menos informados, acerca de los mismos.

Por otro lado, toda reforma de educación debe contemplar la situación real de los docentes y el medio en que se desenvuelven como personas y como maestros. Muchas veces, por ignorar esto, se les exige a los profesores más de lo que humanamente pueden dar.

Al respecto, José Gimeno Sacristán menciona que:

El puesto de trabajo de los profesores es una configuración histórica que expresa el papel asignado a la escuela, de ahí la importancia del análisis histórico y político de la profesionalidad para la renovación pedagógica. Ya no se trata de plantear sólo cambios metodológicos alternativos, sino también alterar las bases profundas de la actuación docente... Cualquier estrategia de innovación o de mejoramiento de la calidad práctica de la enseñanza deberá considerar ese poder modelador y transformador de los profesores, que ellos de hecho ejercen en un sentido o en otro, para enriquecer o para empobrecer las propuestas originales... El profesor, en suma, no selecciona las condiciones en las que realiza su trabajo y, en esa medida, tampoco puede elegir muchas veces cómo desarrollarlo.<sup>3</sup>

En este ensayo se tratará de abordar lo que es considerado como elemento primordial de toda reforma educativa: el docente. Por ello se ha tomado como eje central, las experiencias e interpretaciones del maestro innovador y de las relaciones que éste desarrolla cotidianamente con el alumno, los padres de familia, el director, y la inspección de los demás maestros, para realizar su trabajo. Es a través de él, como se intenta responder a por qué, para qué y cómo es que se realiza una práctica pedagógica en un contexto tan poco propicio para ello.

---

<sup>3</sup> SACRISTAN, José Gimeno. Análisis de la práctica docente propia. p. 123.

No es intención del presente trabajo demostrar verdades absolutas pues las consideraciones expuestas parten de subjetividades propias y de una análisis de muchas personas que se han preocupado y han realizado investigaciones y estudios de los múltiples factores que inciden y se repiten a diario en el intento de explicar los problemas que hay en innovar la práctica docente.

Para discutir lo que ha sido y es la "Modernización educativa" en la educación primaria este trabajo lo considera como un problema social y pedagógico. Se asume que aquellos maestros de la educación primaria rural, que practican pedagogías innovadoras en su salón de clase deben confrontar la dura rutina, la burocratización, los "usos y costumbres" comunitarios, etc., mecanismos de control institucionales poco flexibles e incluso abusos de poder.

Con un acercamiento a la vida escolar y en particular a las relaciones entre los maestros, directores, inspectores, padres de familia, los alumnos. Se supone, que los maestros innovadores que enfrentan las dificultades que significan romper las reglas y el conservadurismo en su práctica pedagógica tienen una perspectiva mejor para visualizar los mecanismos de control institucionales cuando éstos tratan de escapar de ellos, que aquellos maestros (as) que no hacen ningún esfuerzo por modificar las fronteras de dicho control.

Cualquier estrategia de innovación o de mejora en la calidad de la enseñanza debe considerar, entre otros factores, las condiciones laborales del maestro; en lo que se refiere concretamente al contexto social donde presta su práctica docente. Este será determinante en las aspiraciones y estrategias que el docente ponga en marcha para hacer innovaciones en su diaria labor.

El contexto que se considera para exponer las observaciones que de la práctica docente surgen está referido a comunidades rurales, consideradas como de extrema marginación en el estado de Jalisco. Estas se localizan en la Sierra de las Bufas al sureste de Mazamitla y abarca parte de la región de la población de Manuel M. Diéguez.

Su orografía la determinan regiones montañosas en las cuales, se encuentran las comunidades dispersas y su comunicación entre éstas es a veces a través de brechas o caminos de difícil acceso. Por lo que el servicio de transporte es escaso y se dificulta más en el temporal de lluvias.

Las comunidades generalmente las conforman pequeños ejidos, y cada una de éstas la componen pocos habitantes; en las cuales es común encontrar que en cada familia las une un parentesco con las demás. Cada una de las comunidades está representada por un delegado municipal quien se encarga de hacer llegar las peticiones requeridas por los habitantes a su cabecera municipal.

En estas regiones marginadas se carece de los servicios de energía eléctrica. Por lo común el agua es bajada por gravedad a través de mangueras conectadas a los manantiales y ésta escasea antes de la llegada del temporal de lluvias. Se defeca al aire libre, por lo que es común observar enfermedades respiratorias y gastrointestinales en sus habitantes.

En la población adulta se encuentran problemas de alcoholismo y casos aislados de drogadicción y en algunas comunidades se cultiva marihuana. El nivel escolar de la población adulta es bajo debido a la carencia de servicios educativos y sólo la minoría recibió instrucción comunitaria de primer nivel.

El único medio informativo y cultural lo constituyen las señales que son captadas por medio de la radio y la televisión; cada familia suple la carencia del servicio eléctrico con baterías de carros que son conectadas a los aparatos electrónicos.

En cada comunidad ha sido construida una capilla en la cual se realizan festejos religiosos generalmente por costumbre en el mes de octubre, los cuales sirven de unión entre los habitantes de otras comunidades que acuden en su mayoría a participar de dichas festividades sociales y religiosas, en las cuales la escuela es requerida en la organización, participación y realización de las diferentes actividades culturales en las que toma parte activa con los habitantes de la comunidad.

Las escuelas con que se cuentan fueron, por lo general, construidas por los propios padres de familia, las cuales no cumplen con los requisitos indispensables para llevar a cabo la labor docente; algunas de estas están construidas con aulas de reducido tamaño, a las cuales les falta buena ventilación e iluminación, incluso en algunas comunidades se trabaja en los patios de las casas o al aire libre.

El mobiliario con que se cuenta es el que la gente misma se ha encargado de construir, algunas comunidades ya han recibido apoyo por parte del gobierno estatal y se ha recibido mobiliario dentro del programa para equipar los centros educativos del estado, pero aún no se ha cubierto la demanda de todas las instituciones escolares existentes.

Según palabras de Antonio Ballesteros:

La creación de un ambiente que favorezca la obra educativa tiene como uno de sus factores determinantes la organización material de la escuela. El medio material en que ha de desenvolverse el niño ejerce una influencia decisiva en su educación.<sup>4</sup>

Habrán procedimientos metodológicos, sobre todo los que se basan en la actividad de los escolares, que no podrán ser aplicados, en su máxima efectividad, si el local no reúne unas mínimas condiciones pedagógicas y de amplitud. Lo mismo se puede decir del mobiliario, del material educativo y de la decoración.

La mayoría de estas escuelas en esta región son de tipo unitario. De acuerdo con Adalberto Fernández la definición de este modelo de organización escolar podría ser: "un solo profesor lleva a término las funciones de la enseñanza, formación, servicios y control de la eficacia relativos a la organización, administración y las relaciones de la comunidad".<sup>5</sup>

---

<sup>4</sup> BALLESTEROS, Antonio y Usano. Organización de la escuela primaria, p. 35.

<sup>5</sup> FERRANDEZ, Adalberto y otro. La educación. Constantes y problemática actual, p. 541.

En la escuela unitaria un solo profesor es el responsable de la educación de los niños de seis a catorce años, y de todas las variables endógenas y exógenas que esto comparte.

Tres son las características de la escuela unitaria: la primera, un único profesor para todas las materias y edades; segundo, heterogeneidad de alumnado por edad; tercera, existencia de distintas materias en su aspecto cualitativo (ciencias, lengua, educación artística, etc.) y cuantitativo (programación cíclica por cursos).

Los estudiosos del tema atribuyen a la escuela unitaria la ventaja de lo informativo, pero una gran desventaja en lo instructivo. El ambiente de familiaridad, la habituación a trabajar solos durante módulos temporales amplios, el sentido de responsabilidad y la orientación del profesor basada en un profundo conocimiento del alumno, su familia y su medio son los aspectos positivos sin discusión.

Como partida se encuentran aspectos negativos que repercuten tanto en el profesor como en el alumno, y como rebote en la eficacia del aprendizaje:

1. Exige del docente un gran esfuerzo para programar la instrucción de todas las materias de todos los cursos.
2. Es patente la dificultad del maestro para estar al día no sólo en contenidos instructivos, sino también en procedimientos metodológicos, técnicas y uso de material didáctico.
3. La continua relación docente-discente es, en principio buena, pero es negativa con carácter irreversible, cuando la relación educativa es de franca actitud negativa por parte de las dos partes o es mutua.
4. La evaluación continua encuentra dificultades de ampliación a causa de la heterogeneidad de edades.
5. La motivación es inexistente durante el trabajo individual o de grupo, porque el profesor está ocupado en menesteres docentes con otro grupo, nivel o curso.

Consecuencia de todo ello es, como se ha dicho, que el rendimiento instructivo es menor que en otros tipos de organización escolar.

Podríamos resumir de la siguiente manera el contexto socioeconómico y cultural en el que se desenvuelve el maestro rural, sin tratar de pecar de pesimistas; pequeños núcleos de población, generalmente dispersos y con deficientes vías de comunicación; factores constitutivos de la pobreza, como la desnutrición, los problemas de salud, la escasa posibilidad que la familia tiene de ofrecer un ambiente familiar propicio al aprendizaje, las propias características culturales que inciden sobre la importancia que la familia otorga al avance escolar de sus hijos, son los condicionantes más fuertes del acceso, de la permanencia y del aprovechamiento escolar.

## **2. BREVE RESEÑA HISTÓRICA DE LOS MODELOS EDUCATIVOS DE LA EDUCACIÓN FORMAL EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA MEXICANA.**

La institución por excelencia de la educación formal en la escuela. Esta la constituye lo que llamamos un aparato ideológico especializado, conservación y promoción de la cultura, lo cual constituye nuestra integración en una sociedad determinada. Es decir, la escuela es un producto histórico, una organización social, y por lo tanto transitoria.

La necesaria reconstrucción de los momentos históricos por los que ha atravesado la conceptualización de la educación y en consecuencia de la didáctica, referida más específicamente a los procesos de enseñanza-aprendizaje, nos lleva a elaborar modelos teóricos que de alguna forma recogen en lo general las características de la educación formal que representan en cada época de la educación básica en México.

A continuación se describen brevemente, dichos modelos que están dados con las siguientes denominaciones: escuela tradicional, escuela nueva, escuela tecnocrática y escuela crítica.

Para ello, se consideran las siguientes categorías para su análisis; el rol del maestro, el rol del alumno y las relaciones que en la práctica cotidiana del proceso enseñanza-aprendizaje se llevan acabo.

Se analiza la práctica docente como producto histórico, para aproximarse a una comprensión cabal del papel docente y de las raíces de nuestra escuela.

Al respecto, Jaen Reno Ma. del Carmen menciona que:

Para entender la práctica del docente es menester conocer y analizar el ambiente del cual proviene, es decir, desde la perspectiva de un todo, ya que estos ambientes no son excluyentes, por tanto es indispensable considerar el origen, sus vínculos, experiencias; todas aquellas vivencias que repercuten en el quehacer cotidiano, ya que en primer lugar está el adquirir las transformaciones que hagan posible al docente, estar en condición de asimilar los cambios hacia su propio interior, a través de las posibilidades que ofrece la institución, como es el caso del empleo de una didáctica diferente, la cual ofrece alternativas en la construcción de la enseñanza hacia el propio proceso educativo.<sup>6</sup>

## **2.1. Escuela tradicional.**

Su origen se remota al siglo XVII. Con relación a las prácticas escolares cotidianas, los pilares de este tipo de escuela son el orden y la autoridad. El orden se materializa en el método que ordena el tiempo, espacio y actividad. La autoridad se personifica en el maestro dueño del conocimiento y del método. Los rasgos distintivos de la escuela tradicional son: verticalismo, autoritarismo, verbalismo, intelectualismo.

En la escuela tradicional se respeta un rígido sistema de autoridad; el docente es quien tiene la mayor jerarquía, y es quien toma las decisiones, que resultan vitales para la organización, tanto del trabajo como de las relaciones sociales, y el alumno, es quien está al final de esta cadena autoritaria, carece de poder.

El verbalismo constituye uno de los obstáculos más serios de la escuela tradicional, donde la exposición por parte del profesor sustituye de manera sustantiva otro tipo de

---

<sup>6</sup> JAEN RELLO, Ma. del Carmen. Didáctica crítica: una opción para la práctica docente. p. 4.

experiencias, como pueden ser las lecturas en fuentes directas, la observación, la experimentación, etc., convirtiéndose así la ciencia en algo estático y el profesor es un mediador entre los alumnos y el objeto de conocimiento.

Este tipo de educación fue el que imperó desde la colonia. Como es sabido, la iglesia era considerada como la única con el derecho a manejar a su antojo la acción educativa, a condición de que mantuviera a los educandos como el insustituible factor de trabajo en el régimen económico colonial.

El logro o extensión efectiva de la educación en este periodo, por lo que respecta al indígena, no pasó de la doctrina cristiana, cuyo programa no excedió de las materias elementales: leer, escribir, y contar, impartidas en las escuelas parroquiales.

En el siglo XIX, el modelo educativo que imperó en nuestro país fue el de la enseñanza mutua, el cual consistía en atender un gran número de niños bajo la responsabilidad de un solo maestro, auxiliado de los alumnos más aprovechados de la escuela, llamados monitores o instructores.<sup>7</sup>

Otra de sus características fue la de introducir nuevas asignaturas y finalmente, la de funcionar como escuela normal, ya que la acción de profesores e inspectores, los monitores podían convertirse en maestros. Las escuelas de enseñanza mutua en México proporcionan la educación elemental y, al mismo tiempo, instruían a algunos jóvenes para las tareas propias de un maestro.

En este periodo la mayoría de los problemas que enfrentaban las escuelas se explican por las condiciones sociales, económicas y políticas de la época, entre otras estaban: falta de asistencia por pobreza o desinterés de los padres, escasez de libros de texto; hincapié en la memorización.

---

<sup>7</sup> GUARDADO. Salvador. La formación docente de enseñanza primaria en México. p. 120.



En 1980 fue desterrado este sistema para implantar sistemas modernos de enseñanza. La instrucción que proporcionaba el modo mutuo era raquítica, mecánica y rutinaria.

## **2.2. Escuela nueva.**

Este movimiento surge a principios del siglo XX como respuesta a la escuela tradicional, el cual está ligado a una serie de transformaciones económicas y demográficas. Curiosamente la mayoría de los hombres que transformaban los criterios de la educación formal tradicional no eran pedagogos sino médicos o psicólogos, que llevaron al campo de la escuela los conocimientos que sobre el hombre estaban adquiriendo en sus campos disciplinarios.

La misión del profesor en la Escuela Nueva estriba en crear las condiciones de trabajo para que permitan al alumno desarrollar sus aptitudes, para ello se vale de transformaciones en la organización escolar, en los métodos y en las técnicas pedagógicas.

Las principales consignas de la Escuela Nueva, son:

- La atención al desarrollo de la personalidad, revalorando los conceptos de motivación, interés y actividad.
- La liberación del individuo, reconceptualizando la disciplina, que constituye la piedra angular del control ejercido por la escuela tradicional y favoreciendo la cooperación.
- La exaltación de la naturaleza.
- El desarrollo de la actividad creadora.
- El fortalecimiento de los canales de comunicación inter-aula.

En la práctica, la aplicación de estos principios no ha sido nada fácil y no han tenido suficiente fuerza para erradicar la escuela tradicional.

Con el arribo del positivismo mexicano la pedagogía comienza a adquirir las primeras características propias de todo campo disciplinario. El fin que el método positivista inculca

a las nuevas generaciones era del saber científico. La racionalidad medio-fin se introduce en la práctica pedagógica. El ideal principal era la formación de un nuevo hombre. A partir de los años veinte la "pedagogía de la acción" empieza a influir fuertemente en México en todos los niveles escolares.

Con el triunfo de la revolución mexicana y ante el propósito de ampliar la cobertura de los servicios educativos hacia amplios sectores de la población, fundamentalmente a través de la escuela rural, se fue haciendo necesario conformar una nueva doctrina pedagógica; ésta se dio con base en los vestigios de la escuela porfiriana, y en las innovaciones que llegaban del extranjero. Para lograrlo, lo mismo se tomó el humanismo de Montessori, que la Escuela de Acción de Dewey; el método de los proyectos de los soviéticos cabe hacer notar que durante este periodo surgió lo que fue la escuela rural mexicana, una institución educativa en el sentido más completo de la palabra, que permitía aprender colectivamente mediante la propia actividad y que estimulaba el desarrollo de la potencialidad creadora. Advierte que lo fecundo del proceso educativo reside en una especificada acción surgida de modo espontáneo o sólo sugerido por el maestro tomándose en cuenta los vivos intereses y las naturales necesidades del niño, creándose los centros de interés.<sup>8</sup>

### **2.3. Escuela tecnocrática.**

Se apoya en los principios de la psicología conductista, que pone su énfasis en la importancia de la objetividad que se alcanza con el rigor de trabajar sólo sobre la conducta observable. El papel del maestro como controlador de estímulos, respuestas y reforzamientos. Se destaca que el proceso debe centrarse en lo que puede ser controlado, en lo explícito.

Al respecto, Estela Ruiz:

Los principios conductistas se basan en la creación de una psicología

---

<sup>8</sup> U.P.N. Análisis pedagógico. V. 2. p. 201.

'objetiva' cuyo objeto de estudio sea la conducta observable; su método de estudio, el método experimental, y su problema central, la predicción y control de la conducta. La psicología es una ciencia objetiva y experimental cuyo tema central es la conducta observable y verificable.<sup>9</sup>

El análisis de la afectividad en la educación queda ausente de la problemática propia del ausente. El conflicto de autoridad se resuelve haciendo del profesor un administrador de los estímulos, respuestas y reforzamientos que aseguren la aparición de conductas deseables.

La interacción profesor-alumno, contenido método se ve sometido a estos criterios. Se tipifican las conductas profesor-alumno en función de modelos preestablecidos, se privilegia el detallismo metodológico sobre la reflexión epistemológica profunda.

Con respecto a este modelo educativo en la escuela primaria, tuvo auge en la reforma educativa de 1970, la cual en suma, se procura que el proceso educativo prepare a las nuevas generaciones a la cultura científica tecnológica y al cambio permanente que les espera.

Aparece un concepto nuevo, la tecnología educativa en la cual se apoya la educación con los nuevos recursos técnicos y ser éstos usados para conseguir con el máximo de eficacia los objetivos propuestos.

El cambio importante que ha ocurrido en las últimas décadas ha sido el desarrollo y el aumento del uso de los aparatos audiovisuales en el aula que ofrece técnicas para que el profesor pueda utilizar al dar conferencias o hacer presentaciones. Pero sólo son un recurso más del que puede disponer, pues estas presentaciones siguen siendo de manera oral basada en los conocimientos que el profesor posee y el alumno es considerado como receptor.

---

<sup>9</sup> LARRAGUÍVEL R., Estela. Teorías de aprendizaje. p. 227.

A partir del modelo de la tecnología educacional se pueden observar los siguientes cambios: el profesor pasa a desempeñar las funciones de administrador, organizador y coordinador de un ambiente diseñado para facilitar el aprendizaje del alumno; por su parte el alumno comienza a interactuar con una variada gama de medios, materiales y formas de presentación y experiencias para lograr objetivos de aprendizaje específicos. Al respecto Aguirre afirma: "lo que otorga carácter tecnológico al modelo no es la inclusión de máquinas sino el énfasis puesto en técnicas para planificar, diseñar y desarrollar colegios como sistemas educacionales".<sup>10</sup>

#### **2.4. Escuela crítica.**

A mediados del siglo XX, surge una pedagogía que cuestiona en forma radical tanto los principios de la escuela nueva como los de la escuela tradicional y la tecnología educativa. Esta corriente aplica una didáctica crítica; toma conceptos que habían sido cautelosamente evadidos tales como el autoritarismo, lo ideológico y el poder, y declara abiertamente que el problema básico de la educación no es técnico, sino político. Incorpora también elementos del psicoanálisis en las explicaciones y análisis de las relaciones sociales en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La didáctica crítica es en la actualidad una propuesta en construcción que se va configurando sobre la marcha, es una tendencia educativa que no tiene un grado de caracterización, como es el caso de la didáctica tradicional y la tecnología educativa.

Al respecto, Morán Oviedo señala:

Los docentes, justo es reconocerlo, se han preocupado más por renovar y perfeccionar su instrumentación, que por indagar sus supuestos teóricos. Esta postura apunta más a cómo ser técnicamente mejor docente, que a cuestionar y replantear problemas fundamentales de la didáctica. La didáctica crítica es una propuesta que no trata de cambiar una modalidad técnica por otra, sino que plantea analizar críticamente la práctica docente, la

---

<sup>10</sup> Op. Cit. p. 201.

dinámica de la institución, los roles de sus miembros y el significado ideológico que subyace en todo ello. Consideramos, por otra parte, que es toda la situación de aprendizaje la que realmente educa, con todos los que intervienen en ella, en la cual nadie tiene la última palabra, ni el patrimonio del saber. Todos aprenden de todos y, fundamentalmente, de aquello que realizan en conjunto. Somos conscientes de que las modificaciones en el terreno didáctico no se pueden realizar por decreto aplicando burocráticamente, aceptando irrestrictamente, sino que las mismas deben ser producto del análisis y la reflexión. La didáctica crítica supone desarrollar en el docente una auténtica actividad científica, apoyada en la investigación, el espíritu crítico y la autocrítica.<sup>11</sup>

En la perspectiva de la didáctica crítica, donde el aprendizaje es concebido como un proceso que manifiesta constantes momentos de ruptura y reconstrucción, las situaciones de aprendizaje cobran una dimensión distinta a los planteamientos mecanicistas del aprendizaje, pues el énfasis se centra más en el proceso que en el resultado, de aquí la gran importancia de las situaciones de aprendizaje como generadoras de experiencias que promueven la participación de los estudiantes en su propio proceso de conocimiento.

### **3. CONSIDERACIONES PEDAGÓGICAS DE LA PRÁCTICA DOCENTE EN LA ESCUELA PRIMARIA RURAL.**

México está tocando a las puertas de una nueva historia con toda la fuerza de sus tradiciones, de sus costumbres. Está llegando al umbral de un nuevo milenio, con todas las debilidades de una sociedad que no termina de consolidarse, que viene arrastrando injusticias enormes, diferencias sociales ancestrales, reclamos incumplidos por siglos.

También es cierto, como menciona Elva Esther, ahora se tiene una nueva oportunidad, se ha avanzado un largo trecho de nuestra historia para abrir las puertas del bienestar, que se ha tenido cerca, pero nunca como ahora se había enfrentado dificultades

---

<sup>11</sup> MORÁN Oviedo, Porfirio. Planificación de las actividades docentes. p. 274.

tan grandes como las que se han tenido recientemente. Como siempre, los maestros serán la piedra de toque para vencer esas dificultades, para enfrentar los retos que quieren impedir arribar a esa nueva historia, al bienestar que todos merecemos.<sup>12</sup>

En efecto, la sociedad actual se encuentra inmersa en profundos cambios estructurales vía la modernidad. El cambio social, el desarrollo científico y tecnológico aunado a la transformación política y económica, son factores trascendentales, los cuales influyen de manera determinante en la reestructuración de los currículos en educación.

Ante estos nuevos retos de la sociedad mexicana actual se requiere un docente de alta calidad. Como lo expresa Antonio Ramírez: "un maestro de calidad que ayude acrecer a sus semejantes, se compromete a servir a los demás. Muestre respeto por sí mismo, por la vida y por las demás personas, es decir; se preocupe por estar actualizado profesionalmente".<sup>13</sup>

Por otro lado, no es fácil elevar la calidad de la educación sólo mediante una mayor calificación de los profesores cuando existen problemas que condicionan su comportamiento y mitos sobre su papel en la sociedad.

Para examinar posibilidades de cambio es necesario revisar la selección de futuros maestros, la formación que recibirán y las condiciones en que trabajarán.

Es evidente que un entrenamiento adecuado de los maestros podría lograr una calidad deseada de la educación, pero el entrenamiento ofrecido hasta ahora no ha sido efectivo.

Lo que se sabe con claridad es que los profesores continúan las clases frontales expositoras y que lo mismo ocurre en la formación de los futuros maestros. José Vitelio menciona que: "muy pocos docentes pueden o podrían enseñar empleando una didáctica crítica, porque ésta no fue usada durante su formación, ni tampoco durante su educación primaria y secundaria".<sup>14</sup>

---

<sup>12</sup> GORDILLO, Elva Ester. Los retos del próximo milenio. p. 5.

<sup>13</sup> RAMÍREZ, Antonio. Educación, la revista de educación. No. 7. Jul-ago-sep., de 1994. p. 91

<sup>14</sup> GARCÍA, José Vitelio. Revista Mexicana de Pedagogía. No.36 jul-ago., de 1997. p. 9.

Las innovaciones en la actividad docente, con el fin de mejorar la educación, no significan sólo la incorporación mecánica de algunas técnicas o recursos didácticos, sino que implican como punto de partida el análisis del proceso de enseñanza-aprendizaje. Únicamente este análisis permite comprender el sentido de los diversos métodos, técnicas y recursos didácticos, que se proponen para el mejoramiento de la enseñanza.

Por otra parte, como menciona Dora Antinori:

Lo que es más importante, la comprensión de dicho proceso, posibilita al maestro la creación de técnicas, procedimientos, y recursos ajustados a las características de los alumnos, de la institución y del contenido de la enseñanza. El mejoramiento de la actividad docente debe basarse en el desarrollo de la capacidad crítica y creatividad del maestro.<sup>15</sup>

En la actualidad, los maestros deben pensar en crear alternativas para su propia formación discutiendo y desarrollando alternativas que contribuyan a largo plazo a transformar la formación del maestro y su práctica profesional.

Según palabras de Fernando Pérez Conde, "la didáctica crítica es una alternativa y todo un proyecto educativo, una concepción pedagógica, un modo de actuar docente".<sup>16</sup>

La didáctica crítica es una corriente que se aplica en programas formadores de maestros en instituciones como la Universidad Pedagógica Nacional. Ella toma tres referencias curriculares como son: el aprendizaje grupal, la práctica docente y el currículo.

Pérez Conde define a éstos de la siguiente manera:

En el aprendizaje grupal se deben tomar en cuenta los esquemas referenciales de cada participante, su formación cultural y los aprendizajes

---

<sup>15</sup> ANTINORI C., Dora. Pedagogía: La práctica docente. p. 28.

<sup>16</sup> PÉREZ Conde, Fernando. El Maestro. No. 49. Feb., de 1991 p. 10.

significativos que han tenido. Es importante considerar que los coordinadores deben estimular la participación e interpretar la conducta de los estudiantes, además, deberán cuidar que su intervención no sea en la forma directiva tradicional, sino más bien la de ser un facilitador de los procesos de aprendizaje. Por lo que se refiere a la práctica docente, el maestro, en el aula, deberá luchar contra la estereotipada función de ser el transmisor del conocimiento 'ya que nadie educa a nadie', sino que los papeles deben ser dinámicos; es decir, educador-educando y educando-educador. Tanto el maestro como el alumno interactúan en la acción educativa. El maestro estimula el aprendizaje cooperativo para fomentar los vínculos de colaboración, así como también de coordinación deben realizarse en forma rotativa. La práctica educativa que ejerce el docente, deberá propiciar el interés de los participantes, debe estimular la curiosidad y el deseo de contribuir en la elaboración de los conocimientos. Por último, hará la evaluación tomando en cuenta la asistencia y puntualidad del alumno, así como la elaboración del trabajo o los trabajos en que se apliquen los conocimientos adquiridos en el curso.<sup>17</sup>

Para la pedagogía crítica, el análisis institucional es muy importante, ya que permite sacar a luz "la dimensión oculta no canalizada y sin embargo determinante" del hecho educativo.

De acuerdo a lo que menciona Margarita Pansza, la formación didáctica de los profesionales es de vital importancia para lograr la transformación de la labor docente que realicen en las instituciones educativas, pero es insuficiente en sí misma si dicha formación deja aun lado el cuestionamiento permanente de la escuela misma, su organización, sus finalidades implícitas y explícitas sus currículum y formas de relación. "Nuestra época está marcada por la necesidad de una renovación de la enseñanza, de una renovación fundamental, que no puede ser separada del replanteamiento de la sociedad".<sup>18</sup>

---

<sup>17</sup> Op. Cit. p. 11

<sup>18</sup> PANSZA Glez., Margarita. Sociedad-Educación-Didáctica. p. 62.



En dicha renovación, los profesores y alumnos tendrán que asumir papeles diferentes a los que tradicionalmente han desempeñado, recuperar para ellos mismos el derecho a la palabra ya la reflexión sobre su actuar concreto, asumiendo el rol dialéctico de la contradicción y el conflicto, siempre presente en el acto educativo.

Ciertamente se sabe que la escuela como institución está definida por las características de la sociedad en que se encuentra, en nuestro caso, una sociedad dividida en clases. Eso también define en un sentido general las condiciones de trabajo del maestro y el papel que como trabajador le confiere esta sociedad y por tanto qué condiciones salariales y derechos se le otorgan, con qué contenidos trabaja; en base qué concepciones ideológicas, etc.

Sin embargo, esto solo representa un nivel de conocimiento de la escuela y del trabajo del maestro. Es necesario además conocer el nivel interno de la institución en toda su complejidad y contradicciones propias. Es a partir de ese conocimiento que se sabrá los límites, posibilidades y direcciones en que se habrán de realizar los cambios que se intentan impulsar.

Se considera que el trabajo del maestro y el resto de relaciones y actividades que conforman la vida escolar no están determinadas sólo por las normas oficiales, la constituyen además la escuela específica y concreta, es decir, lo que realmente ocurre cotidianamente dentro del aula. Es ahí donde adquiere existencia real, diferente, compleja y heterogénea, lo que se supone que debe ser y lo que realmente ocurre dentro de la escuela.

En esas condiciones a continuación se describen las relaciones y las actividades de los autores del proceso educativo, como lo son los docentes, los alumnos, los padres de familia, el director y la inspección.

### **3.1. El docente.**

Uno de los tantos problemas que enfrentan los docentes del medio rural es el tiempo efectivo de clases, el calendario oficial establece que deben trabajarse 200 días efectivos de clases. Sin embargo en la realidad se observa que apenas se cubre una tercera parte comparado con el del medio urbano.

Entre otros, esto se debe a que el docente toma casi un día en llegar hasta su centro de trabajo, pues por lo general acude a comunidades rurales alejadas de su lugar de origen. Otra suspensión de labores que se repitan son las que anualmente se realizan las festividades religiosas del lugar; el tiempo que se ausentan los niños cuando ayudan en la siembra y cosecha; las reuniones de carácter administrativo a las que tienen que acudir, pues además de maestro con grupo tiene a su cargo la dirección escolar; las reuniones de carácter técnico pedagógico que se realizan mensualmente; y aunado a lo anterior, las inasistencias por permisos para arreglar asuntos personales y las licencias por problemas de salud.

Otra de las contradicciones entre lo normativo y lo que acontece en la práctica cotidiana es lo que se refiere a la organización escolar, el maestro rural tiene que distribuir el tiempo efectivo de clase a los seis grados. Así tiene que decidir cómo va a atender al grupo multigrado, por lo que en ocasiones no sólo es turno matutino, sino que tiene que emplear su turno por la tarde.

El maestro rural tiene que elegir el tipo de enseñanza (tradicional o crítica) que va a emplear, considerando para ello entre otros; el material del que dispone, los contenidos del programa oficial con que va a trabajar, las técnicas de enseñanza que va a utilizar. Pero sobre todo esto debe considerar al alumno, los conocimientos previos que posee, su nivel de desarrollo intelectual -que es considerablemente diferente al medio urbano-. Tiene que conocer a fondo las necesidades y sus expectativas, para poder tomar decisiones en la planeación de su trabajo.

Algunas teorías que explican las prácticas pedagógicas sugieren que los maestros tienden a repetir el tipo de práctica educativa que ellos recibieron cuando eran estudiantes. Este argumento sugeriría que los maestros innovadores fueron educados por otros maestros innovadores.

Contrariamente a este argumento, existen aquellos maestros innovadores que recibieron una tradicional y autoritaria educación contra la cual ellos se rebelaron.

Al iniciar la práctica educativa los docentes deciden qué tipo de maestro quieren ser, para algunos ésta se encuentra en un modelo a seguir de alguno de sus maestros cuando fueron estudiantes. Ello les permite comparar y construir idealmente la posibilidad de ser un maestro similar al idealizado.

Entre los maestros innovadores en el aula es casi una constante que hubieren decidido, antes de ser maestros, el tipo de maestros que no querían ser. Su negativa a ser como sus maestros, los orienta a buscar otras alternativas y en su caso a reconocerlas en la práctica de otros maestros, en los libros, en su imaginación o un poco de todo ello.

Otros deciden llevar a la práctica el modelo de profesor conservador, el "estándar" que pone en práctica los "usos y costumbres", la rutina diaria, la burocratización, etc.

Carlos Imaz refiere que:

Se asume que las creencias y los intereses de los maestros son sus motivaciones centrales para actuar. En el caso de los maestros innovadores en el salón de clase se encuentra que poseen un sentido muy fuerte de misión donde ellos relacionan situaciones prácticas o filosóficas fundamentales.

Los maestros innovadores tienen claramente definido el sentido de su trabajo, el cual posee una carga de valores éticos y políticos abierta y explícitamente expresados. Los niños y su futuro son elementos centrales en estas definiciones del sentido que estos maestros le dan a su práctica docente.

Los maestros innovadores no rehuyen una responsabilidad más allá de la instrucción formalizada en el programa oficial. Más aún asumen esta responsabilidad aunque la escuela no les otorgue apoyo. Estos no conciben su práctica como la sola transmisión de cantidades específicas de información y habilidades. Conciben su trabajo como el desarrollo de procesos de transformación en los niños.<sup>19</sup>

### **3.2. Los padres de familia.**

Otro ejemplo donde se puede ver que en la vida cotidiana escolar la realidad responde a una lógica distinta a la norma institucional es en lo referente a la relación de la escuela con los padres de familia.

Una de las normas establecidas por la institución escolar es la de que los padres de familia no deben tener injerencia en los asuntos administrativos de la escuela. Sin embargo, en nuestra experiencia en las escuelas rurales, es tal injerencia el eje de relación entre ambos. Esto se da en que son las aportaciones económicas de los padres de familia las que sostienen el financiamiento escolar.

Los padres de familia se organizan y actúan a partir del grupo en que están sus hijos, realizan un número significativo de tareas para su salón de clase y la escuela en general.

Los padres de familia no son ni se sienten ajenos a la vida de la escuela. Dependiendo de las circunstancias hablan individualmente o en grupo con los maestros, el director o la inspección.

Son los principales aliados del docente, si éste se los ha ganado a base de trabajo y respeto. Pero, constituyen también una fuerza demandante con fuertes posibilidades de hacer cambiar a un maestro, un director o incluso a un supervisor.

---

<sup>19</sup> IMAZ, Carlos. El cotidiano 74. 1996. p. 29.

Como se puede observar, los padres de familia son pieza clave para la sobre-vivencia de los maestros innovadores, tanto por evitar una confrontación con ellos, como por tenerlos de su lado si hay algún intento represivo en su contra.

El nivel educativo de los padres de familia en el medio rural representa una resistencia muy fuerte a la colaboración ya la aceptación de un trabajo distinto que los involucra a ellos. Las presiones por parte de ellos para que el maestro haga un trabajo tradicional especialmente en lo que se refiere a la tarea o trabajo extra-clase son fuertes.

El maestro innovador tiene que convencer a los padres de familia de que su manera de trabajar es la mejor, argumentando que la educación que imparte es de mejor calidad y durabilidad.

### **3.3. Los alumnos.**

Los alumnos son fuerte central de inspiración para los maestros innovadores. Son su referencia permanente y están en el centro de su reflexión. Sin embargo, son también fuente de resistencias abiertas a la práctica innovadora de los docentes.

Al igual que sus padres y madres, los niños están acostumbrados aun tipo de trabajo, a una forma de ser de la escuela. Les cuesta trabajo aceptar y entender que puede ser diferente, especialmente porque para ellos las reglas de juego de la repetición y la memorización, del orden y silencio han cambiado repentinamente por las de la reflexión, la creatividad, la comunicación y la movilidad.

En ocasiones, cuando el docente cambia de lugar de trabajo se encuentra en la situación de que los niños, están acostumbrados aun tipo tradicional de trabajo, como el copiado de los libros, el estar sentados guardando silencio, el sometimiento a la disciplina. Por lo general el maestro innovador se enfrenta en ocasiones al desafío del alumno en seguir conservando estas actitudes.

Es probable que lo que es aún más difícil de manejar para los niños es un nuevo tipo de autoridad; uno que no reconoce como tal. Para los alumnos la ausencia de un modelo autoritario es interpretada como simple debilidad del maestro. Se requiere mucha práctica y muy buena mano para desarrollar un modelo alternativo no autoritario en el salón de clases.

### **3.4. El inspector (a).**

En la relación cotidiana entre inspectores y maestros suele suceder que no se trata solo de la relación laboral entre la autoridad administrativa y el trabajador subalterno como lo plantea la institución.

En la realidad cotidiana el inspector ejerce muchas veces un doble papel; el de autoridad administrativa y el sindical. Por ejemplo, es de todos conocidos que la asignación de un cargo de supervisor, es por sus relaciones políticas con el Sindicato; quienes se ocupan de asignar y/o cambiar de lugar a éste.

El inspector puede dar instrucciones tanto administrativa como sindicalmente y así ejercer una doble vigilancia sobre los maestros y directores. Las formas en que se realizan; sus alcances y limitaciones, sólo podemos conocerlos observando y analizando la forma cotidiana en que sucede. Por ejemplo, la designación de Secretario General, muchas de las veces es asignada directamente por el inspector, quien detenta el poder sobre los docentes al tomar acuerdos unilaterales, muchas de las veces estos son auxiliares técnicos y pedagógicos.

La figura del inspector es para los maestros claramente represora e intimidatoria. La intervención del inspector se da en casos de conflicto de algún maestro (a) con el director (a), con los padres de familia o con otros maestros (as). Esta intervención es casi siempre a petición de parte.

La relación que tiene el maestro innovador con la inspección, si es buena, no se tiene problemas con ella. Suele ocurrir que transcurre el ciclo escolar y no se realiza ninguna

visita, pues todo está en "orden"; sin embargo, si es negativa, se hace presente su intervención en la institución revisando los cuadernos de los niños, la planeación y reporta hasta la "disciplina" que observa en la escuela, levantando reportes y notas de extrañamiento en casos de ausencia del docente.

Es con reacciones autoritarias como intentan frenar la práctica de un maestro innovador, considerándolo como una cuestión de poder, no permitiéndole al docente cualquier "indisciplina".

#### **4. CONCLUSION**

Por último, si se quiere aceptar el desafío de la Modernización Educativa, es necesario que el magisterio, a nivel nacional, utilice modelos académicos alternativos como los que ofrece la didáctica crítica.

Definitivamente, transformar prácticas añejas y caducas no es de un día, quizá tampoco de un sexenio, pero tampoco se puede llegar a modificar una realidad cuando las acciones que se emprenden son inconsistentes e improvisadas.

Es el magisterio el cual tendrá que identificar y definir los problemas en su quehacer educativo, ante una misma demanda social y personal a favor de la educación inmersa en la sociedad mexicana, así como en la formación del aquí y ahora para un futuro próspero, dueño de la sociedad y no de otros modelos ajenos a las demandas educativas, que nos desvían de una didáctica crítica.

## BIBLIOGRAFÍA

- BALLESTEROS, Antonio. Organización de la escuela primaria. Organización material de la escuela. 14ª Ed. México, Ed. Patria, S.A., México 1983. 452 p.
- EDUCAR. La revista de educación. N. 7, Guadalajara, jul-ago-sep. 1994. Editada por la Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de Jalisco.
- EL COTIDIANO. N. 74, México, ene-feb. 1996. Editado por Carlos Imaz Pérez.
- EL MAESTRO. N. 49, México, feb. 1991. Editada por el Órgano de Comunicación del Consejo Nacional Técnico de la Educación.
- FERRANDEZ, Adalberto y Jaime Sarramona. La educación. Constantes y problemática actual. Organización escolar. 13ª Ed., Ed. CEAC, S.A., Barcelona 1987. 581 p.
- GORDILLO, Eiva Esther et al. Los retos del próximo milenio. México, 1993. 78 p.
- GUARDADO, Salvador y Marco A. Villatoro. La formación de docentes de enseñanza primaria en México. Colección Documentos de Investigación Educativa. Proyecto estratégico No. 1 SEP. Décimo aniversario 1978-1988. México, 1988. 241 p.
- JEAN RELLO, María del Carmen. "Didáctica Crítica: Una opción para la práctica docente" EL OCCIDENTAL. Guadalajara, 15 feb. 1994: 4-A 3ª col.
- PANSZA, Margarita. "Escuela tradicional-Nueva-Tecnocrática y Crítica", en: Sociedad-Educación-Didáctica: 51-63.
- REVISTA MEXICANA DE PEDAGOGÍA. N. 36. México jul-ago. 1997. Editada por Humberto Jeréz Talavera.
- SACRISTÁN, José Gimeno. "El currículum moldeado por los profesores", en: El currículum: Una reflexión sobre la práctica. Madrid, Ed. Morata, 1988: 196-239.
- U.P.N. Análisis de la práctica docente. México, 1987. 223 p.
- U.P.N. Análisis pedagógico. Vol. 1 y 2. México, 1983. 281 p.
- U.P.N. Antología: Teorías del Aprendizaje. México, 1987. 450 p.
- U.P.N. Pedagogía: La práctica docente. México, 1984. 120 p.
- U.P.N. Planificación de las actividades docentes. México, 1986. 286 p.