EL COLEGIO MEXIQUENSE

De las escuelas de párvulos a los jardines de niños. Construcción de la cultura escolar en la educación preescolar del estado de México, 1881-1926

T E S I S

que para obtener el grado de

Doctora en Ciencias Sociales

presenta

Élida Lucila Campos Alba

Tutor: Dra. María del Carmen Salinas Sandoval

Agosto 2011

Comité

Presidente

Vocal

Secretario

A mi hijo Jevet Emiliano

AGRADECIMIENTOS

Al finalizar la tesis doctoral y revisar el trayecto recorrido, me doy cuenta que son muchas las personas e instituciones a las que debo mi agradecimiento.

En primer lugar, a mi esposo Arturo y a mis hijos, Cazif y Jevet, quienes en todo momento fueron mi motivación, me acompañaron en los momentos difíciles y gratos del estudio y soportaron el alejamiento físico y espiritual que todo proceso de posgrado conlleva.

A mi directora de tesis, la doctora Carmen Salinas Sandoval, por su compromiso, apoyo y entrega tanto en lo académico como en lo humano. De igual forma agradezco al Dr. Antonio Padilla Arroyo, la Dra. Alicia Civera y al Dr. Carlos Escalante, por su lectura puntual, sus sugerencias y comentarios que fueron moldeando y enriqueciendo la investigación. De igual forma, a los investigadores y alumnos que participan en el Seminario de Historia Contemporánea del Colegio Mexiquense, especialmente a la Dra. Mílada Bazant, por permitirme compartir sus ideas, experiencias y conocimientos.

Un particular agradecimiento debo al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología que mediante la beca que otorga para la realización de estudios de posgrado en instituciones de reconocido prestigio académico, permitió mis estudios durante el periodo de marzo de 2008 a febrero de 2011, tanto en el Colegio Mexiquense como en el Centro Internacional de Cultura Escolar en Berlanga de Duero, España.

De manera especial quiero reconocer al Dr. Agustín Escolano Benito y su equipo del CEINCE, así como a todos los investigadores y catedráticos de las distintas universidades y museos pedagógicos españoles, -Juan Francisco y Miguel Ángel Cerezo, Ana Iglesias, Miguel Beas, Ana Chacón, Gabriela Ossenbach, Ana Badanelli, yRafael Jiménez-, quienes no sólo me recibieron hospitalariamente, sino que con sus asesorías y experiencia me permitieron vislumbrar nuevas formas de hacer historia de la educación.

Celebro la oportunidad que tanto Servicios Educativos Integrados al Estado de México y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación Sección 17, me brindaron para continuar mi preparación académica.

Reconozco la paciencia e interés del personal directivo y operativo de los archivos históricos de la Universidad Autónoma del Estado de México y del Estado de México, así como de los fondos reservados de la Biblioteca “José Vasconcelos”, de la Universidad Nacional Autónoma de México y del Centro de Investigación y Difusión de la Educación Preescolar. En particular mi gratitud a la profesora María Braulia Hernández Juárez, Directora del Jardín de Niños “Hermanas Abasolo” de Tenango del Valle, por otorgarme su confianza para “descubrir” la joya que constituye el archivo escolar de ese plantel.

De manera especial quiero agradecer a las maestras jubiladas y ex alumnas de escuelas de párvulos y jardines de niños quienes a través de sus recuerdos e historias de vida me permitieron reconstruir la cultura escolar no documentada de estas instituciones.

Finalmente, agradezco el apoyo de mi “ayudante de investigación”, mi madre, Virginia Alva, y de mi “correctora de estilo”, mi hermana, Ireri Campos, así como a mis amigas Laura Nápoles Cruz y Maricela Franco Miranda.

INDICE

INTRODUCCIÓN 1

PARTE I. Las primeras instituciones de Educación Preescolar en el Mundo y en México.

CAPÍTULO 1 El inicio de las instituciones de educación preescolar en Europa y Estados Unidos.

1.1 Representación de la infancia en Europa en los siglos XVIII y XIX 17

1.2 Ideas pedagógicas precursoras de la educación preescolar: Comenio, Rousseau y Pestalozzi 24

1.3 Primeras instituciones de atención para niños de primera y segunda infancia en Europa: beneficencias y guarderías. 39

1.4 Federico Froebel y el nacimiento del Kindergarten 49

1.5 Inicio del Kindergarten en Estados Unidos de América 63

CAPÍTULO 2 Una nueva institución educativa en México: la Escuelas de Párvulos.

2.1 Representación de la infancia en México a finales del siglo XIX e inicios del XX 71

2.2 El contexto político educativo sobre educación infantil durante el porfiriato. 78

2.2.1 Las ideas pedagógicas de Froebel y del Kindergarten en México. Distintas visiones y apropiaciones. 81

2.3 Primeras instituciones educativas para párvulos en México. Las leyes, las instituciones y sus prácticas, la visión de la sociedad a través de la prensa 110

PARTE II Orígenes de la educación preescolar en el Estado de México.

CAPITULO 3. El antecedente necesario: las Escuelas de Párvulos en Toluca 1881-1897

3.1 La educación infantil en la política educativa del Estado de México a finales del siglo XIX. 151

3.1.1 El asunto de las edades, la escuela graduada y la organización del sistema educativo estatal. 155

3.2 La sección de párvulos en la escuela primaria mexiquense. 157

3.2.1 Juntos pero no revueltos. 159

3.2.2 Una sección de párvulos sin párvulos 164

3.2.3 Parvulistas a… ley 167
3.2.4 Las prácticas escolares: La obligatoriedad, los programas, los tiempos, exámenes finales y premios. 170
3.3 Las primeras escuelas de párvulos en Toluca. 175
3.3.1 Una nueva escuela, una nueva metodología. 176
3.3.2 La efímera primera Escuela de Párvulos 186
3.3.3 Escuelas o Secciones de párvulos anexas a las Normales 191
3.3.3.1 En un salón de la Normal 193
3.3.3.2 ¿Para todos los niños? 200
3.3.3.3 Las pioneras de una nueva profesión 204
3.3.3.4 Entre lo conocido y lo desconocido 211

CAPITULO 4. El "verdadero kindergarten" en el Estado de México 1897-1926
4.1 La educación infantil en la política educativa del Estado de México en las primeras décadas del siglo XX 226
4.2 Froebel y el kindergarten en territorio mexiquense 239
4.3 Las Escuelas de Párvulos en los municipios de Texcoco, Tenango y Chalco 252
4.3.1El edificio de las Escuelas de Párvulos 258
4.3.2Diferentes lugares, mismos alumnos 267
4.3.3Las maestras transformadas 273
4.3.4Las prácticas escolares en las Escuelas de Párvulos foráneas 282
4.4 Las Escuelas de Párvulos anexas y el Jardín de Niños "Federico Froebel" en Toluca 310
4.4.1 Los espacios froebelianos. Una arquitectura acorde a la metodología 311
4.4.2 Más variedad, misma línea 320
4.4.3. Las Educadoras de Párvulos 324
4.4.4 Los "verdaderos kindergarten": Jardines de Niños con Jardines 344
4.5 La clase de "Parvulitos" y las escuelas privadas 370

Conclusiones 380
Fuentes Consultadas 389
Anexos 408

INTRODUCCIÓN

Una historia por contar.

Desde 1881 cuando comenzaron a funcionar en México las primeras Escuelas de Párvulos, la educación preescolar ha construido una historia propia de casi 130 años. Esta historia hasta ahora ha sido poco abordada por los historiadores especializados, aún en momentos cruciales como el ocurrido en 2002 donde como parte de la educación básica, adquirió el carácter de obligatoria.[1] Sin embargo, en mi opinión, esta historia determina en gran medida el desarrollo y estado actual de este tipo de educación.

Independientemente de la problemática político- financiera que para el Estado mexicano conlleva la obligatoriedad,[2] que puede ser tema de otra investigación, llama la atención que la sociedad en su conjunto, y en particular los padres de familia y docentes no se hayan pronunciado u organizado para exigir que se cumpla con lo dispuesto y la mayoría de los menores de seis años puedan acceder a la educación preescolar. Pareciera que existe no sólo un fuerte desconocimiento de la importancia pedagógica de ésta en el desarrollo integral del ser humano sino del cambio constitucional en sí mismo, aunado a una construcción simbólica específica del Jardín de Niños que dista mucho de la que se tiene de la escuela primaria. Si consideramos que el significado que una institución tiene para la sociedad es producto de las interacciones entre ambas a través del tiempo, conocer y analizar los orígenes y desarrollo de estas instituciones nos permitirá comprender mejor su presente y orientar su futuro.

El hecho mismo de que la historiografía sobre el tema sea realmente escasa, dice mucho sobre el lugar que este nivel educativo tiene en el imaginario de la sociedad mexicana, incluidos los gobiernos y la academia.

---

[1] El 15 de Mayo de 2002 la Comisión Permanente del Honorable Congreso de la Unión estableció el decreto por el que se adiciona el Artículo 3º. Constitucional para quedar como sigue: "Todo individuo tienen derecho a recibir educación. El Estado- federación, estados, Distrito Federal y municipios-, impartirá educación preescolar, primaria y secundaria. La educación preescolar, primaria y secundaria conforman la educación básica obligatoria."

[2] Del año 2002 a la fecha son realmente escasos los avances en cobertura -construcción de escuelas y/o aulas y creación de plazas docentes-, para este nivel educativo y lo logrado se debe al aumento de la participación privada principalmente en zonas urbanas, pues actualmente los Jardines de Niños públicos en el Estado de México, tanto de sostenimiento estatal como federalizado, urbanos, rurales e indígenas, no tienen capacidad para atender la demanda de niños de 3 años que debieran ingresar a primer grado y en ocasiones hasta de 4 años que corresponden a segundo grado.

Coincido plenamente con la Dra. Luz Elena Galván cuando dice “considero que la historia del preescolar está por escribirse” (Galván, 1995) pues son contadas las obras que la abordan. De éstas podemos identificar tres tipos: A) las referentes al proceso educativo nacional donde se menciona algún rasgo distintivo de la educación preescolar como en Zea (1956), Larroyo (1964), GEM (1974), Meneses (1986), Galván (1997), Civera (1999) y Bazant (2002); B) investigaciones, artículos y ponencias de la historia de este nivel educativo en un estado de la República en particular como es el caso del texto de la Secretaría de Educación de Yucatán (2003) y Sordo (1980), Larrauri (1989), Molina (2002), Manríquez y Larios (2004),Venegas e Ibarra (2005) y la UPN unidad 011, Reyes y Saleh (2006), quienes describen algunos aspectos del proceso histórico en los estados de Veracruz, Chihuahua, Jalisco y Guanajuato; finalmente, C) referencias a este tipo de educación en obras biográficas, monografías de la época e investigaciones históricas de la formación de maestros o de la escuela primaria, como la obra sobre Estefanía Castañeda de Reyes Candelario (1948) o la de Laura Méndez de Cuenca de Bazant (2003 y 2009)

La mayoría de estos textos hacen un recuento de acontecimientos “oficiales” extraídos de documentación gubernamental incluida la obra *Cien años de la Educación Preescolar en México 1880-1990* publicado por la Secretaría de Educación Pública; solo un texto inédito, Bárcena (1982), hace un análisis con un enfoque distinto, en este caso del jardín de niños como instancia socializadora. Sin embargo, las prácticas escolares, la cultura material, la formación de docentes especializados, las tendencias pedagógicas, las representaciones de la infancia de esta edad, en fin, otros muchos aspectos que inciden en lo que llamamos cultura escolar no habían sido objeto de estudio. Precisamente estos aspectos nos llevaron a formular las siguientes preguntas:

- ¿Cuáles fueron las principales corrientes de pensamiento filosófico, psicológico y pedagógico extranjero y nacional que influyeron en la élite política de nuestro país y en particular del Estado de México durante el porfiriato y que llevaron a implementar una política educativa “modernizante o modernizadora” que incluía la fundación de escuelas

exclusivas para niños menores de seis años? ¿Conllevaba en sí un cambio en la concepción colonial de la infancia temprana?

- ¿Cuáles fueron las normas –condiciones políticas y administrativas-, las prácticas específicas -currículo, organización, aspecto material y sujetos-, es decir, la cultura escolar, de las distintas instituciones de educación preescolar en el Estado de México en sus orígenes? ¿Cómo se fueron transformando a lo largo del periodo propuesto en esta investigación? ¿Había diferencias entre ellas principalmente en los fines, propósitos, orientaciones pedagógicas e ideológicas, los contenidos y los valores o por el contrario, existían características semejantes que nos permitan hablar de una cultura escolar como nivel educativo?

Como se advierte en las preguntas, esta investigación se ha planteado teniendo como límite territorial general el Estado de México, porque nos interesa conocer las apropiaciones, resistencias e interpretaciones tanto pedagógicas como administrativas, que los actores estatales hicieron frente a la oferta de este nivel educativo por parte del gobierno federal.[3] Partimos de la tesis de que la educación preescolar tiene una historia propia en el Estado de México, ya que fue una de las primeras Entidades de la República -solo detrás de San Luis Potosí, Veracruz y el Distrito Federal-, que implementaron este tipo de educación en el naciente sistema educativo estatal a finales del siglo XIX.

Por otra parte y a fin de responder a las preguntas de investigación, este trabajo se sitúa dentro de la llamada nueva historia cultural de la educación.[4] Por ello, la periodización propuesta no sigue los cánones tradicionales, es decir, las etapas en que se ha dividido el proceso histórico de la educación preescolar no corresponden con los tiempos presidenciales y de gobernadores o siguiendo las etapas de la historia nacional, en donde se presenta a “la escuela siempre

[3] Rockwell señala que existen numerosos estudios sobre todo internacionales que sugieren que la extensión de la escolaridad se debe tanto a la iniciativa de los interesados como a las acciones “desde arriba”, ya sea de las iglesias o del estado. (Rockwell, 2007: 28)

[4] Para una caracterización completa de esta corriente véase Viñao, Depaepe y Escolano en Mainer (2008)

cambiando de algún modo de acuerdo con los cambios de las estructuras del poder político y (...) donde la historia de la escuela aparece como una historia llena de discontinuidades, rupturas y batallas" (Tröhler en Viñao, 2008). El criterio utilizado para determinar el periodo y subperiodos en este trabajo es un componente de la cultura escolar: el currículo. Currículo considerado como síntesis de los propósitos políticos de los gobiernos para este nivel educativo que también incorpora las tendencias pedagógicas de vanguardia, pero que sobre todo, es a la vez norma externa y producto interno de la cultura escolar de la institución escolar (Viñao,2008). Desde la introducción de las secciones y escuelas de párvulos en la década de los 80's del siglo XIX tanto en la capital del país como en la del Estado de México hasta el paulatino desuso y sustitución del sistema froebeliano –el cual dotó de identidad propia a los kindergartens o jardines de niños-, aproximadamente en 1926, podemos decir que el trabajo abarca el periodo de génesis de esta institución escolar, la cual a nuestro juicio tiene tal intensidad que marca la construcción de la cultura escolar posterior dándole una continuidad que aún hoy día es posible observar.[5]

De la cultura o culturas escolares.

Ya que el propósito de esta investigación es describir y comprender los procesos de construcción de cultura escolar de la educación preescolar en el Estado de México, es necesario puntualizar algunos conceptos iniciando por el mismo de cultura escolar.

Los académicos han discutido el significado de la palabra cultura por siglos ya que es complejo, polisémico y controvertido. En ocasiones, se ha utilizado para discriminar a los grupos considerados inferiores; expresiones del tipo "cultura menor" y "civilización primitiva" reflejan la infravaloración que se cierne sobre algunos colectivos. Así como hay que evitar estas calificaciones carentes de rigor

[5] Si bien en un primer momento y debido a la preocupación de que no existen obras que aborden la historia de este nivel educativo, fue nuestra intención abarcar un periodo de más de 8 décadas (1880-1960), dicha tarea no era factible de realizar bajo los tiempos y condiciones del programa doctoral debido principalmente al afortunado hallazgo de una buena cantidad de fuentes, que al inicio del trabajo no se sabía que existieran, por lo que finalmente se decidió acortar el periodo de estudio pero ganar en profundidad y detalle.

científico, es preciso huir también de las aproximaciones superficiales que tienden a equiparar cultura con conocimiento letrado, nivel de estudios, etc. Para Geertz el concepto de cultura denota "una norma de significados transmitidos históricamente, personificados en símbolos, un sistema de concepciones heredadas expresadas en formas simbólicas por medio de las cuales los hombres se comunican, perpetúan y desarrollan su conocimiento de la vida y sus actitudes respecto a éstas" (Geertz, 1973) Esos patrones de significado se expresan tanto explícitamente a través de símbolos como implícitamente en nuestras creencias dadas por sentadas. La cultura es una representación común situada por encima de lo meramente económico y social "un conjunto de significaciones que se enuncian en los discursos o en las conductas aparentemente menos culturales" (Chartier, 1996: 43) Para que la cultura tenga un significado histórico, es necesario desechar cualquier noción cerrada y estática que conciba culturas aisladas, más bien debe concedérsele un sentido dinámico, abierto, dialógico y cambiante. El nuevo sentido de la cultura destaca la frontera invisible entre el "nosotros" y "los otros", se alejan de la idea de una pretendida "autonomía", vincula las prácticas y los procesos culturales estrechamente con las relaciones de poder, conciben los recursos culturales como herencia del trabajo humano de épocas anteriores a la vez que reconocen que representan la condición material para la actividad actual. (Rockwell, 2007: 25) En otras palabras, se reconoce cada vez más la necesidad de comprender las complejas articulaciones entre procesos culturales y sociales, lo cual le otorga una dimensión histórica al concepto de cultura.

Bajo estas consideraciones, las relaciones entre escuela y cultura son más complejas de lo que pudiera pensarse: "la escuela es una creación cultural, se inscribe en contextos que también son culturales, trasmite una determinada cultura que se objetiva en el currículum pero además crea, codifica y trasmite una determinada gramática, no siempre visible que se erige en cultura institucional" (Escolano, 2008: 151) la cual regula en gran medida las prácticas escolares que

se van constituyendo en el *habitus*[6] de los docentes, quienes primero la internalizan y luego la convierten en acciones cotidianas.

El término cultura escolar fue introducido en el ámbito histórico educativo en la segunda mitad de la década de los noventas del siglo anterior por historiadores de la educación europeos afines a la corriente de la historia cultural. Reconociendo que ha sido abordada desde diversas aproximaciones conceptuales que difieren entre sí, tanto por el contenido de la realidad que con ella se invoca como por la determinación de los elementos que la componen,[7] en este trabajo consideramos que la cultura escolar está constituida por un conjunto de teorías, ideas, principios, normas, pautas, rituales, inercias, hábitos y prácticas (formas de hacer y pensar, mentalidades y comportamientos) sedimentadas a lo largo del tiempo en forma de tradiciones, regularidades, reglas de juego no puestas en entredicho, y compartidas por sus actores, en el seno de las instituciones educativas. Tradiciones, regularidades y reglas de juego que se trasmiten de generación en generación y que proporcionan estrategias para:

a) integrarse en dichas instituciones e interactuar en las mismas,
b) llevar a cabo, sobre todo en el aula, las tareas cotidianas que de cada uno se esperan, y hacer frente a las exigencias o limitaciones que dichas tareas implican, y

---

[6] H*abitus* en el sentido que Bourdieu lo explica, es decir, el conjunto de esquemas generativos a partir de los cuales los sujetos perciben el mundo y actúan en él. Estos esquemas generativos están socialmente estructurados: han sido conformados a lo largo de la historia de cada sujeto y suponen la interiorización de la estructura social, del campo concreto de relaciones sociales en el que el agente social se ha conformado como tal. Pero al mismo tiempo son estructurantes; son las estructuras a partir de las cuales se producen los pensamientos, percepciones y acciones del agente y se aprende mediante el cuerpo, mediante un proceso de familiarización práctica, que no pasa por la conciencia.

[7] Algunos autores, como Sthephen Stolp lo utilizó con la idea de que brindaría orientación para un ambiente de aprendizaje más eficiente y estable (Stolp, 1994); algunos otros la definen de manera operativa como "las dinámicas que se generan en el interior del establecimientos escolar, pero fuera de la sala de clase" (Errázuris, 1994). Un tercer y numeroso grupo considera que es un concepto multidimensional. "La cultura escolar es un conjunto de normas que definen los saberes a enseñar y los comportamientos a inculcar, y un conjunto de prácticas que permiten la trasmisión y la asimilación de dichos saberes y la incorporación de estos comportamientos", declaraba Dominique Juliá uno de los primeros investigadores en mencionar este término y añadía que los ritos y mitos generados por esas prácticas exclusivamente escolares trascendían los muros de la escuela y han sido adoptados por la sociedad en general la cual actualmente es una "sociedad academizada". (Juliá, 1995: 354)

c) sobrevivir a las sucesivas reformas, reinterpretándolas y adaptándolas, desde dicha cultura, a su contexto y necesidades. (Viñao, 2008: 74)

La conforman tres dimensiones: la cultura empírica, la académica y la política. La primera se refiere al conjunto de prácticas que han creado o adaptado los docentes para ejercer su profesión no solo reflejada en las conductas de los sujetos sino también a través de la llamada cultura material de la escuela; la cultura académica está formada por el conocimiento experto que sobre la educación y la escuela se genera en las universidades o centros de investigación y que a partir del positivismo se erige como legitimación de la pedagogía como ciencia. Finalmente la cultura política está constituida por las normas jurídicas, administrativas e incluso pedagógicas de que se valen los administradores de los sistemas educativos para regular la escuela como una organización institucional. La cultura escolar se encuentra inmersa dentro del mundo de la vida donde coexiste e interactúa con otros tipos de cultura y entre las tres dimensiones que la constituyen existen puntos de convergencia, interacción y autonomía. (Escolano, 2008: 152-156)

La mayoría de los autores coinciden en los supuestos básicos del concepto: la idea de continuidad, estabilidad, sedimentación y relativa autonomía,[8] así como la caracterización de los elementos que la integran[9]:

[8] Continuidad y sedimentación: Entendida como "el conjunto de teorías y prácticas sedimentadas en el seno de la institución escolar a lo largo del tiempo", (Terrón y Mato, 1995: 129) cuya apropiación y asimilación se realiza casi inconsciente y automáticamente por los docentes quienes "reproducen mecánicamente, por mimetismo y sin distancia crítica lo que han visto hacer" es muy semejante al concepto de *grammar of schooling* o gramática de la escuela acuñado por Tyack y Cuban sobre el fracaso de las reformas educativas en Estados Unidos en el último siglo (Tyack y Cuban , 1995) . Tales reformas solo son aguas superficiales y efímeras que no logran remover lo que hay en el lecho de ese río que es la escuela, lecho formado por los sedimentos de la práctica cotidiana a lo largo del tiempo y que en esta metáfora constituyen la cultura escolar (Escolano, 2009) El poco éxito de tales reformas se debe , entre otras causa a "un presentismo ahistórico que ignora la existencia de unas culturas escolares formadas por regularidades y tradiciones que gobiernan las práctica y la organización de la enseñanza y el aprendizaje , y que constituyen un producto histórico" (Viñao, 2008: 73) De igual forma esa cultura o saber práctico-empírico de los profesores adquirida en el ejercicio de su profesión contrasta e incluso se opone al conocimiento experto o científico generado por las instituciones de investigación o universitarias (Escolano 1999 y 2000; Viñao, 2001)creando un distanciamiento considerable entre la escuela "real" y la del "deber ser".
Autonomía y continuidad: La noción de cultura escolar, en este caso, no se refiere a la cultura general que se difunde en la escuela en un proceso de trasmisión generacional acrítico y automático plasmado generalmente

- Los actores. Es decir, los sujetos que intervienen en el proceso educativo: los profesores, los padres, los alumnos y el personal de administración y servicios. De los docentes, por su importancia en la conformación de la cultura escolar es preciso conocer su formación, sus modos de selección, carrera académica, categorías, estatus, asociacionismo, composición social, por edades, por sexos, ideas y representaciones mentales, grado de profesionalización en relación con las materias o disciplinas que imparten.
- Los discursos. Lenguajes, conceptos, modos de comunicación utilizados en el mundo académico y escolar. O sea, léxico o vocabulario, las formas y pautas lingüísticas, las expresiones o frases más utilizadas, las jergas, y el peso respectivo de lo oral, lo escrito, lo gestual, lo icónico en el aula, fuera de ella y en los modos de evaluación.
- Los aspectos organizativos e institucionales, que incluyen : a) las prácticas y rituales de la acción educativa: la graduación y clasificación de los alumnos, la división del saber en disciplinas independientes y su jerarquía, la idea de la clase como un espacio-tiempo gestionado por un solo maestro, la distribución y usos del espacio y del tiempo, los criterios de evaluación y promoción de los alumnos, etc.; b) la marcha de la clase, es decir, los modos, a la vez disciplinarios e instructivos, de relación y comunicación didáctica entre profesores y alumnos y entre los alumnos, y c) los modos organizativos formales –dirección, claustro, secretaría, etc.-, e informales, -tratamiento, saludos, actitudes, grupos, prejuicios, formas de comunicación, de funcionar y relacionarse en el centro docente-.

---

en los programas oficiales, sino más bien alude a la cultura que se genera en la escuela y no se adquiere más que en la escuela. Sería una forma de cultura sólo accesible por mediación de la escuela, una creación específica de la escuela que nace en su interior y lleva las marcas características de dicha cultura. (Chervel, 1998: 5-6) La escuela no se limita a reproducir lo que está fuera de ella, sino que lo adapta, lo transforma y crea un saber y una cultura propia (Viñao, 2008: 72) Consecuentemente, si es en la cotidianeidad de las escuelas donde se crea dicha cultura, se hace necesario estudiarla en el día a día, descubrir y comprender sus rituales de tiempo y espacio observando los horarios, los calendarios, el mobiliario y los objetos de enseñanza del aula, el sistema graduado basado en la edad y la graduación de las materias, las jerarquías internas de papel y de facto, el sistema disciplinario, la evaluación, la estructura de las lecciones, las relaciones afectivas entre los sujetos, etc. El carácter básico de la cultura escolar, en esta concepción etnográfica, sería su continuidad. (Depaepe, 2000: 11)

[9] La mayoría de los elementos se encuentran presentes en las obras de los autores aunque con variaciones sobre todo en la clasificación o jerarquización de éstos, por ejemplo Molina (2006) los divide en tres apartados: el componente material, el ideacional y el social.

- La cultura material. El entorno físico-material y objetos (espacios edificados y no edificados, mobiliario, material didáctico y escolar, etc.)[10]

En este trabajo hemos pretendido abordar, aunque sea en forma muy somera, cada uno de los aspectos mencionados, sin embargo se presentan con mayor énfasis algunos elementos. De los actores, se ha priorizado a los alumnos y a los docentes; los primeros puesto que sostenemos que existe una relación directa entre la representación social de la infancia, específicamente de la edad correspondiente, y la creación y consolidación de una institución educativa específica; y los segundos por considerar que presentan rasgos distintivos tales como el género, la procedencia social y la preparación académica que los hacen diferentes a docentes de otros niveles educativos.

De los discursos, se analizan con mayor detalle las normas jurídico administrativas, las teorías pedagógicas específicas y por supuesto, el currículo, plasmado como planes y programas de estudio preestablecidos pero que son reinterpretados en la realidad escolar.

La graduación de las escuelas, las edades de inicio y término del ciclo así como la dosificación de saberes y contenidos, son elementos del aspecto organizativo de la cultura escolar que desde nuestra opinión tienen una vital importancia para entender el origen de la educación preescolar, por lo que se abordan de manera sistemática. De igual forma se describen con particular interés las prácticas escolares, consideradas como un conjunto de actos con sentido que se desarrollan en el interior de la escuela.[11] Éstas definen los roles del docente y los alumnos, al primero lo producen como profesional al mismo tiempo que lo convierten en reproductor o actor social de una serie de pequeños quehaceres que sólo cobran sentido en la realidad colectiva escolar: determinar los contenidos

[10] Para un análisis detallado de la cultura material de la escuela, sus elementos y su importancia en la construcción de la cultura escolar consúltese Escolano (2007).
[11] Es decir, ocupando los espacios y tiempos de la institución escolar. Aunque también existen prácticas escolares en el exterior de la escuela, aunque mediatizados por la lógica escolarizadora, como los paseos y excursiones, o las actividades de capacitación magisterial que no se abordan en la presente investigación.

y formas de enseñanza, preparar e ir a la clase, pasar lista, cantar, jugar, corregir, orientar, aconsejar, preguntar, consolar, escuchar, explicar, adiestrar, instruir, examinar, premiar, castigar, seleccionar, clasificar, evaluar, controlar; pero también votar, intervenir en el colectivo de maestros, tratar con una autoridad educativa, acudir a la reunión del sindicato, leer, estudiar un posgrado, etc. Las prácticas escolares constituyen una acomodada y cómoda ejecutoria que al tiempo que modela y conforma, permite que tanto el docente como el alumno, ocupen una determinada posición dentro del sistema social escolar,(Mainer, 2004) a la vez de ser la síntesis y evidencia de los aspectos que componen la cultura escolar.

Finalmente, aunque con las limitaciones intrínsecas y extrínsecas de este nivel educativo,[12] la cultura material también se describe, se interpreta y se "lee" como fuente de información. La ubicación y arquitectura de los edificios escolares, las particularidades del mobiliario y su ubicación dentro del aula así como la presencia y forma de utilización de los materiales y libros para la enseñanza, son los puntos en que se ha centrado nuestra atención.

Si bien en el texto cada elemento se presenta en forma separada es solo para fines de organización de la información, pues es necesario considerarlos como elementos dinámicos cuyas interrelaciones conforman la cultura escolar.

Aunque a lo largo del texto generalmente se utiliza la expresión en singular, en realidad compartimos la postura teórica de que existen diversas culturas escolares. Viñao reconoce que las diferencias obedecen a distintos factores relativos al tipo de financiamiento (escuelas públicas o privadas), a su ideario (confesional o laico), a los marcados por las pautas culturales propias de las

[12] Me refiero a limitaciones intrínsecas al hecho de que por las características de edad y metodología, la educación preescolar es un nivel educativo " que no deja huellas", son casi inexistentes los vestigios escritos al no ser la enseñanza de la lectura y escritura un objetivo del mismo, lo cual va ligado a la inexistencia de libros de texto específicos o bien a la poca valía que "los trabajos infantiles" representan para las familias, quienes en la mayoría de los casos los desechan pasado un breve tiempo. Con extrínsecas hago alusión al desafortunado caso que es nuestro país en relación al rescate y conservación del patrimonio histórico educativo que se demuestra con la ausencia de algún tipo de museo o sala de exposición sobre educación.

familias y estudiantes, e incluso a los relacionados con las representaciones sociales de cada disciplina que hace posible distintas culturas entre facultades de una misma universidad. (Viñao, 2008: 94-95) Por su parte, Juliá, después de estudiar profundamente tanto a las escuelas en particular como a los niveles educativos, reconocía por lo menos dos culturas escolares separadas y en gran medida opuestas: la de la enseñanza primaria y la de la secundaria; en ese mismo sentido nosotros consideramos que puede haber una tercera, la de la educación preescolar. El concepto en plural, permite concebir la maleabilidad y permeabilidad de la vida escolar y tiene una doble funcionalidad: establecer los límites de la institución, -en nuestro caso de un nivel educativo-, y proporcionar elementos de identidad y sentido de pertenencia a los miembros que la componen.(Rockwell, 2009) Reconocemos que cada escuela posee un conjunto de rasgos que la diferencian de las demás. Por grandes que sean las semejanzas entre éstas: la ubicación del establecimiento, las enseñanzas que se impartan, el estilo de dirección, las características de los alumnos o de los profesores, etc., siempre habrá algunas diferencias significativas que permiten afirmar que cada centro tiene su propia cultura escolar. Sin embargo, también existen elementos similares y vertebradores que nos remiten a la idea de una cultura compartida, que por heterogénea que sea, se constituye en la cultura de todo un nivel educativo; pues de no ser así, habría que pensar en un proceso de desintegración organizacional y cultural. Por tanto, consideramos que la enseñanza preescolar cuenta con una cultura escolar propia como nivel educativo, distinta a la de otros, que es compartida por la totalidad –o al menos por la mayoría-, de los centros escolares, aunque éstos también construyan la propia.

Para repensar la escuela alejándonos de la visión tradicional de una institución estática, parte de la superestructura que reproduce la ideología dominante y entonces verdaderamente ir develando la cultura escolar, es necesario apoyarnos en conceptos y métodos de disciplinas afines como la antropología histórica y la etnohistoria. De Roger Chartier retomaremos los de configuración y apropiación. El primero, lo define como “una formación social de tamaño variable donde los individuos están relacionados unos con otros por un modo específico de

dependencias recíprocas y cuya reproducción supone un equilibrio móvil de tensiones" (Chartier, 1996: 88) Este concepto nos permite reconocer a la escuela y en la escuela, grupos que no necesariamente están agrupados por estructuras sociales o materiales preexistentes, (Rockwell,2007: 26) como la clase social o el organigrama o estructura escolar, sino conceder que los sujetos tienen posibilidad de agencia, que "pueden inventar la vida cotidiana y generar tácticas y estrategias para vivir en ella" (Civera, 2008: 20) Bajo este concepto podemos darle una nueva lectura a los actores: un mismo inspector podrá tener una postura distinta respecto a las escuela primarias que a las de párvulos, una directora tendrá que buscar nuevas formas de relación con autoridades y padres antes no experimentadas o una maestra se enfrentará a un ambiente laboral exclusivamente masculino; una nueva escuela generará nuevos retos para los individuos y grupos escolares y las formas de resolución de éstos construirán buena parte de su cultura escolar.

Aquí enlazamos el segundo concepto, el de apropiación, que "apunta a una historia social de usos e interpretaciones, relacionados con sus determinaciones fundamentales e inscritos en las prácticas específicas que los producen" (Chartier: 1996: 53) La interdependencia entre cultura y escuela es tan íntima que entre ambas se produce una fusión. La cultura escolar es educativa en el sentido de que cala en la personalidad. Por otro lado, cada miembro de la comunidad contribuye con su sello a generar esa cultura. Cada persona, dentro y fuera del edificio es también constructora de cultura. "La escuela y su cultura escolar son construidas por diversos actores con posibilidades de agencia, que desde diversas y cambiantes posiciones de poder sostienen relaciones de diferente naturaleza – tanto racionales como emocionales con los demás". (Civera, 2008: 21) Buena parte de la construcción de la cultura escolar de una escuela o nivel educativo dependerá de las representaciones que de distintos objetos y procesos posean los actores. La teorías y metodologías pedagógicas, las " modas" en las políticas educativas, las leyes y reglamentos, las distintas representaciones de la infancia, etc., generalmente importados de otras latitudes, fueron necesariamente "interpretados a la mexicana y a la mexiquense", primero por las elites académicas nacionales y estatales que las impulsaron, rechazaron o impusieron, pero sobre

todo por las maestras de esas primeras escuelas de párvulos y kindergartens quienes finalmente las convirtieron en prácticas educativas cotidianas.

Para acercarnos a la investigación histórica de esas prácticas educativas -la cultura empírica como la llamamos antes-, es necesario apoyarnos en métodos de la etnohistoria y la hermenéutica, que implican ensayar "una nueva arqueo-genealogía de las palabras, las imágenes y las cosas que oriente primero la deconstrucción y luego la construcción hermenéutica e intersubjetiva". (Escolano 2008: 170) En el presente trabajo se utilizó como una fuente importante, la historia oral a través de los testimonios de algunas maestras y alumnas de los jardines de niños que se abordan; también se localizaron, consiguieron y validaron, fotografías, imágenes, libros, materiales de enseñanza, partituras y mobiliario, que posibilitaron ensayar[13] una "lectura" de los mismos que nos llevó al conocimiento de la vida interior de los planteles. Ésta no sólo se describe en el texto, sino que se contrasta y dialoga con los documentos normativos oficiales mostrando las tensiones y resistencias que existieron entre ambas.

Con especial cuidado y atención se realizó el análisis documental crítico[14] de la documentación de distintos archivos nacionales, estatales, municipales, escolares y particulares así como de bibliotecas y hemerotecas nacionales y extranjeras que incluyen leyes, reglamentos, circulares, memorias, actas de academias y de premios, inventarios, revistas especializadas, notas periodísticas y libros de texto, que de manera específica y/o exclusiva se refieren a la educación parvularia.

---

[13] Es necesario subrayar que se trata de un ensayo, primeramente por mi novatez en el uso de estas técnicas y segundo por la complejidad que representa debido a la novedad de la temática; aún así considero que este trabajo constituye un ejercicio serio y sistemático aunque perfectible.

[14] De la Lama (2005) considera que existen tres tipos de análisis documental: el crítico, el de contenido y el de entre líneas. El primero consiste básicamente en hacer una "lectura repensada" de los textos a la luz de presupuestos teóricos que guían al investigador y que indudablemente lo llevarán a una interpretación de los mismos, sin que por ello se pierda la objetividad del propio documento pues se cuidará de contextualizarlo y reinterpretarlo en su tiempo y espacio. El análisis de contenido es desmenuzar un texto con técnicas sistemáticas con la finalidad de encontrar tendencias, en este grupo queda incluida la técnica de análisis de discurso. Y finalmente, el análisis entre líneas es una técnica sofisticada generalmente utilizada para interpretar imágenes como fotografías y caricaturas, donde es necesario entender el contexto histórico y el contexto de la propia imagen para asignarle un significado pertinente.

De las escuelas de párvulos al jardín de niños.

El texto se divide en dos partes. La primera describe el inicio de las instituciones de educación preescolar en Europa y Estados Unidos, antecedente obligado que nos permitirá comprender el proceso de implementación de las escuelas de párvulos primero y los kindergartens después, en lugares a la vanguardia de la modernidad porfiriana como Veracruz, la ciudad de México o Toluca.En el primer capítulo, distintas investigaciones acerca de la representación de la infancia nos muestran el largo proceso que ha llevado a la humanidad el reconocimiento de esta categoría en general, pero más aún aquella comprendida entre los tres y seis años de edad, la cual pareciera ser un periodo poco importante o significativo en la vida del individuo. Sólo algunas voces desde la filosofía/pedagogía de los siglos XVII y XVIII comienzan a valorarla y aquí resuenan: Comenio, Rousseau, Pestalozzi, y con un énfasis especial, Federico Froebel. Sus ideas pedagógicas, sus métodos, sus materiales y técnicas, sus cantos y juegos e incluso algún esbozo de la práctica cotidiana en sus escuelas, retomadas de sus obras originales, nos permiten acercarnos a esas “teorías puras” de las cuales abrevaran los políticos y educadores mexicanos de finales del siglo XIX a través de las traducciones y experiencias de países “civilizados” como Francia, España y Estados Unidos de Norteamérica. La transformación de los asilos en escuelas en la Europa industrial y la incorporación del kindergarten como parte del sistema educativo público de Estados Unidos, son procesos que se abordan tratando de mostrar los elementos constitutivos de la cultura escolar que posteriormente tuvieron influencia sobre las instituciones mexicanas.

En cada capítulo se incluye un apartado que analiza la representación social de la niñez, en particular del párvulo, tanto a nivel nacional o estatal y en los distintos periodos propuestos, pues en gran medida la implementación de instituciones educativas específicas depende de esa representación además de ser uno de los actores principales de la construcción de la cultura escolar. En el segundo capítulo podemos observar la influencia de la ideas de los pensadores mencionados en párrafos anteriores en el imaginario de la sociedad mexicana.

Díaz, Baranda, Sierra, Vasconcelos, Bassols, Villada, como autoridades educativas y políticas federales o estatales o bien, Flores, Ruiz, Laubscher, Rébsamen, Castañeda, Zapata o la Normal de Maestros, desde lo pedagógico son, entre otros, los actores individuales y colectivos del proceso de modernización educativa del porfiriato. Pretendemos no solo transcribir sus ideas generales más conocidas sino mostrar aquellas que específicamente se refieren a la educación infantil, tratando de desvelar el proceso de apropiación/ construcción que requirieron en cada persona y su posterior reinterpretación por los maestros de aula y la sociedad. De sus discursos y obras nacía una nueva institución educativa en México alrededor de 1880: las escuelas de párvulos, las cuales en un proceso muy particular –que se describe con cierto detalle y enfatizando los elementos de cultura que hemos referido-, más tarde se convertirían en kindergartens.

La segunda parte abarca el proceso de génesis de la educación preescolar y sus primeros desarrollos en el Estado de México. En los dos capítulos que la forman se incluye un apartado específico para describir y analizar la cultura política que alrededor de la nueva institución existió, las leyes y reglamentos que la normaron así como las distintas posiciones que ocupó en el joven sistema educativo estatal; y otro donde se precisan las formas de difusión y apropiación de las ideas pedagógicas especializadas en educación de párvulos. Los ensayos que se hicieron en el Estado de México para implementar una educación que atendiera a los niños menores de seis años, son el tema central del tercer capítulo: las secciones de párvulos en las escuelas primarias y las anexas a las Escuelas Normales establecidas por el gobernador Vicente Villada en Toluca entre 1890; mientras que en el cuarto, centramos la atención a las escuelas de este tipo que el mismo gobernador Villada estableciera fuera de la capital del estado, nuevamente las anexas a las Normales y los centros particulares, que al incorporarse definitiva y casi exclusivamente el sistema froebeliano se transforman en jardines de niños. De cada una de ellas se analizan los elementos de cultura escolar que mencionamos anteriormente: las características de los alumnos y los docentes, los espacios y las prácticas escolares que incluyen los programas, los tiempos, los

materiales de enseñanza y las formas de evaluación. Si bien es cierto que estas primeras escuelas, no eran muchas en cantidad -entre 5 o 6 en total-, su existencia y desarrollo tendrán no solo un significado pedagógico sino político y social en la entidad. El análisis puntual de los elementos que constituyen la cultura empírica, académica y política, en y alrededor de éstas nos permitirán reconstruir esa cultura escolar distintiva de este naciente nivel educativo. Este análisis incluye un ejercicio de comparación con la escuela primaria mexiquense, otras escuelas preescolares de la República así como de otros países, que nos permite evitar caer en el error metodológico de hacer una supra- valoración de la historia local.

PARTE I
LAS PRIMERAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN PREESCOLAR EN EL MUNDO Y EN MÉXICO.
CAPITULO I
EL INICIO DE LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN PREESCOLAR EN EUROPA Y ESTADOS UNIDOS.

La aparición de una institución o nivel educativo es la síntesis de un complejo proceso que incluye factores ideológicos, políticos, económicos y sociales. De particular importancia en este proceso son los conceptos o representaciones de infancia y de educación que existen en cada sociedad. Ambos, no son elementos estáticos, sino que por el contrario, están en constante transformación en el tiempo y en el espacio y en relación directa con los cambios sociales, económicos y culturales Entre ambas representaciones existe una relación bidireccional que influye para que se creen instituciones educativas congruentes con ellas.

Para acercarnos a comprender cómo fue ese proceso, en la primera parte de este capítulo se exponen las concepciones prevalecientes con respecto a la infancia, el pensamiento pedagógico y algunas instituciones precursoras así como la aparición formal como institución educativa, de la escuela a la que actualmente llamamos Jardín de Niños, en Europa y Estados Unidos de Norteamérica. A nuestro juicio, es necesaria esta visión externa a nuestro país ya que esta institución, en sus orígenes[15], es decir en las últimas dos décadas del siglo XIX y primera del XX, fue heredera directa – o como expresó Rosaura Zapata, fiel copia (Zapata, 1951: 27)-, de sus similares europeos y norteamericanos.

1.1. Representación de la infancia en Europa en los siglos XVIII y XIX.

Al analizar los estudios sobre historia de la infancia de algunos países europeos, observamos que existen dos posiciones encontradas. Una sostiene que la representación social de la niñez ha sido un proceso progresivo, donde paulatinamente ésta ha ido obteniendo un lugar, una valoración y una atención

[15] La presente investigación no es un estudio comparativo, por lo que sólo se abordará la educación europea y norteamericana para el primer periodo debido a su importancia en el inicio de este nivel educativo.

afectiva y educativa cada vez mayor-; la otra considera que ha mantenido un estado de permanencia sobre todo en los aspectos fundamentales como el amor y el cuidado y solamente han variado históricamente algunas actividades sobre todo de crianza. La primera tesis fue propuesta por Phillipe Ariés en su libro *El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen* publicado en Francia en 1960. En éste afirma que "en la sociedad medieval no existía el concepto de niñez", los niños ocupaban el último escalón de la escala social y eran indignos de consideración, la relación entre padres e hijos era sumamente formalizada pues los padres permanecían distantes de sus hijos a quienes consideraban seres inferiores hasta que éstos lograran cierta edad y en consecuencia fueron objeto de maltrato y explotación brutal física, sexual y psicológica.[16] La duración de la infancia que se reducía al período en donde la cría no sobreviviría por sí sola, pero una vez sorteado este periodo –generalmente después del destete y la adquisición de la marcha-, los niños se incorporaban de lleno a la vida adulta. Adicionalmente, debido a que la probabilidad de que un recién nacido sobreviviera era realmente baja,[17] "la presencia del niño en la familia y en la sociedad era tan breve e insignificante que no había tiempo ni ocasiones para que se grabara en la memoria y en la sensibilidad de la gente" (Ariés, 1987: 10); manteniendo al niño en una especie de anonimato, un niño muerto sería remplazado por otro sin mayor problema[18].

Ariés establece un cambio en el concepto de la niñez a partir del siglo XVII originado por un renovado interés en la educación (Ariés,1987: 540), por modificaciones dentro de la estructura y dinámica familiar, al auge del capitalismo y un aumento en el sentimiento de benevolencia y filantropía en la sociedad europea. El cristianismo tuvo un papel fundamental al otorgarle valor a las pequeñas almas de los niños una vez bautizados y estimar que el medio más eficaz para lograr la moralización y religiosidad, necesarias para esta salvación,

---

[16] Además de la obra de Ariés, véase deMause Lloyd (1994) *Historia de la Infancia.* Alianza editorial. España.

[17] "La mortalidad infantil raras veces descendía por debajo del 25 por ciento y en tiempos difíciles llegaba con frecuencia al 75 por ciento. La supervivencia hasta la edad de un año no era algo probable, siempre que no hubiera una fuerza que lo impidiera activamente". (Wirth,1994)

[18] Esta sustitución física se aprecia claramente de manera simbólica en la costumbre de usar necrónimos para el sucesor de un hermano muerto, lo cual refuerza la idea de que a los niños se les veía como los adultos que serían más que como seres con identidad propia. (Illick, 1994)

era la educación. Bajo esta idea, pensadores, eclesiásticos y legistas cada vez más numerosos e influyentes en los siglos XVI y XVII además de los partidarios que apoyaban la reforma religiosa, comenzaron a escribir libros especialmente para los niños y los padres[19], a fabricar juguetes y crear escuelas.[20] Ariés sostiene que este concepto se perfeccionó a lo largo de los siglos XVIII y XIX hasta lograr que el niño tuviera un papel central en la vida familiar y fuera sujeto de protección y atención por parte del Estado.

Linda Pollock es la principal representante de la segunda postura[21]. Sostiene que si bien antes del siglo XVII no hubo un concepto de niñez tal como lo concebimos ahora, en realidad hubo muy pocos cambios en el hogar en cuanto la atención de los padres y en la vida de los niños, aparte de los cambios sociales y los adelantos en la tecnología. “Casi todos los niños fueron deseados, y ciertas etapas del crecimiento provocaron interés y preocupación de los padres, que además mostraron interés y aflicción ante la enfermedad y muerte de sus hijos. También está claro que a la mayoría de los niños no se les dio un trato brutal. Algunos padres recurrieron al castigo físico, rara vez con demasiada frecuencia y por lo general cuando todo lo demás fallaba” (Pollock,1990: 305-307). Considera que la relación de los padres con sus hijos no necesariamente se caracterizó por la indiferencia al bienestar de sus hijos, ni tampoco por la crueldad; que si bien pudo haber algunos cambios en las costumbres de alimentación y algunas actitudes “en el siglo XVIII no hubo una transformación espectacular en las costumbres de crianza – y por tanto de conceptualización -, de los niños”

Ambas posturas reconocen que la educación tuvo un papel relevante para la construcción de una representación social de la infancia. Además del pensamiento

---

[19] Por ejemplo el libro *A Littell Dictionarie for Children* de John Withals de 1553 (Tucker,1994: 276) ó el manual *The Child – Bearer Cabinet* con recomendaciones sobre la crianza y educación de los hijos, (Illick, 1994:347)

[20] En esta época varias órdenes religiosas establecen escuelas y se especializan en la enseñanza de los niños, eso sí, manteniendo la idea de que deben ser mayores de siete años. Solamente si se trataba de un príncipe o una princesa su educación comenzaba a la edad de tres o cuatro años. (Tucker,1994)

[21] Algunos analistas consideran que más que ser contrarias estas posiciones surgen de fuentes distintas, Ariés se basó principalmente en la interpretación de pinturas y dibujos franceses y europeos de distintas épocas así como en manuales y obras literarias mientras Pollock realizó sus trabajos tomando como fuentes los diarios de niños y padres de familia principalmente ingleses.

educativo emanado desde la religión, comenzó a desarrollarse un interés por la infancia desde los círculos seculares. Entre sus principales representantes están John Locke y Juan Jacobo Rousseau.[22] Locke tenía una posición intermedia entre los defensores de la inocencia infantil y los que los veían como seres malvados e intolerables, pues consideraba que la felicidad o desdicha del hombre no estaba determinada desde el nacimiento, sino era construida con hechos a lo largo de la vida. Por su parte Rousseau propuso que la niñez no fuera considerada sólo un paso obligado para la vida adulta o para el paraíso-, sino como una etapa que tenía un modo de ser, de pensar y de sentir que le eran propias. La infancia era "el sueño de la razón" y debía dejársele madurar conforme la naturaleza lo dicta, sin prisas ni ataduras y sin corromper la "bondad natural" que le caracteriza. Aunque sus ideas y libros fueron condenados y prohibidos por la iglesia católica romana, tuvieron mucha difusión y dieron origen en el siglo XIX a una corriente denominada romanticismo, a la cual pertenecen pedagogos y psicólogos como Juan Enrique Pestalozzi, Federico Froebel y Mary Pape-Carpenter, Esta corriente postulaba que la niñez era una edad fresca, inocente, muy cercana a la perfección divina y por tanto los adultos debían no solo tratar de mantenerla en ese estado "natural privilegiado" sino aprender de ellos y retrasar su entrada a la perversidad adulta. Se debía permitir a los niños desarrollarse como tales, comenzó a rechazarse la hasta el siglo XVIII presumible "precocidad"[23] en los niños más pequeños, pues al menos en las clases altas y medias la infancia debería ser una etapa protegida y prolongada. Los románticos consideraban que de no ser así, los niños se convertirían en jóvenes y adultos con problemas sociales serios e incluso delincuentes.

La concepción romántica de la niñez, tuvo influencia en muchos aspectos de la vida cotidiana del siglo XIX -al que algunos autores denominan siglo de la niñez-, influyendo en nuevas prácticas y representaciones de la infancia así como en las acciones del Estado y las instituciones públicas o privadas. De gran relevancia

[22] De cuyas ideas abundaremos en siguientes apartados.

[23] La precocidad se refiere a forzar a los niños a adquirir conocimientos o habilidades muy por encima del resto de sus coetáneos, por ejemplo a leer o recitar de memoria los salmos a los tres años. Esta era una práctica deseable y difundida sobre todo entre las clases privilegiadas y la nobleza pues daba estatus a las familias de estos "pequeños genios".

está el reconocimiento que se hizo a la infancia como una etapa con características y necesidades propias, el trato a los menores huérfanos, pobres y desvalidos, a quienes el Estado, y ya no solo las congregaciones religiosas, tomaron a su tutela y protección que llevaron a la creación de organizaciones de protección a la infancia reglamentadas; pero también implicó la idea de una niñez "salvaje", que requería de guía y disciplina, ocasionando un nuevo alejamiento de los niños de las familias quienes ahora los enviaron no solo al campo por temporadas como en época pasadas, sino a nuevas instituciones educativas creadas para tal fin.

La concepción de la infancia en Europa que hemos descrito únicamente se fue construyendo en las clases medias y altas e incluso en la nobleza, pues entre las clases pobres y populares al parecer no era un punto de interés ante una realidad de sobrevivencia que se anteponía a cualquier otra cosa. Su generalización suele atribuirse a "la sentimentalización de la niñez que surgió en medio de la clase acomodada a finales del siglo XVIII y a principios del XIX que se consolidó entre la mayoría de la población cuando la situación económica permitió de alguna manera cierto lujo, en la primera mitad del siglo XX" (Cunningham, 1990: 44) o bien al ascenso de una nueva clase social, la burguesía, que al promover al individuo y la individualización desarrolló una nueva sensibilidad hacia la infancia derivada de una nueva estructura y relaciones familiares (Ariés, 1987)

Hasta ahora nos hemos referido a "la infancia" basándonos en las divisiones de la vida que prevalecieron desde el medioevo:

	Popular medieval	Calendario de pastores	Juan Amós Comenio
Total etapas de la vida	7	12 Meses del año	4 Estaciones del año
Periodo	1-7	1-6	1-7
Nombre	In- fans o no hablante	Enero	Primavera
Características	No puede hablar bien ni formar las palabras perfectamente ya que todavía no tiene los dientes bien puestos y consolidados. (Ariés, 1987: 41)	Se carece de ingenio, vigor o astucia. No se es capaz de hacer nada de provecho. (Tucker,1994)	(Comenio,1628)

Además de las coincidencias en cuanto a la edad de término de la infancia, entre seis y siete años, es importante resaltar el poco valor asignado a la misma, debido principalmente a la ausencia de saber, corpulencia e independencia, que son

atributos que caracterizan al adulto, las cuales se demostraban por la capacidad de sobrevivencia de las etapas más críticas de la vida.

Esta división, donde la infancia era un periodo sin etapas diferenciadas, se mantuvo vigente hasta finales del siglo XIX en Europa y principios del XX en América[24]. Incluso los historiadores consultados conforme a los datos que sus fuentes les aportan, describen con precisión las costumbres de crianza: amamantamiento, vestido, enfermedades, etc. de los niños recién nacidos y hasta que caminan o hablan, en promedio a los dos años, luego existe un silencio y se retoma la etapa escolar nuevamente con especificidad. El niño entre los tres y los seis años, una vez superada la muerte neonatal y hasta que no pudiera "aprender algo" era aún menos importante de entre los menos importantes. Las fuentes historiográficas consultadas coinciden en otorgarle un papel determinante a la escuela en el proceso de subdivisión de la infancia, cuando las salas de asilo y luego las escuelas de párvulos, edificaron la idea de una "segunda infancia", de los tres a los seis años de edad, reconociendo que tiene una psicología y un comportamiento propios, y debe gozar de una pedagogía específica, participando a la vez en actividades de socialización y en preaprendizajes escolares" (Jean-Noel Luc en Caspard, 2001). Autores más recientes como Caspard,[25] considera que división de las edades se determina en la sociedad por el uso del tiempo –reposo, ocio y juegos, instrucción general, formación profesional y trabajo productivo-, y divide la infancia en tres: la primera, de los 0 a los 3 años, donde el niño solamente se dedica al reposo, una segunda de los 3 a los 6 años donde comienza su instrucción general y una tercera de los 6 a los 13 donde se centra en

[24] Bajo menciona que ya desde el Medioevo se reconocía una "segunda infancia" que iba desde el destete y hasta los siete años y era el momento de los "difíciles aprendizajes, los cuales se hacían bajo la dirección casi exclusiva de la madre" y que generalmente coincidía con el aprendizaje de caminar para lo cual también se modificaba su vestido cambiando las fajas por un vestido largo a partir de los dos o tres años y posteriormente al ser vestido como un pequeño adulto a los cuatro o cinco. (Bajo, Fe y Betrán, José, 1998)

[25] Este autor considera que la definición de las edades de la infancia y de la juventud está determinada por la cultura y las representaciones sobre todo de las familias, pues son ellas las que "colectivamente asignan a las diferentes edades de la infancia actividades cuya naturaleza y dosificación evolucionan al mismo tiempo en función de las capacidades físicas e intelectuales del niño, pero también en función del análisis que hacen los padres del interés que ofrece la conciliación llevada a cabo en cada edad" (Caspard,2001)

la instrucción, hay menos ocio y comienza algo de su formación profesional. (Caspard, 2001: 89-90)

A manera de resumen, podemos decir que el concepto de infancia[26] ha ido cambiando a lo largo de la historia de la sociedad occidental; desde una aparente indiferencia, violencia y menosprecio en la Edad media y principios de la era moderna, para ir ubicándose en un lugar de mayor interés y privilegio durante los siglos XVIII y XIX. Este cambio se corresponde con el acrecentamiento del individuo como entidad independiente y al ideal de la sustitución de relaciones jerárquicas por otras más igualitarias, signos de esta época. No obstante, la etapa comprendida entre los tres y los seis años, siguió siendo considerada una edad intermedia, poco valorada, de tránsito o de latencia, entre la lucha por la sobrevivencia del primero y segundo años y el logro de una edad de mayor desarrollo intelectual a los seis o siete. De manera simultánea a esta última concepción de la niñez se construyeron nuevas ideas de instrucción y educación, así como inéditas prácticas de crianza, enseñanza y culturales. Ahora bien, si la etapa de la niñez en los siglos XIX y XX fue logrando un posicionamiento social cada vez mejor, es necesario reconocer que este proceso no es progresivo, lineal y generalizado, pues incluso actualmente existen fuertes contradicciones entre un discurso de protección y valoración infantil y una realidad de maltrato, abandono y explotación a los niños.

1.2. Ideas pedagógicas precursoras de la educación preescolar: Comenio, Rousseau y Pestalozzi.

Ya que consideramos que las ideas pedagógicas mantienen una relación dialéctica con el concepto de infancia, las prácticas sociales y culturales y las instituciones que la sociedad produce y reproduce, entre ellas las instituciones educativas como escuelas, colegios, seminarios, universidades, etc., lo que a su

[26] Si bien hasta aquí hemos referido a “la infancia” como un término genérico, en realidad existen y coexisten en un mismo tiempo y en una sociedad determinada, muchas “infancias”, no solo distintas por la clase social, la raza o la etnia sino por la idea misma de ella.

vez explica el tipo de educadores y la formación que éstos deben poseer, a continuación se exponen las ideas – tomadas de las fuentes originales-, de tres pensadores que a nuestro juicio constituyen los antecedentes pedagógicos de este nivel educativo. Pero a diferencia de la mayoría de la bibliografía sobre historia de la pedagogía, pedagogía comparada o de historia de la educación que favorecen el examen del pensamiento pedagógico general de estos autores y destacan lo relativo a la educación primaria, se enfatizan sus propuestas y principios relacionados con la educación de los niños de cero a seis años y tuvieron una influencia real y decisiva en los posteriores pedagogos parvulistas europeos, norteamericanos y sobretodo, en los mexicanos.

Si bien algunos pensadores de la Antiguedad como Sócrates, Platón, Quintiliano, Séneca, San Jerónimo y San Agustín, dedicaron algunas reflexiones sobre la importancia de la instrucción o formación en esta edad, no es sino hasta los siglos XVI y XVII cuando se inician algunos estudios teóricos sobre el niño con Juan Amós Comenio, Juan Jacobo Rousseau, Locke y Ritcher, los cuales sirven de antecedente para trabajos más sistemáticos realizados durante el XIX y principios del XX.

En la *Didáctica Magna*, publicada en Moravia en 1628, Juan Amós Comenio establece que la formación del hombre se hace muy fácilmente en la primera edad utilizando para ello una comparación entre la condición del hombre y la de la planta:

> “Pues así como un árbol frutal puede desarrollarse por sí mismo, pero silvestre y dando frutos silvestres también; es necesario que si ha de dar frutos agradables y dulces sea plantado, regado y podado por un experto agricultor. De igual modo el hombre se desarrolla por sí mismo en su figura humana; pero no puede llegar a ser Animal racional, sabio, honesto y piadoso sin la previa plantación de los injertos de la sabiduría, honestidad y piedad”. (Comenio, 1988: 24)

Se vale de seis argumentos para explicar la razón por la cual, siguiendo su metáfora, esa plantación debe hacerse cuando las plantas son nuevas: 1) La incertidumbre de la vida presente, ésta es un tiempo corto para lograr las virtudes necesarias para ganar la gracia de Dios; 2) Aunque la muerte no sea inminente se debe comenzar cuanto antes la formación, puesto que “la vida ha de pasarse no

aprendiendo, sino operando"; 3) Todas las cosas más fácilmente se forman mientras son tiernas pero en cuanto se endurecen se resisten al intento, el cerebro del hombre mismo que se asemeja a la cera en recibir las imágenes de las cosas por medios de los sentidos "está húmedo y blando en la edad pueril, dispuesto a recoger todas las impresiones; y poco a poco se reseca y endurece hasta el punto en que es más difícil que se impriman o esculpan en él las cosas" (Comenio,1988: 25); 4) Dios le otorgó a la Humanidad[27], en comparación con otros animales, precisamente los años de juventud para aprender, haciéndolo inhábil para otras cosas y solo apto para su formación; 5) Únicamente es sólido y estable lo que la primera edad asimila, pues las primeras impresiones se fijan de tal manera en el hombre que será muy difícil modificarlas después y 6) Es en extremo peligroso no inculcar "los sanos preceptos de la vida desde la misma cuna" , ya que en cuanto los sentidos exteriores del hombre comienzan a funcionar no dejarán de hacerlo nunca más y si no se les dirige y emplea en cosas útiles será presa fácil de actividades vanas y nocivas.

Para Comenio los padres deben no solo ser autores de la vida natural sino también de la racional, pero dado que en realidad son muy pocos quienes realmente se ocupan de esto a cabalidad, es necesaria la existencia de personas que, por sus cualidades en conocimientos y buenas costumbres, deban ser elegidas tanto para educar a sus propios hijos como a los de los demás, es decir, los maestros. Para tal labor, consideraba necesario la creación de lugares específicos para la enseñanza común, las escuelas.

Divide a las escuelas en cuatro tipos conforme a la edad y aprovechamiento con la finalidad de lograr una educación completa:

I. La infancia	El regazo materno, Escuela maternal.	0-6 años
II. La Puericia	La escuela de letras o Escuela común pública	6-12

[27] En el caso de Juan Amós Comenio, su formación de teólogo le permitió mantenerse cerca de su fe religiosa y, por consiguiente, él mantuvo una concepción mística del mundo. De esta manera, la concepción ontológica de Comenio se relaciona con el panteísm**o** en el cual se concibe a Dios y al mundo como la misma cosa.

III. La Adolescencia	Escuela Latina o Gimnasio	12-18
IV. La juventud	La Academia y viajes o excursiones.	18-24

(Comenio, 1988: Cap XXVII)

En su constante metáfora entre naturaleza y formación, compara esta división de las escuelas con las estaciones del año y al cultivo de los huertos: la escuela maternal se asemeja a la primavera, agradable, llena de vida nueva y muchas flores, donde los niños de cero a seis años se asemejan a arbolitos plantados y cuidados con esmero por sus padres que comienzan a producir sus pequeñas ramas. A ésta asistirían niños de ambos sexos pues su fin era "dar educación a todos los que han nacido hombres para todo lo que es humano, por lo tanto deben ser dirigidos simultáneamente para que se animen y se estimulen mutuamente" (Comenio, 1988: 167)

En todas las escuelas se enseñarán las mismas materias para hacer verdaderos hombres y cristianos, pero de distinto modo, según la edad, la preparación anterior y profundizando cada vez más; a este proceso le llamó método natural. Para la Escuela Materna determina como principal objetivo el ejercicio de los sentidos externos y establece veinte materias a abordar en su forma de rudimentos (Anexo 1). A veces es ambiguo en cuanto a si esta escuela materna es o no una institución ajena a la familia pues su principal interés es que cada hogar se convierta en esta primera escuela y los padres y madres sean quienes desarrollen todos los contenidos atendiendo principalmente a dos circunstancias: el tiempo y aplicación de los padres y la capacidad y entendimiento particular del niño.[28]

En nuestra opinión, la aportación principal de Comenio consiste en considerar al niño, desde que nace, sujeto de formación sistemática, en una época en donde la infancia no existía como tal o estaba representada en términos negativos, asociados a la religión católica, como muestra de pecado o corrupción. Si bien sus ideas no tuvieron la difusión e influencia en su tiempo, son punto de referencia y motivo de desarrollo en el pensamiento de pedagogos de siglos posteriores.

[28] En una obra posterior llamada y dedicada exclusivamente a la "escuela materna" (1631) Comenio amplía lo aquí expuesto, desafortunadamente no se pudo localizar la fuente original.

Un siglo después, otro pensador cuyas ideas pedagógicas fueron determinantes para la educación preescolar, fue el suizo Juan Jacobo Rousseau, expresadas principalmente en su obra *Emilio* o de la Educación, publicada en Francia en 1762. Tanto en el orden pedagógico, como antes en el filosófico, el pensador ginebrino, logró que el naturalismo fuera aceptado en los círculos científicos y literarios de la segunda mitad del siglo XVIII. Considera que "todo sale perfecto de las manos del Autor de las cosas; todo degenera en las del hombre" (Rousseau, 1984: 1), y por tanto es necesario rescatar al hombre del artificialismo a que ha sucumbido iniciando la lucha despertando en el individuo, desde niño, una manera de comprender y valorar la existencia conforme a la naturaleza.

El fin de la educación roussoniana es lograr una formación conforme a la naturaleza y cultivar el desarrollo armónico del amor a sí mismo y del amor al prójimo; la vida en y por una libertad iluminada con la razón, que, al propio tiempo, provea al hombre de una verdadera felicidad. Su pedagogía se funda, en cuatro grandes principios psicológicos:

a) La naturaleza ha fijado las etapas necesarias del desenvolvimiento corporal y anímico del educando. La niñez tiene una "manera sustantiva y peculiar de ser, de percibir y de pensar" y debe ser el centro y fin de la educación. A este principio se le ha denominado paidocentrismo.

b) El ejercicio de las funciones de una etapa de la vida, afirma y prepara para el logro de funciones ulteriores. Por tanto la educación debe ser progresiva adaptándose a las sucesivas etapas del desenvolvimiento, a los cambiantes intereses y aptitudes del desarrollo infantil.

c) La acción natural es aquella que tiende a satisfacer el interés (o la necesidad) del momento.

d) Cada individuo difiere más o menos en relación a los caracteres físicos y psíquicos de los demás individuos.

En el primer y segundo libros de *Emilio,* Rousseau aborda tanto la etapa desde el nacimiento a la aparición del lenguaje, pues no establece etapas por edades sino por eventos "naturales significativos" y la siguiente. Considera que la voz *infans* significa el que no habla y que un ser que ya lo hace debería llamársele de otro

modo, es decir, *puer* o niño. (Rousseau, 1984: 35), y esa etapa termina al inicio de la edad de la razón (a los doce años aproximadamente). Para este filósofo "la primera educación es la que más importa, y ésta sin disputa compete a las mujeres; y si el autor de la Naturaleza hubiera querido fiársela a los hombres, les hubiera dado leche para criar a los niños" (Rousseau, 1984: 1). Por lo que es necesario que las madres estén consientes del papel insustituible que tienen en la educación de sus hijos. Ya que "todo nos falta al nacer, (fuerza e inteligencia) y cuanto necesitamos siendo adultos, eso lo debemos a la educación[29]" (Rousseau, 1984: 2), requerimos de los tres maestros principales: la Naturaleza, los hombres y las cosas y por tanto la educación comienza desde el mismo nacimiento.

Con argumentos científico naturalista propone prácticas de crianza alternativas para la educación infantil y hace recomendaciones para la higiene, el vestido, la alimentación y el sueño de los más pequeños, para lo que no se tendrá otra regla más que la que la Naturaleza dicta y en las que la característica principal es que están centradas exclusivamente en las necesidades del propio niño.

Reconoce que es de suma importancia el desarrollo intelectual del niño de esta edad a través del desenvolvimiento de las sensaciones,-vista y tacto principalmente, el movimiento y el lenguaje.

> Comúnmente cuando se cría a un niño, solo a lo físico se atiende; con tal que viva y no enferme, poco importa todo lo demás; pero aquí que empieza con la vida la educación, desde que nace ya es discípula la criatura, no del ayo, sino de la Naturaleza,(…) antes de hablar y antes de oír, ya se instruye. Precede la experiencia a las lecciones. (Rousseau 1984: 22-23)

Sobre la educación cognitiva, afectiva y moral de los niños en el periodo de dos a doce años, comparte con Comenio la idea de que nada es más incierto que la duración de la vida del hombre y condena la postura de atormentar a la niñez, con llantos, castigos, amenazas y esclavitud en pos de una supuesta felicidad en la vida adulta; es más, considera que son vanos y hasta ridículas las supuestas lecciones de padres y maestros empeñados en enseñar a los niños aquello que podrían aprender mucho mejor por sí solos:

---

[29] El autor aquí distingue que la palabra educación tenía antiguamente un significado que quería decir alimento, que se ha perdido y contaminado con otras palabras como instrucción e institución, que para él son conceptos diferentes.

> Amad la infancia, favoreced sus juegos; sus deleites, su amable instinto. ¿Quién de vosotros no ha deseado alguna vez tornarse a aquella edad, en que está siempre vagando la risa por los labios y en que siempre está serena el alma? ¿Por qué queréis estorbar que disfruten los inocentes niños de esos fugaces momentos que tan rápidos huyen, y de bien tan precioso de que no pueden abusar? (Rousseau, 1984: 37)

Es en esta segunda etapa cuando empieza la vida individual, adquiriendo conciencia de sí mismo y extendiendo la memoria a todos los momentos vividos, motivo por el cual ya se le podía considerar un ser moral que requiere de la guía de los adultos que le rodean bajo los principios dictados por la Naturaleza; sin que esto quiera decir que se le vea como un hombre pequeño o un niño mayor, sino para que se reconozcan las debilidades y capacidades infantiles en sí mismas, sin comparación con otra etapa y menos aún con un modelo ideal.

El único instrumento que Rosseau consideraba realmente eficaz para la formación moral de los niños era la libertad bien aplicada. El objetivo era el dominio de la voluntad y solamente la experiencia servía para lograrlo, ni el sermón ni la palabrería que tanto se utilizaban

Para estas primeras etapas de la vida, la que él llamó *educación negativa,* era la más apropiada:

> Consiste, no en enseñar la virtud ni la verdad, sino en preservar de vicios el corazón y de errores el ánimo. Si pudieras no hacer nada, ni dejar hacer nada; si pudieras traer a tu alumno sano y robusto hasta la edad de doce años, sin que supiera distinguir su mano derecha de la izquierda, desde sus primeras lecciones se abrirían los ojos de su entendimiento a la razón, sin resabios ni preocupaciones; nada habría en él que pudiera oponerse a la eficacia de nuestros afanes. En breve se tornaría en nuestras manos el más sabio de los hombres; y no haciendo nada al principio, harías un portento de educación (Rousseau, 1984: 50)

A primera vista este postulado pareciera contradictorio a nuestra aseveración de que fue un precursor de la educación preescolar, pero después él mismo la relativiza aceptando que éste tipo de educación es prácticamente imposible al vivir en sociedad aunque reitera su desaprobación a la instrucción artificial y enciclopedista de aquella época. Se trata de uno de los principales principios roussonianos que más tarde encontraremos en la obra de otros pedagogos discípulos suyos como Pestalozzi y Froebel, precursores de las ideas que sustentaron la escuela de párvulos, cuya característica más notoria fue su

inclinación hacia la observación de la naturaleza del niño más que a la instrucción y enseñanza de contenidos.

Conviene subrayar que la formación moral era la base de la propuesta educativa de Rousseau, por lo que sostenía que la única lección de moral que convenía a la infancia y la que más importa a cualquier edad, era nunca hacer el mal a nadie. Otro aspecto que Rousseau consideraba fundamental era la educación cognitiva:

> …la causa de la pérdida de los niños es su aparente facilidad de aprender, y no vemos que esta misma facilidad es prueba de que nada aprenden. Liso y pulimentado su cerebro, repite como un espejo los objetos que se le presentan, pero nada retiene, nada penetra. El niño repite las palabras, las ideas se reflejan; los que las escuchan las entienden, él solo no las entiende (...) los niños no son capaces de verdadero juicio ni de verdadera memoria. (...) Estoy, no obstante, muy lejos de pensar que no hagan los niños alguna especie de raciocinio. Veo por el contrario, que raciocinan muy bien en todo cuanto conocen y tiene relación con su presente y sensible interés. Pero en lo que nos engañamos, es acerca de sus conocimientos, atribuyéndoles los que no poseen y haciendo que raciocinen acerca de lo que no pueden comprender. (Rousseau, 1984: 62-63)

Se trata de una crítica al exceso de conocimientos creados e interpretados desde la etapa adulta y que se obligaba a los niños a repetir sin ningún interés y utilidad aunque muchas veces con el beneplácito de los maestros y padres. La educación que proponía no tenía nada que ver con el aprendizaje de idiomas, ni de fábulas, ni de libros de lectura, nada de eso porque para él eran los elementos de mayor desgracia de un niño; por el contrario, para cultivar su inteligencia proponía el ejercicio continuo de su cuerpo en tanto que, para hacerlo racional y cuerdo debía ser sano y robusto, permitirle que estuviera en movimiento continuo hasta lograr el desarrollo pleno de sus sentidos. Además de los de la primera etapa en ésta debía desarrollarse el olfato o “sentido de la imaginación”, un sexto sentido como Rousseau lo llama, refiriéndose a la razón sensitiva o pueril que consiste en “formar ideas simples por el conjunto de muchas sensaciones (percepciones) y lo que llamo razón intelectual o humana, esto es, formar ideas complejas con el conjunto de muchas ideas simples” (Rousseau, 1984: 106-107) y también tendría que educarse el oído por medio de la música recreativa y la voz articulada y cantada. Los juegos tenían una importancia pedagógica primordial porque permitían desarrollar la vista, el tacto y el movimiento dándole las verdaderas

nociones de las formas de los cuerpos, geometría, los nocturnos le serían útiles para superar los miedos y los que le permitían experimentar con materiales en lugar de utilizar instrumentos sofisticados le llevarían a resolver problemas sencillos de razonamiento. Los juegos, el dibujo y pintura, resultaban centrales para la educación cognitiva de la infancia.

Por último, este autor concluye este segundo libro lamentando que cualquier pequeño que se haya educado de este modo, es decir, viviendo vida de niño, logrando la plenitud de su capacidades propias de niño sin sacrificar la alegría y libertad que la naturaleza le da a cambio de futuras perfecciones, sería a los ojos de esa sociedad un flojo por haber perdido tiempo tan preciado y un tonto que no aprendió "las cosas importantes" y peor aún, se convertiría en la vergüenza de sus padres.

Ya en el siglo XIX, las ideas de Rousseau influyeron en otro pensador y pedagogo cuyas ideas fueron determinantes para la aparición de instituciones educativas formales para la infancia temprana: Juan Enrique Pestalozzi: [30]

> Así como apareció su *Emilio*, mi espíritu soñador y nada práctico fue cogido entusiásticamente por este libro de ensueños, lleno de cosas irrealizables. Comparé la educación que me alimentó en el rincón de mi casa materna y en la sala de la escuela que frecuenté con la que Rousseau reclamaba para su Emilio. La educación doméstica y la educación pública de todo el mundo y de todas las clases sociales me pareció un cuerpo deformado que podía encontrar y debía buscar la curación de su verdadero estado calamitoso en las altas ideas de Rousseau. (Pestalozzi, 1982: 112)

Pestalozzi en relación a la educación en los primeros años de vida, retoma de Rousseau: a) el reconocimiento del niño como un ser humano en proceso de maduración, con un espíritu infantil característico propio y en consecuencia sujeto de educación; b) la importancia del papel de la madre en esta primera educación del niño en el ámbito doméstico; c) el respeto al camino señalado por la Naturaleza para el desarrollo del niño: "Necesariamente en las impresiones que debe comunicarse al niño por medio de la enseñanza, una graduación a seguir, cuyo principio y cuyos progresos deben corresponder exactamente al principio y a los progresos de las fuerzas del niño en su desarrollo progresivo" (Pestalozzi, 1986b: 16) y d) la recomendación de atender solícitamente y en su justa medida

[30] Véase por ejemplo a Hubert ,1965; Piaton, 2005; Abagnnano, 1982; Díaz, 1986; Meylan, 1985.

las necesidades reales, no así los deseos y exigencias vanas de los niños para lograr su educación moral. Entre las diferencias significativas entre ambos pensadores, tenemos: A) la concepción individualista de la educación roussoniana, frente a la concepción social, filantrópica, de la educación pestalozziana; B) el criterio burgués, casi clasista, con que Rousseau trata lo referente a la educación individual de un niño por un maestro único, ante la actitud de Pestalozzi, de convertirse en verdadero padre de tantos y tantos niños huérfanos y menesterosos;[31] C) la profunda y permanente preocupación pestalozziana por la educación espiritual, esencialmente moral, a diferencia del afán de Rousseau, por no alterar el libre desarrollo natural del educando (Villalpando,1982: XLVIII); D) la no aceptación de la educación negativa roussoniana; pues en este aspecto, seguía firmemente las ideas de Kant afirmando que "no hay que permitir que el niño sea regido por su naturaleza animal, en cuanta haya empezado a desarrollarse su naturaleza espiritual" (Pestalozzi, 1986a: Carta IX) y finalmente E)

A diferencia de Rousseau cuya experiencia como maestro realmente no fue significativa, Pestalozzi construyó su doctrina pedagógica basándose en los éxitos o fracasos de sus intervenciones con los niños ya sea como tutor individual o como docente o director en distintas instituciones educativas:

> La experiencia confirmó completamente mi juicio. Una excelente madre me confió la educación de su hijito, apenas de tres años de edad. Lo visité durante algún tiempo una hora diaria y pude, gracias a él, también durante ese tiempo tomarle el pulso a mi método. Ensayé letras, figuras y todo lo que caía en mis manos, para enseñarle, es decir, para darle por todos esos medios nociones e ideas bien definidas. Lo hice nombrar con precisión todo lo que él conocía de cada cosa, el color, las partes o miembros, la posición, la forma y los números. Bien pronto debí también dejar a un lado el primer suplicio de la infancia, las malhadadas letras; él no quería más que imágenes y objetos. (Pestalozzi, 1986b: 17)

Pestalozzi considera la educación elemental como el desenvolvimiento natural y armónico de las disposiciones y capacidades por las cuales los hombres se distinguen del resto de los seres creados. Este desenvolvimiento debe ser integral

[31] Precisamente por el interés de Pestalozzi en que la nueva educación se extendiera a todo el pueblo, sentando las bases para una verdadera educación popular, Francisco Larroyo y otros historiadores lo ubican dentro del neohumanismo social. (Larroyo, 1944)

por lo que incluye la educación intelectual, moral o religiosa y la artística, manual o técnica, sin que alguna de estas fuerzas se desarrolle unilateralmente rompiendo con ello la unidad que da la perfección establecida “divina y eternamente”.Sin embargo considera la educación moral y religiosa es lo más sagrado y excelso de la naturaleza humana y todos los otros tipos, incluso la física, deben contribuir a su desarrollo.

En cuanto a la educación intelectual, desarrolla lo que algunos autores nombran como método intuitivo. Considera que el niño no es una tabula rasa como decía el sensualismo, pues su aprendizaje comienza desde el nacimiento a través de un proceso que denominó *Anschauung:* se parte siempre de una vivencia real que involucre la intuición del educando, para después a través de la asociación de ésta con otros elementos, se logre una comprensión general, es decir, se forme un concepto; mismo que a su vez en relación con muchos otros conceptos darán forma al todo orgánico de la conciencia humana. Se manifiesta principalmente en tres leyes fundamentales: número, forma y palabra, de las cuales se derivan los aspectos de la educación elemental. Estas intuiciones deben ser realizadas en objetos reales que sean representantes de su clase y que permitan, conforme al proceso descrito unos párrafos arriba, la construcción de conceptos.

Ya que la educación debe ser práctica – “aprender haciendo”-, no verbalista, enciclopedista o artificial, la educación manual o técnica es un aspecto muy importante en su doctrina pedagógica. La educación debía ser útil no solo al individuo en sí sino a la sociedad en la que vive para ello debe tener como fines el perfeccionamiento de destrezas para el trabajo, ya sea industrial o artesanal e incluso en el manejo de las armas.

Su preocupación por iniciar la educación tempranamente es patente en la mayoría de sus obras:

> es un hecho que el cuidado y la atención que requiere la armonía de la educación de los niños de todas las clases deben tener lugar desde la cuna (…) es evidente que el arte debe buscar también desde la primera edad, el punto de arranque de sus medios en la unidad de la naturaleza humana, procurando conseguir la armonía en sus resultados y la concordancia de éstos con el proceso de la naturaleza. (Pestalozzi, 1982: 87)

Entre 1803 y 1804 publica *El Libro de las Madres*, que es una guía didáctica que motiva a las madres, establece objetivos y marca niveles de eficiencia además de proponer los contenidos, secuencias y modos de enseñanza (Anexo 2); pero es en las *Cartas sobre la educación de los niños*[32] que expone a lo largo de cada una de ellas, treinta y cuatro en total, de manera clara y detallada su sistema para esta primera educación o educación elemental como le nombran las traducciones consultadas. En éstas reconoce al niño como "un ser dotado con todas las facultades de la naturaleza humana, pero sin devolver ninguna de ellas; un botón no abierto todavía. Cuando se abre, cada una de sus hojas se desarrolla, ninguna queda atrás"; [33] con cualidades mentales, espirituales y morales que son para él signo inequívoco de su cercanía aún con la Divinidad, inocentes y limpios de toda posible corrupción; que por un lado se deben preservar y por otro desarrollar:

> El niño es obediente, activo, amante y casi pudiéramos decir discreto y piadoso, antes de que se le haya enseñado a comprender la naturaleza o el mérito de estas virtudes. El más elevado y enérgico poder de la elevación espiritual de que es capaz el alma del hombre bajo el influjo de la doctrina divina de Cristo, se comunica al niño en la más tierna infancia; por una especie de revelación. (Pestalozzi, 1986a: 154)

Para lograr la felicidad que es el fin último de la educación, en esta etapa la madre debe estar consciente de la misión creadora-educativa que Dios delegó en ella o tener "amor maternal" como lo llama Pestalozzi, y ejercitar la "benevolencia activa" que tendrá como consecuencia y fin lograr "la paz en el niño", apaciguando los instintos animales que surgen cuando las necesidades de sobrevivencia no son

---

[32] Estas cartas fueron escritas por Pestalozzi entre 1818 y 1820 para James Pierrepoint Greaves, después de que este filósofo inglés estuviera de visita en su escuela de Yverdón. Greaves se interesa en su traducción del alemán al inglés hasta 1826, consultando al maestro Pestalozzi para hacerlo, pero desafortunadamente éste muere y el material se publica hasta 1827 en Londres con el nombre de *Cartas*. En 1889 aparecen con el nombre genérico de "educación de párvulos y la dirección de las madres en la educación de sus hijos" en el libro Pestalozzi,his Aim and Work publicado en Siracusa E.U.A. de cuya reimpresión de 1898 se hace la primera versión en Español en Madrid 1928 bajo el título de Cartas sobre la educación Primaria, dirigidas a J.P. Greaves por Pestalozzi. La edición consultada se basa en esa traducción pero se le ha cambiado el nombre ya que como el propio editor lo menciona, en algunos países, como México se llama educación primaria a los estudios básicos de los niños de 6 a 12 años, que no es el tema propio de las cartas. La versión de estas cartas a las que haremos referencias se encuentran en Pestalozzi, Juan Enrique (1986) *Cómo Gertrudis enseña a sus hijos.* Editorial Porrúa, México.
James Bowen considera que gracias a la traducción de estas cartas las doctrinas de Pestalozzi se extendieron en Inglaterra y de allí a todo el mundo de habla inglesa. (Bowen, 2001: 294)

[33] Nótese nuevamente la metáfora con la naturaleza, utilizada también por los otros dos pensadores aquí expuestos, y que como veremos, permanecerá a lo largo de los siglos e incluso hasta la actualidad.

cubiertas[34] y buscando que afloren y se desarrollen sus facultades espirituales, meramente humanas.

La educación en general, pero particularmente en esta etapa de la vida

> no consiste en una serie de admoniciones y correcciones, de recompensas y castigos, de consejos y direcciones, reunidas sin unidad de propósito o dignidad de ejecución; sino que debe ofrecer una cadena ininterrumpida de medidas que se originan en un mismo principio – en un conocimiento de las leyes constantes de nuestra naturaleza;(…) el fin último de la educación no es la perfección en las tareas de la escuela, sino la preparación para la vida; no la adquisición de hábitos de obediencia ciega y diligencia prescrita, sino una preparación para la acción independiente". (Pestalozzi, 1986a: 168-172,180)

Educación natural, progresiva, integral y con un profundo sentido social, son las características de la concepción de Pestalozzi y que aplica sin reserva a la educación desde la edades más tempranas.

La edad de párvulo comienza cuando el niño es separado del influjo maternal, corresponde al momento en que el niño comienza a caminar sin ayuda y es un momento decisivo en la historia de su educación, pues "en esta edad el niño no solo ejercita diariamente sus facultades físicas, sino que comienza también a sentirse intelectual y moralmente independiente" (Pestalozzi, 1986a: 178)

La educación física, la educación de los sentidos que contempla la música[35], el dibujo, el modelado, la geometría, la geografía, y la educación intelectual que incluye la enseñanza de los números, la enseñanza de las lenguas y el método analítico de las cosas así como la enseñanza de los principios y virtudes del cristianismo, constituyen los aspectos generales del currículo de Pestalozzi para esta edad.

Para la educación intelectual establece algunas reglas para las madres (y educadores):

Primera. Enseñar siempre mediante cosas mejor que mediante palabras. Presentarle al niño todos los objetos, decirle su nombre, distinguir sus partes,

---

[34] Disiente Pestalozzi con otro pensador influyente de su época, Locke quien recomienda a los padres el miedo y el temor como medios para lograr imponerse a los instintos animales en los primeros años, mientras que el amor y la amistad se usarán en los años de madurez.

[35] Se refiere particularmente al método desarrollado por dos colaboradores suyos, Ramsauer y Boniface, que si bien merecieron elogios por lo logros obtenidos en algunas escuelas pestalozzianas de Europa también fueron objeto de fuerte crítica por considerarlo demasiado geométrico, rígido y limitado. (Escobar, 1986)

describirle su forma, su tamaño, su color, la dureza de su superficie, los sonidos que hacen e incluso informarle de la causa y consecuencia de los hechos y las cosas, de tal manera que el niño a través de la intuición, pase de la simple sensación a la formación del concepto. En caso de no tener el objeto presente deben utilizarse imágenes, fotografías o grabados y si el hecho u objeto se refiere a una idea abstracta se proporcionará al niño una imagen que la ejemplifique o represente.[36]

Segunda. "Que el niño no esté solamente actuado o maniobrado, sino que sea un agente en la educación intelectual. Que la madre tenga presente que su hijo no sólo tiene las facultades de atención, y de retención de ciertas ideas, sino también la facultad de reflexión independiente del pensamiento de los demás. Está bien hacer que el niño lea y escriba y aprenda y repita, pero está mejor todavía que el niño piense." (Pestalozzi, 1986: 197)

Gran conmoción debió haber causado esta regla en la sociedad decimonónica que apenas comenzaba a atribuirle un valor en sí mismo a la infancia menor de siete años, pues precisamente su falta de valor residía en su falta de razón.

Pestalozzi describe el método para lograr la educación intelectual conforme a las dos reglas mencionadas de manera puntual, detallada y con ejemplos; a manera de síntesis resaltamos las ideas principales del mismo.

- Cualquier tema puede ser abordado con el niño ya que todo es nuevo para él, siempre y cuando sea interesante en sí para él o bien la madre o el maestro con su habilidad lo hagan interesante.
- No hacer hablar mucho al niño, sino más bien entablar una conversación con el niño.
- Realizar la enseñanza a través de preguntas. Preguntas interesantes, breves, claras e inteligibles a los niños que no lo lleven solamente a repetir lo que acaba de oír sino a reflexionar y si es posible abstraer, utilizando

[36] Esta primera regla pestalozziana es uno de los fundamentos de lo que a finales del siglo XIX y principios del XX se habrá de denominar enseñanza, método o sistema objetivo y que en las actividades escolares se materializa en las "lecciones de cosas", utilizadas no solo para la educación de párvulos sino principalmente en la escuela primaria o elemental y que a su vez dieron origen a una multitud de libros y materiales didácticos regidos por este principio pedagógico.

esta forma tanto para el aprendizaje de la lengua como para el de los números.

- Invitarle a ser observador y recordar lo que ha aprendido.
- Mostrarle una cualidad de una cosa y dejar que él descubra las demás.
- Evitar la fatiga en los niños, pero no confundir graduación y dosificación con diversión y juego.

Gran parte de su vida la dedicó a lo que él llama "simplificación del método" para que la educación, tal y como él la concebía, fuera accesible a las madres de cualquier clase social y la educación doméstica, desde la primera edad, preparara al niño para una feliz utilización de los años escolares. "Al entrar a la época escolar y en la sala de escuela, los niños que hubiesen tenido una educación doméstica bien fundamentada, estarán acostumbrados al comportamiento cariñoso, amistosos y bondadoso, así como a una vida reflexiva, prudente, activa y aprovechada (…) y por tanto los maestros no tendrán necesidad de recurrir a lo antinatural de los premios y castigos, que hacen degenerar el corazón de los niños en la sensualidad y la envidia y lo contagian de enfermedades morales denigrantes." (Pestalozzi, 1982: 146) Con esta idea Pestalozzi comienza a perfilar la educación pre-escolar aunque al igual que Comenio y Rousseau, la circunscribe espacialmente al hogar y como agente educador a la madre.

Las ideas de estos tres pedagogos –Comenio, Rousseau y Pestalozzi-, constituyen los cimientos ideológicos, para que durante el siglo XIX se pudiera construir y perfeccionar por otros educadores y educadoras, una pedagogía y didáctica especializada en una etapa de la infancia, la edad del párvulo, que será descubierta dadas las cambiantes condiciones sociales y productivas de la sociedad europea y que llevarán a la creación de instituciones especializadas para su cuidado y educación.

1.3 Primeras instituciones de atención para niños de primera y segunda infancia en Europa: beneficencias, guarderías y secciones de párvulos.

La escuela tal y como hoy la concebimos: un edificio con espacios para usos diferentes en el que en uno de ellos, el aula, un profesor enseña a un grupo de alumnos, de edad y conocimientos que se pretenden homogéneos, un currículum

más o menos cercano a otro formalmente prefijado y que está dividido en grados anuales que a su vez forman un nivel educativo determinado. Los alumnos son evaluados periódicamente a través de exámenes que pretender medir de un modo objetivo su conocimiento parcial o total de dicho programa y que se traducen en una calificación que determina su futuro académico y profesional: promoción al curso o nivel siguiente, orientación hacia unas u otras ramas o salidas, recuperación, repetición, abandono, exclusión, etc. (Viñao,1990) es realmente una forma de organización y cultura de creación reciente, aparecida a finales del siglo XIX y principalmente en el XX desarrollada para la escuela de enseñanza primaria a partir de su origen en la secundaria y universitaria. [37]

En el caso particular de la educación preescolar arribar a este tipo de institución requirió de un largo proceso de organización administrativa y pedagógica determinante para la construcción de una cultura escolar propia, por lo que es necesario reconocer y analizar aquellas instituciones que de alguna manera pueden considerarse el antecedente de la institución formal de educación preescolar.

Consideramos tres diferentes instituciones de atención especializada para niños de primera y segunda infancia, con fines y objetivos distintos: las instituciones de beneficencia, las instituciones relacionadas con las prestaciones laborales de las mujeres trabajadoras[38] y las secciones de párvulos en las escuelas elementales.

Instituciones de beneficencia.

Dadas las características de sobrevivencia independiente de nuestra especie, la atención, cuidado y educación de los niños en general, -pero particularmente de los menores de seis años-, siempre ha estado vinculada a la progenitora en particular y a la familia en general. A partir del siglo XVI las organizaciones religiosas crearon instituciones para niños que por alguna circunstancia no

[37] Para abundar sobre esta afirmación pueden consultarse distintas obras de Viñao Frago, Agustín Escolano Benito y Phillipe Perrenoud, entre otros.

[38] Estos dos primeros antecedentes constituyen la tendencia denominada con énfasis asistencial por autores como Ma. Guadalupe Bárcena Molina, Antonio Padilla Arroyo o Paulí Dávila, el cual se caracteriza por dar primordial importancia a la protección del niño con base en su condición biológica. Por tanto los esfuerzos se orientan hacia la higiene, la alimentación, el crecimiento y la salud, y la educación preescolar se ve como un derecho laboral de las madres más que como un derecho social de la infancia.

contaban con adultos que garantizaran su sobrevivencia: en 1640 se funda en París el Asilo de Niños Expósitos (Álvarez, 1966: 11), la institución para párvulos de San Isidoro en Sevilla, la similar fundada en Palencia por el Obispo Conancio o las instituciones de las Hermanas de la Caridad, quienes se especializaron en establecimientos para niños pequeños, guarderías y casas- cuna para lactantes. Debido al proceso de secularización y laicización en las prácticas de atención y educación de la infancia, posteriormente es el Estado quien establece este tipo de instituciones ya no solo con fines caritativos o cristianos, sino como una medida de control social para evitar la vagancia y la delincuencia infantil y juvenil sobre todo en las ciudades. Estos asilos u hospicios tenían exclusivamente un fin asistencial, es decir dar casa, vestido y sustento a los niños en desgracia", eran atendidos por celadoras – o en su caso, religiosas-, que mientras realizaban actividades propias de su sexo, es decir, bordar, hilar o coser, cuidaban a los niños que estaban bajo su tutela alejándolo de los peligros y procurando el mínimo bienestar físico, pero sin otra misión educadora. "La función era fácil de llenar. Un mujer podía ser celadora de niños de la misma manera que podía cuidar de los patos, de los corderos o de las cabras" (Charrier, 1942)

Un primer interés por brindar educación en estas instituciones es la Sala de Asilo, *Salle d'asile,* fundada por el pastor protestante Friedrich Oberlin en Ban–de-la-Roche en la región de los Vosgos, Francia aproximadamente en 1769 o 1770, la cual es para algunos autores el primer antecedente real de los actuales jardines de niños, debido a la preocupación de Oberlin porque el personal que atendiera a los niños estuviera instruido, acuñando él mismo el nombre de *conductoras de la más tierna infancia* en lugar de celadoras. En palabras de una de sus colaboradoras, Luisa Scheppler "en las salas de asilo se exponía a los niños lo que era grato a Dios, que todo lo sabe, y lo que no lo era, y se trataba de hacerles sentir horror por la mentira, el juramento y la desobediencia". Las principales actividades formativas eran el juego, el canto, la oración y tareas manuales sencillas. Esta propuesta gozó de consideración y elogios por casi cincuenta años, pero a la luz de nuevas ideas sobre la infancia emanadas de la pedagogía y la psicología del siglo XIX, las Salas de Asilo comenzaron a verse como meros

lugares de almacenamiento de niños, pues literalmente existían Salas en París que atendían hasta cuatrocientos niños, debido principalmente a la tasa de natalidad de esa época que era de siete u ocho hijos por mujer; pero sobretodo comenzaron nuevamente a sonar a limosna y caridad.

Con la finalidad de ofrecer un atención formativa, se publicó en Francia el *Manual de Salas de Asilo* para que sirviera de guía al personal femenino que laboraban en estas instituciones, lo que provocó que menos mujeres se sintieran aptas para desempeñar este cargo y su reclutamiento se hicieras escaso y difícil. Por un decreto de Estado, el 22 de Septiembre de 1837 se confió a los maestros la dirección de las Salas de Asilo con mayor asistencia, con lo cual , se comienza el proceso de transformación de las instituciones asistenciales en verdaderas escuelas.

Fue la educadora francesa Madame Marie Pape-Carpentier[39], seguidora de Pestalozzi y Froebel, quien utilizó por primera ocasión el término Escuela Maternal,[40] mismo que no quedó oficialmente registrado para designar esta tipo de instituciones en Francia hasta el 2 de Agosto de 1881; el cual, a mi juicio, trata de conciliar las dos posiciones respecto a la educación de los menores de seis años que hemos mencionado anteriormente, por un lado, la petición reiterada de todos los pedagogos y pensadores para que las madres se hicieran cargo de la educación de sus hijos pequeños y por otra la necesidad de que fuese el Estado quien lo realizara a través de una institución formal debido a la poca preparación y diligencia de las madre.

Las guarderías para madres trabajadoras.

Algunos autores consideran que el origen de los Jardines de Niños como institución educativa formal, se encuentra en los profundos cambios sociales

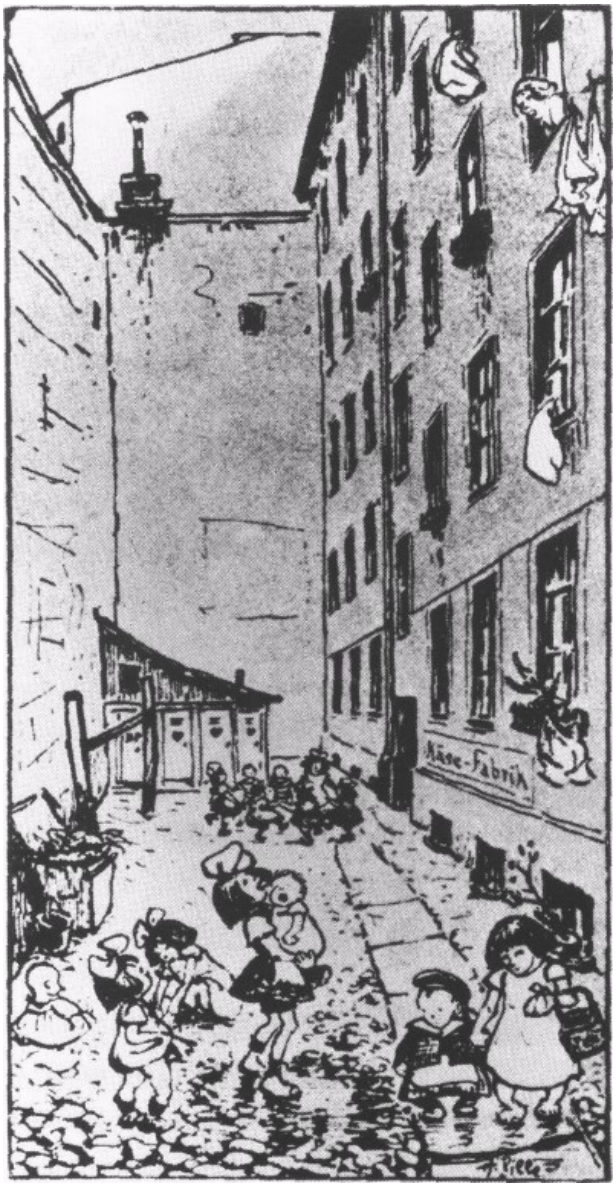
[39] Educadora francesa,(1815-1878) directora y supervisora de salles d'asile, dirigió la Escuela Normal de Salas de Asilo, después Escuela Normal Maternal de París durante 27 años (1847 – 1874) Escribió numerosas obras de pedagogía para este tipo de escuelas y para primaria, uno de sus libros más conocidos es el de *Consejos sobre la dirección de las Salas de Asilo* de 1854. Existen publicados artículos de su autoría en periódicos mexicanos como *El educador práctico ilustrado de* 1886. (Alcántara, 1899 y Guillén, 1966)

[40] El término en francés es *Ecole maternelle* cuya castellanización, al menos para España y México fue Escuela de párvulos, no así en otros países latinoamericanos como Argentina en donde se tradujo literalmente como Escuela maternal.

originados a consecuencia de la Revolución Industrial (Penchansky,1983) en la mayoría de los países europeos, principalmente en Gran Bretaña, Francia y Alemania. Por ejemplo, en este último, la industrialización se produjo de manera intempestuosa, generando el rápido desarrollo de ciudades y pueblos; Berlín, la capital, se expandió velozmente con la construcción de edificios destinados a la clase obrera, en cuyos patios tenebrosos pasaban entre seis y ocho horas vagando libremente los niños que no asistían a la escuela, o sea, los menores de seis años. La institución surgió por una necesidad social de las madres y padres trabajadores que requerían de un lugar de cuidado para sus hijos menores.

La caricatura de Zille [41] nos permite conocer la situación de las familias y los niños en esta época: todos los hijos de las obreras que no tenían edad para asistir a la escuela, incluso los lactantes, dejaban su casa para irse a las calles o más bien, callejones aledaños al lugar de trabajo de sus madres- nótese el cajón de basura, y se ponían a hacer lo que mejor saben: jugar. Jugar a la ronda, a las muñecas, con la tierra, con amigos. En el mejor de los casos el cuidado lo hacen los hermanos mayores que nunca rebasan los seis o siete años. Esta expulsión del hogar si bien podía tener su lado positivo al crear independencia en los niños también tenía grandes inconvenientes sociales, pues todos estos chicos se estaban convirtiendo en pequeños vagos que al haber probado la libertad de las calles, llegado el momento de ingresar a la escuela- con sus normas académicas y disciplinarias la mayor de las veces rígidas-, se rehusaban y continuaban en la calle.

[41] Rudolf Heinrich Zille, (1858-1929) Dibujante y fotógrafo alemán que capta los caracteres de la gente, especialmente los estereotipos, principalmente de Berlín. La mayoría de sus trabajos fueron publicados en el semanario satírico alemán *Simpricissimuss*



"¡Mamá, Fritz está empapado!" - ¡Pues cuélgalo al sol para que se seque!"

Caricatura sobre la vida de la clase obrera del artista berlinés Heinrich Zille. La incorporación de las mujeres a la vida productiva en las fábricas como parte de la Revolución industrial en Europa trajo como consecuencia que los niños menores de seis años, antaño atendidos y educados en casa, vagaran sin cuidado por las calles aledañas a las factorías y edificios surgiendo entonces la necesidad de una institución que se hiciera cargo de ellos. Tomada de Fulbroock, 1995: 192.

La institución que pudiera ser emblemática de esta idea se establece en Inglaterra en 1816, por el industrial - pero sobre todo, patrocinador filantrópico en materia de educación-, Robert Owen, quien visitó la escuela de Pestalozzi en Yverdón y organizó una "Infant School" con objetivos asistenciales y pedagógicos bien definidos. Owen tenía una fábrica de hilados en New Lanark, Escocia, en la cual

laboraban en su gran mayoría mujeres quienes frecuentemente faltaban al trabajo o se ausentaban de improviso por la necesidad de atender a sus hijos pequeños enfermos o abandonados, con el consecuente retrazo y pérdida para la empresa, así que decidió crear una escuela modelo para los hijos de sus obreras, a ésta podían asistir los niños en cuanto sabían andar solos y estuvo a cargo de Diego Buchanan.

Otro colaborador, Samuel Wilderspin publica en 1823 producto de su experiencia en la escuela de la hilandería y de su propia escuela de párvulos abierta en Londres en 1820, el libro *Sistema para desarrollar las facultades intelectuales y morales de los niños de uno a siete años*. Dado el éxito obtenido en la institución tanto para los patrones como para las trabajadoras y la promoción de la misma realizada por el propio Wilderspin y Stow, poco a poco se multiplicaron sobre todo en establecimientos fabriles de Escocia, Irlanda y en general en Inglaterra (Castillo,1978: 9).

En Francia, por iniciativa de mujeres filantrópicas alrededor de 1826, las Salas de Asilo existentes se van modificando y se crean nuevas en los barrios pobres de París, se comenzó a aceptar niños que no eran ni huérfanos ni pobres, sino más bien, hijos de mujeres que se incorporaban a la vida laboral fuera del hogar. Mme. Pape-Carpentier observa con preocupación y angustia que esta nueva forma de vida afecta en particular a los niños más pequeños y a los pobres cuando dice: “ Dad al pueblo el tesoro de la instrucción y de la moral. Educad a los hijos del pueblo, que son los apoyos o los perturbadores de los destinos sociales... Pensad que estos seres débiles y desnudos al nacer, estos niños que corren por la calle riendo y jugando, ignorantes y despreocupados de su porvenir, son hoy la generación más importante para nosotros” (Álvarez, 1966: 15) Estas instituciones ahora tienen una nueva función social relacionada a la productividad industrial pero no han dejado del todo su componente asistencial.

Fue la “Amiga” una institución muy generalizada en España a finales del siglo XVIII y principios del XIX. Se nombraba “amiga” a una mujer pobre, que por un módico pago cuidaba de los niños cuyas madres se veían en la necesidad de dejarlos para salir de su casa a trabajar o bien aún quedándose en el hogar,

ocuparse del recién nacido y otros menores y atender las tareas domésticas, pues al igual que las madres francesas, el promedio de hijos de las mujeres españolas de esta época era de 7 u 8 con incluso menos de un año de diferencia entre uno y otro. La “Amiga” no tenía en un comienzo ningún fin educativo, sino simplemente era un lugar de guarda y custodia para los niños que por su corta edad no asistían a la escuela y a la mayor instrucción a que llegaron fue a la enseñanza del catecismo y los rezos, a bordar y coser sin perfección y si la cultura de la “amiga” lo permitía comenzar a leer, escribir y recitar algunos versos. Este tipo de atención no contaba, la mayor de las veces, con edificios adecuados, pues mas bien se adaptaba una sala de la humilde casa de la “maestra amiga” o bien se acondicionaba un local comunitario del pueblo e incluso en las zonas rurales funcionaron en cuevas[42] y asistían, posiblemente por causas culturales, un mayor número de niñas que de varones.

Sirvan los anteriores ejemplos para dar cuenta de las características de las instituciones que se fueron difundiendo primero en las ciudades industriales y después también en el campo de distintos países europeos, para atender principalmente una demanda o derecho laboral de las mujeres y solo de manera colateral, la educación de los niños de primera y segunda infancia, es decir, instituciones que sufrieron un procesos de transformación de ser instancias de control social a instituciones educativas. [43]

Las secciones de párvulos.

Durante muchos siglos, la escuela tradicional (Viñao, 1990) en Europa, aludía a un solo espacio o aula –almacén (Escolano, 2000), al que asistían niños de seis o siete años y hasta los doce o catorce, para recibir la enseñanza de un currículum no siempre predeterminado, graduado ni homogéneo, pero que siempre incluía la lectura, la escritura y la aritmética así como los principios morales y religiosos determinados según la época y condiciones sociopolíticas de cada país.

Sin embargo, por las imágenes que muestran algunos grabados y por la posterior reorganización de estas escuelas, podemos asegurar que también asistían niños

[42] Para una descripción más detallada de este tipo de instituciones véase la obra de Álvarez, 1966.
[43] Para mayor información de estas instituciones véase distintas obras de Padilla Arroyo, González Navarro y Del Castillo.

de menor edad, posiblemente de cuatro y cinco años. ¿Bajo qué criterios eran admitidos? La bibliografía consultada no nos permite responder aún esa interrogante con total certeza, pero podemos conjeturar que su asistencia obedecía a diversas causas: inherentes al propio niño, al mostrar aptitudes sobresalientes para el estudio –precocidad-; relacionadas con padres excepcionalmente interesados por la educación temprana de sus hijos, o que requerían de tiempo libre y encontraban en la escuela una opción sin que en realidad les importara lo que pudiera aprender o quizá adquirir un status al mostrar su posibilidad de pago de este servicio. Pero posiblemente también podía obedecer a la necesidad del propio maestro, pedagógica, económica o de prestigio, pues en última instancia él era quien decidía a quien admitir en su clase-escuela, hasta dónde llegaba la enseñanza con cada alumno y la disposición o capacidades que tenía como enseñante para trabajar con niños de estas edades.

Lo cierto es que los párvulos asistían a la escuela elemental, sin que hubiera para ellos una curricula y una metodología diferente, que su permanencia y desempeño en la institución ha quedado invisibilizada pues estaban fuera de la norma, y sus progresos académicos no estaban comprometidos ni con los padres ni con la sociedad ni tampoco eran antecedente de la “verdadera educación formal”.

La presencia de los párvulos comienza a ser relevante en las dos últimas décadas del siglo XIX y primera del XX cuando en países como Alemania, Suiza, Bélgica y Francia y más tarde en España, influidos por las ideas pedagógicas y psicológicas así como por las formas de organización industrial como el taylorismo, y que en conjunto constituían “la organización científica” de la enseñanza, comenzaron a reorganizar la escuela tradicional bajo el modelo de escuela graduada.[44] En ésta, el espacio se subdividía en tantas aulas como grados o secciones[45] preveía el sistema de enseñanza pues los alumnos se agrupaban de acuerdo a su edad y nivel similar de conocimientos, el plan de estudios general estaba dividido en años, cursos o grados académicos a los cuales solo se accedía a través de la

[44] Para un estudio mayor del origen y desarrollo de este tipo de escuela en España, véase la obra citada de Viñao Frago.

[45] Estos términos se utilizaban en esta época como sinónimos.

aprobación de exámenes que demostraran la adquisición de los conocimientos previstos para ese grado o sección de manera satisfactoria.[46]

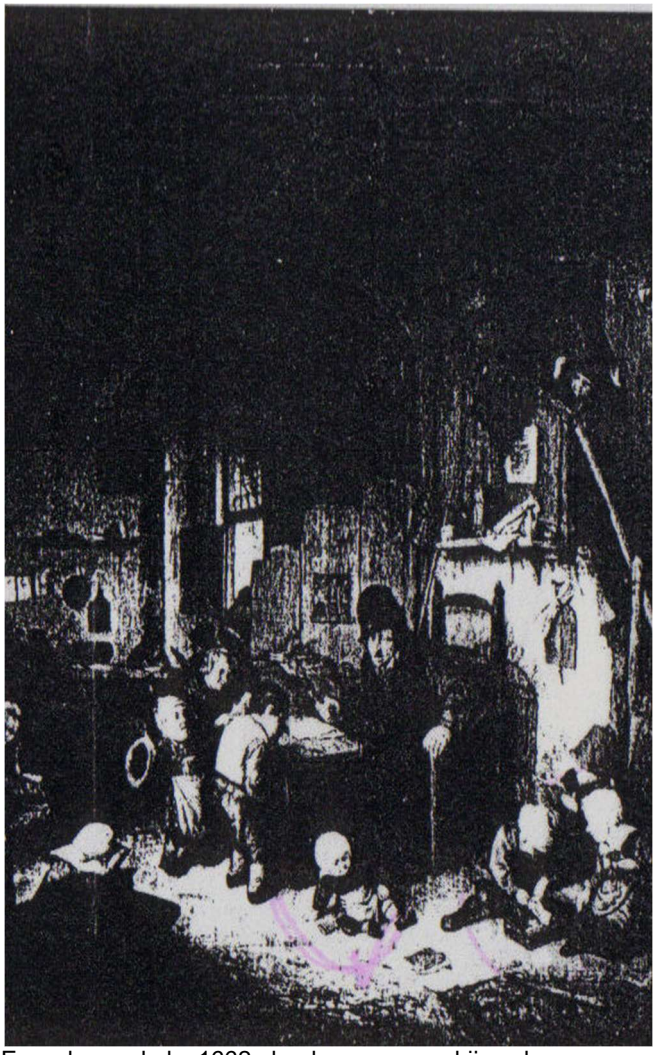
Entonces surge en las escuelas elementales o de enseñanza primaria, la sección de párvulos. Aunque aún no hay un programa diferenciado ni una metodología propia para esta sección, se le reconoce como sujeto de educación dosificada y parte de la escuela. Inicialmente este modelo se fue introduciendo de manera experimental en las escuelas de prácticas anexas a las Escuelas Normales[47] posteriormente en la organización de escuelas graduadas, incluso se ensayó sin éxito práctico ni aceptación social en una localidad española, el establecimiento en edificios distintos de cada una de las cuatro secciones: párvulos, elemental, medio y superior. A lo largo del siglo XX la escuela graduada se fue estableciendo como organización idónea para la escuela de enseñanza elemental tanto en Europa como en América. Su "esencia" era la clasificación de los niños (Blanco, 1911: 45) para posteriormente asignarlos al grado o sección correspondiente siguiendo un criterio de homogeneidad en el grupo. Para lograr lo anterior de manera "científica", Viñao menciona la utilización de tres criterios: la edad real o cronológica, la edad mental y el nivel de instrucción. La "edad de la razón" de Rousseau, prefijada por alcanzar cierta cantidad de años y el mito de la nula o poca educabilidad de los menores de seis años llegaban a su fin y era sustituida por la idea de niveles o grados de inteligencia e instrucción perfectamente medibles por la cada vez más desarrollada psicología experimental.

[46]La transformación de la escuela-aula a la escuela–colegio no fue rápida ni fácil (Viñao,1990: 8), pues este nuevo modelo de organización implicó profundos cambios en los paradigmas escolares de la época: en la arquitectura, en las relaciones autoridades – docentes, en la currícula y por tanto en los materiales y métodos de enseñanza.

[47] Por ejemplo, en 1898 en España. Viñao,1990: 9



Escuela de la ciudad de Lisboa en el siglo XVI tomado de un grabado de la biografía de Inocencia Da Silva. Nótese la presencia de niños muy pequeños quienes más que estudiar juegan entre ellos y con los animales, lejos del interés y vigilancia del maestro e incluso del auxiliar quien pide silencio a otros niños mayores.
Tomado de Escolano, 2000.



Escuela rural de 1662 donde aparecen hijos de campesinos incluidos algunos de muy corta edad junto al maestro de parecida extracción social que atiende a los que se acercan a su mesa. Adrien van Ostade, El maestro, Museo del Louvre, París. Tomado de Bajo, 1998.

Con la aplicación de pruebas o test de inteligencia[48], nivel de edad mental, grado de posesión del idioma, etc., en las escuelas europeas y norteamericanas de finales del siglo XIX y principios del XX, la edad cronológica solamente servía como una referencia para determinar estas capacidades. Estas mediciones permitieron establecer patrones de semejanza primero y después generalizaciones, de las aptitudes y formas para adquirir y manifestar la instrucción. Como nunca antes se llevó a cabo una hiperclasificación de la infancia: se determinaron las características de desarrollo para cada año de vida, los parámetros de normalidad, anormalidad y genialidad, se subdividió la larga infancia en periodos etarios con similares características y por supuesto se redefinió la escuela graduada y los niveles educativos de los apenas emergentes sistemas educativos.

Bajo esta lógica y paralelamente a la difusión de objetivos y metodologías exclusivas para la educación de niños menores de seis años, en las primeras tres décadas del siglo XX queda completamente excluida, por lo menos en Europa, la educación preescolar de la educación primaria.

1.4 Federico Froebel y el nacimiento del Kindergarten

La historia de la pedagogía y de la educación reconocen a Friedrich Wilhelm August Fröbel[49] como el fundador del kindergarten, sin embargo coincido con Cuellar Pérez, cuando dice que “debería ser un hombre muy conocido pero no es así. Se sabe de su empeño infatigable a favor de los niños, pero nada más” (Cuéllar, 1992: 5); tanto en los medios educativos en general y aún en los especializados de preescolar.

---

[48] Psicólogos como Gesell, Binet, Simón, Ballard,Army, Beta, Otis, Mira y Decroly entre muchos otros, desarrollaron tablas, pruebas o test cualitativos y cuantitativos que permitían medir estas capacidades del ser humano.

[49] Turingia 21 de abril de 1782 – Marienthal 21 de Junio de 1852. Para una biografía de Froebel consúltense Cuellar, 1992 y su Autobiografía traducida al español por Brertha Von Glumer. Su apellido en alemán es Fröbel, la traducción de la vocal ö tanto en inglés como en español es oe, por lo que en adelante se le denominará como Froebel.

Su formación como maestro y pedagogo comenzó en 1805 primero en la Escuela Modelo de Frankfurt invitado por el director de la misma, el doctor Grüner y posteriormente con el propio Pestalozzi en su plantel de Iverdón: [50]

> Fue recibido con toda cordialidad por Pestalozzi y sus colaboradores, quienes le brindaron todas las facilidades para que observara con libertad la institución y tomara todas las notas que considerara pertinentes. Le explicaron el funcionamiento de la escuela, así como el modo de organización, metodología y tipos de enseñanza que allí se impartía, todo esto, independientemente de las largas conversaciones que sobre el hombre y su perfeccionamiento moral tuvieron entre ellos". (Prüfer, 1940: 16)

A partir de aquí, Froebel dedicaría todos sus esfuerzos y su vida a conocer y aplicar el método pestalozziano y luego a transformarlo, ampliarlo y enriquecerlo a través de los conocimientos y sentimientos adquiridos con la experiencia de las distintas instituciones que fundó.

En 1817[51] abre el Instituto Educacional de Keilhau en el que maduró algunas de sus ideas pedagógicas sin lograr aún un cuerpo de doctrina preciso; en realidad estaba constituida por el sistema pestalozziano al que había agregado algunas ideas "místicas" que aún necesitaban mayor desarrollo:

> Los jóvenes se habían entusiasmado por la Edad Media y sus héroes, trataban de imitar sus virtudes, su frugalidad, la sencillez, la lealtad, el valor. Los maestros usaban el viejo traje nacional alemán y dejaban crecer su cabello como lo hacían los patriotas (...) los alumnos también llevaban cabellos largos, usaban como único traje, verano e invierno, una blusa y un pantalón de burda tela de hilo. Trataban de devolver a la lengua alemana su pureza primitiva proscribiendo los vocablos de origen extranjero. Los ejercicios religiosos ocupaban un gran lugar en el programa del instituto; mañana y tarde, maestros y alumnos, celebraban un culto en común, y todos los domingos se trasladaban a la iglesia parroquial." (Buisson, citado en Guillaume, 1929)

---

[50] No existe precisión en la bibliografía consultada acerca del tiempo que Froebel estuvo en Yverdón con Pestalozzi, pues algunos autores como Guillén de Rezzano marca que sólo fueron 15 días, mientras que otros como Álvarez de Cánovas y Cuellar Pérez señalan que fueron dos años.

[51] Otros autores mencionan como fecha 1816 y mencionan el nombre como Instituto Educativo Universal alemán, calificándolo de pretencioso, ya que solo asistían sobrinos y amigos de Froebel. Véase por ejemplo, Beatty Barbara (1995).

Con esta experiencia y el impulso del filósofo Karl Krause,[52] Froebel, escribe en 1826, la obra *Die Menschenerziehung, die Erziehungs- Unterrichts- und Lehrkunst, angestrebt in der allgemeinen deutschen Erziehungsanstalt zu Keilhau,dargestellt von dem Vorsteher derselben[53],* que fue traducida al inglés y al español bajo el título de *La educación del hombre.* [54]

La obra,[55]de un estilo denso, expone sus ideas filosófico–teológicas que nos revelan su espíritu profundamente religioso; las características, objetivos, actividades y recomendaciones de los tres grados de desarrollo del hombre: la criatura, el niño y el adolescente y, la descripción de principios metodológicos y actividades específicas para los distintos contenidos que propone para una "verdadera educación".[56] Destacamos cuatro principios generales que en nuestra opinión son el eje de su doctrina pedagógica:

* La ley de la unidad:

> Una ley eterna y única gobierna el universo, en lo exterior la naturaleza la revela, en lo interior se manifiesta en la inteligencia y además en la unión de la naturaleza con la inteligencia (…) Todo proviene únicamente de Dios, Dios es el principio único de todas las cosas, el fin, el destino de cada cosa estriba en divulgar exteriormente su ser, la acción que Dios ejerce en ella, la manera en como esta acción se confunde con ella misma y por último en revelar y dar a conocer a Dios." (Froebel, 1888: 3)

* Su concepción sobre la educación, tanto en sus fines:

---

[52] Los biógrafos destacan la participación de Krause principalmente al acercarlo a la lectura y análisis de l texto Scholla maternii de Comenio.

[53] La traducción exacta es: "La educación del humano, el arte de la educación, de dar clases y de la enseñanza, pretendida en la Institución general alemana de educación en Keilhau, presentado por el que preside la misma". Algunos autores como Bowen consideran incorrecta la traducción breve del título, ya que el solo vocablo *Menschen* significa humanidad y no hombre, lo que le resta fuerza a la obra en general. (Bowen, 2001: 428)

[54] Pese a que Froebel puede considerarse un clásico de la pedagogía, existen pocas obras sobre él y muchos de sus textos no se han traducido del alemán a otros idiomas, en español solo existe la traducción de La educación del hombre y la Autobiografía que citamos aquí y la biografía de Johannes Prüfer también citada. Conforme la búsqueda bibliográfica realizada, al parecer solo circularon con cierta restricción en México – y quizá en algunos países de América como Chile y Argentina-, a principios del siglo XX, la versión en inglés de la Educación del hombre, lo que nos hace pensar que la difusión de su pensamiento educativo se realizó por otros medios.

[55] Para hacer el análisis siguiente se consultaron la edición en español publicada en Nueva York, en 1888 por D. Appleton y Cía. Traducida del alemán por Don Abelardo Núñez y la edición en inglés editada por la misma casa editorial en 1887 traducida por WN Hailmann. Ambos de la colección Biblioteca del Maestro y de difícil localización aún en la Ciudad de México.

[56] Para conocer a detalle la a estructura de la obra véase el Anexo 3.

> La educación tiene por objeto formar al hombre según su vocación para una vida pura, santa y sin mancha, en una palabra, a enseñarle la sabiduría propiamente dicha (…) debe revelarle la acción divina, espiritual, eterna que obra en toda la naturaleza, y exponer a su inteligencia al propio tiempo que a sus ojos esas leyes de reciprocidad que gobiernan la naturaleza, uniendo al uno con la otra. (Froebel, 1888: 4 y 5)

Como en el camino para lograrlos basado sin duda en la Naturphilosophie de Rousseau y Pestalozzi:

> Toda la educación y toda la enseñanza deben ser, en un principio, indulgentes, flexibles, blandas, deben limitarse a proteger y a vigilar, sin propósito previo ni sistema preconcebido, tal debe ser necesariamente la educación porque la acción divina en el hombre es buena y no podría dejar de serlo(…)En toda buena educación, en toda enseñanza verdadera, la libertad y la espontaneidad deben ser necesariamente aseguradas al niño, al discípulo, la coacción y la versión apartarían de él la libertad y el amor. (Froebel, 1888: 7 y 10)

* La inseparable relación entre trabajo y religión que la educación debe tener para realmente conducir al hombre a la perfección que le fue inoculada divinamente y que debe ser sacar al exterior por este medio:

> En los tiempos que alcanzamos, los niños están por demás ocupados en todo lo que es intelectual, no se otorga bastante espacio al trabajo, bien que nada sea tan ventajoso para el desarrollo de los niños como la instrucción que reciben con el ejercicio de esa facultad creadora y productora que llevan en sí mismos. La educación actual, dada en la familia y en la escuela fomenta en los niños la pereza y la indolencia, el germen del indecible poder humano lejos de poder desarrollarse así, se destruye. (Froebel, 1888: 26-27)

* La consideración de que la vida y la educación son orgánicamente continuas y progresivas:

> Nada tan nocivo al éxito del desarrollo del perfeccionamiento del hombre como mirar cualquier grado de su desarrollo cual si fuese aislado de los demás. Preciso es que los diversos grados de la vida(...) formen una cadena sucesiva y jamás interrumpida, que la vida sea conceptuada como una en todas sus fases presentando un conjunto completo.(...) Que el niño sea considerado el hombre, que la infancia sea considerada a la vez, la infancia de la humanidad y del hombre, que en los juegos de la infancia sea considerado el germen de la facultad creadora que posee el hombre(...) el hombre debe ser mirado desde la infancia como una unidad, como la personificación de la humanidad, cuyas unidades se desarrollan en el niño por el orden sucesivo las fuerzas, las disposiciones, las actividades de los miembros y de los sentidos del niño deben obtener desarrollo según el orden por el que se presentan a él y en él. (Froebel, 1888: 21 y 28)

Cada una de las etapas de la vida del ser humano tiene un valor y utilidad en sí mismas y para el desarrollo general de la persona, cada fase tiene un objetivo determinado por la sabiduría de la naturaleza que es a su vez la manifestación de la voluntad divina, que debe lograrse en tiempo y forma, pues de lo contrario – ya sea con el apresuramiento o retraso-, el proceso general de perfeccionamiento y desarrollo se vería alterado, por tanto se manifiesta contrario a estimular la precocidad artificialmente.

En *La educación del hombre,* Froebel describe tres "grados de desarrollo"[57], abarcando desde el nacimiento hasta lo que actualmente la psicología evolutiva nombra tercera infancia o prepubertad. No existe una precisión cronológica explícita en cada uno de los tres grados ni tampoco ofrecen una descripción detallada o sistemática de cada etapa, sin embargo denotan el conocimiento del niño adquirido por el pedagogo en el contacto directo y atento con niños de distintas edades.

Al tratar el primer grado de desarrollo, correspondiente a la criatura, es evidente la influencia de Rousseau y Pestalozzi, pues en momentos pareciera un texto literal de éstos aunque matizado por el pensamiento teológico-pedagógico que le caracteriza: esta primera educación debe estar a cargo de "la familia con la cual el niño forma según las leyes naturales un todo indivisible" para que " los padres puedan verdaderamente presentar a su hijo a Dios como primer término y último fin de sus actos". Su objetivo es "conservar la vida del niño pura y serena, desarrollar con su ser bajo condiciones de pureza y serenidad" así como comenzar a despertar sus sentidos, movimientos y voluntad.

En el segundo capítulo Froebel hace hincapié en que el grado de desarrollo de niño es muy importante, debido a que constituye la primera manifestación del lazo que une al hombre con el mundo exterior, el primer paso en ese largo proceso de comprender en el mundo exterior las leyes naturales y eternas. Por lo que

[57] Aunque algunos autores (Bowen, 2001: 429) consideran que Froebel desarrolló una teoría de la educación desde la infancia hasta la edad adulta a imitación del Emilio de Rousseau, considero que por el contrario, una de las aportaciones más importantes de Froebel, fue la de al centrar su atención en las primeras etapas de la vida, logra un conocimiento más profundo del mismo que le permite posteriormente crear una teoría y metodología pedagógica especializada.

> además de seguir prodigándole los cuidados físicos anteriormente reclamados, la necesidad más imperiosa es la de los cuidados intelectuales(...) es altamente importante que el niño contemple de una manera justa los objetos que le rodean y los conozca según su naturaleza y sus propiedades, conociendo a la par los grados de su importancia y de su valía, las relaciones existentes entre ellos y con el hombre. (Froebel, 1888: 34)

El lenguaje, el juego, la curiosidad, el canto, y el dibujo son las características específicas de esta edad que deben aprovecharse y desarrollarse. Froebel considera que el niño no distingue la palabra del objeto, como no distingue el espíritu del cuerpo, la materia del alma, para él la palabra y el objeto son una y misma cosa, por lo que recomienda que se empleen siempre expresiones exactas, frases simples y claras para designar al niño las condiciones de espacio y de tiempo y todas las propiedades peculiares del objeto que se le quiera dar a conocer.

El niño de esta edad siente en sí tan íntimamente unida su vida a la de la naturaleza, que es necesario que sus padres y en general su familia, a través de la educación la cuiden y cultiven y considera al juego como el principal medio para lograrlo:

> El juego es el mayor grado de desarrollo del niño de esta edad por ser la manifestación libre y espontánea del interior, la manifestación del interior exigida por el interior mismo según la significación propia de la voz juego. El juego es el testimonio de la inteligencia del hombre en este grado de la vida, es por lo general, el modelo y la imagen de la vida del hombre, generalmente considerada de la vida natural interna, misteriosa en los hombres y el las cosas, eh aquí por qué el juego origina el gozo, la satisfacción, la paz consigo mismo y con los demás, la paz con el mundo, el juego es, en fin, el origen de los mayores bienes.(Froebel, 1888: 36)

Esta declaración, en una época donde el juego era más bien considerado contrario a la instrucción o educación por la mayoría e incluso en las propuestas más vanguardistas como la de Pestalozzi, donde se le reconoce cierto valor pedagógico pero se advierte de sus riesgos, debió ser realmente impactante, pues, además, Froebel no la circunscribía a esta etapa de la vida sino, como medio pedagógico para toda la educación infantil.

> No debe ser mirado el juego como cosa frívola, sino como cosa profundamente significativa, sea pues, el juego, objeto de la minuciosa intervención de los padres. En esos juegos, elegidos espontáneamente por

> el niño y a los cuales éste se entrega con tanto ardor, se revela su porvenir a los ojos de los institutores observadores e inteligentes, los juegos de esta edad son los retoños de toda la vida del hombre, pues éste, desarrollándose en ellos revelan los mismos las más íntimas disposiciones de su interior. Toda la vida del hombre, hasta su postrer aliento, toda esta vida serena o sombría, pacífica o turbulenta, activa o fecunda o inerte y estéril, tiene su origen en esta época del hombre-niño.
>
> Las futuras relaciones del niño con su familia, con la sociedad y con la humanidad, las que tendrá con la naturaleza y con Dios, serán el simple resultado de la manera con que sus disposiciones hayan sido dirigidas durante su infancia. (Froebel, 1888: 37)

Sin embargo, el juego para Froebel, un poco a la manera kantiana, le permite vivir su propio mundo, pero también lo lleva a integrarse a otros como pudieran ser la fantasía o el social-adulto, lo que asimismo lo prepara para el mundo del trabajo que será su finalidad en esa etapa. Sí, “todo niño que juega es sagrado” pero debido principalmente a que “el juego es el trabajo de la infancia”. Aprovechando la actividad del niño, desde pequeño puede educársele para el trabajo, pues el niño que juega evita la ociosidad.

Froebel considera que es necesario introducir al niño desde pequeño -valiéndose de el juego y las otras inclinaciones ya mencionadas-, al mundo de la cultura, el estudio de la naturaleza, del conocimiento y del trato con los hombres y con Dios, estableciendo al menos tres tipos de conocimiento que deben desarrollarse en este grado de desarrollo: el cálculo, el inicio en el trabajo y el lenguaje:

> No se deje de proporcionar al niño el conocimiento de la serie de los números, por lo menos hasta diez, además que los números no le sean presentados como sonidos huecos, vacíos de sentido, antes bien se le demostrará su valor y su sucesión regular por medio de los mismo objetos cuya cantidad se le quiere hacer determinar (…) La iniciación del niño en los cuidados y trabajos domésticos, contribuye poderosamente el desarrollo de toda su vida. Depárale una instrucción verdadera y sólida y le comunica impresiones que influyen sobre toda su existencia (…) El niño ha comprendido que la palabra es diferente a la cosa por ella representada y diferente también de la persona que habla, ha comprendo que la escritura y el dibujo son la simple materialización de la palabra y desde este momento pasa a un nuevo grado de desarrollo. (Froebel, 1888: 53.55 y 60)

Finaliza este segundo capítulo con una frase que será más adelante el slogan del kindergarten[58] en todo el mundo, incluido México, y una reflexión dirigida a los padres:

> ¡Vivamos pues para nuestros hijos! ¡Vivamos con ellos y por ellos y que ellos vivan con nosotros y por nosotros!
>
> Pero para darles la noción verdadera de cada ser y de cada cosa debemos desde luego, conocer por nosotros mismos, la esencia y el interior de los seres y de las cosas, sin este elemento vivificante, nuestras palabras quedan vacías de sentido, sin valor y sin peso. Concentrémonos en nosotros mismos, inspirémonos en la fecunda experiencia de nuestra propia vida, pero interroguemos también su ser, aspiremos en cierto modo su vida interior, hagamos que esta pase de su salma a la nuestra, procuremos instruirnos a nosotros mismos al instruir a nuestros hijos. La vida con nuestros hijos y por nuestros nos traerá la paz, la dicha y la sabiduría. (Froebel, 1888: 58)

Los fundamentos teorico- metodológicos del kindergarten aparecieron inicialmente en un periódico/revista dominical llamado *Sonntagsblatt,*[59] cuyo objetivo era dar a conocer su sistema de enseñanza y materiales a las familias de sus planteles, el *Kleinkinderbeschäftigungsanstalt* o lugar donde los niños pequeños pueden entregarse plenamente a la actividad creativa[60] (1837) y el Instituto de Juegos establecido en Blakenburg en junio de 1839 que es el antecedente inmediato del Kindergarten fundado el 28 de Junio de 1840.[61]

Froebel había rehuido darles el nombre de "escuela" a sus instituciones debido a las connotaciones negativas y coercitivas de este término producto de la tradición

---

[58] Algunos autores como Larroyo consideran que *La Educación del Hombre* contiene los principios filosófico–metodológicos del Kindergarten, lo que en mi opinión es un error sobre todo de anacronía. Si bien establece los principios generales sobre todo filosófico- teológicos, en esta etapa Froebel solo parafrasea y enriquece la metodología de Pestalozzi, quien no desarrolló una metodología para niños pequeños factible ser institucionalizada, además de que en el propio texto se señala que todas las actividades y contenidos ahí mencionados se refieren al tercer grado de desarrollo del hombre o adolescencia.; finalmente la creación del kindergarten se realiza entre 11 o 14 años después a la publicación de esta obra.

[59] Algunos autores marcan como inicio de su publicación 1837 o 1838 y su término en 1840. Para conocer el contenido detallado del mismo consúltese Guillén, 1966.

[60] Otros autores difieren en esta nomenclatura, por ejemplo para Cuellar Pérez era el "Instituto para la educación del impulso activo de los niños y de los jóvenes" y para Beatty Barbara simplemente "Institución para cuida a los pequeños" o *Anstalt fur Kleinkinderpflege*.

[61] En la bibliografía consultada no existe precisión sobre si el kindergarten se trata de una nueva institución, distinta al Instituto de Juegos Educativos de 1839 o del anterior establecimiento de 1837 o si se trataba de una sección dentro de este o peor aún, si se designaba con el nombre de Kindergarten a esa nueva escuela, desde los grados iniciales hasta los finales, donde los niños podrían crecer, desarrollarse y madurar de manera natural, como lo indica Bowen.

pero en particular ésta ya que deseaba resaltar el concepto de crecimiento natural que proponía así como diferenciarla de las escuelas destinadas a niños pequeños que ya existían: el nombre de kinder- garten había acudido a su mente al contemplar el valle florido que se extendía a sus pies y era la metáfora perfecta para su misión: crear un verdadero jardín de niños.

Al kinder-garten asistían niños de uno a seis años de edad y para conocer un poco de la vida cotidiana de la institución se trascribe la descripción aparecida en un periódico alemán en 1840:

> ¡Qué vida activa, y qué orden, sin embargo, en ese pequeño estado de ciudadanos de uno a seis años! ¡Cómo aun el más pequeño se siente miembro del gran todo! Mientras los pequeños juegan a la pelota, que parece cobrar vida en sus manos, o construyen edificios irregulares con ladrillos, que encuentran muy pronto placer en demoler; mientras que los muy pequeños que todavía balbucean, escuchan, encantados, una melodía dulce y simple que les cantan, los grandes de espíritu inventivo y los dedos ya hábiles, se ejercitan en trabajos de un orden más elevado... No existe ningún objeto manufacturado o natural que no sea imitado. Aquí se levanta una casa como por encanto, allá es una fuente, un puente, un jardín, una flor, una estrella. Todos construyen con ardor, hasta el momento en que obedeciendo a una señal, esta creación desaparece, y todo el material es colocado en su lugar hasta el día siguiente, esperando con impaciencia. Después se reproduce con los juegos gimnásticos ciertas formas que lo permiten; se agrupan en estrella, en corona, en caracol, y mientras el cuerpo ejercita sus fuerzas, gana en gracia y corrección. (Guillén, 1966: 16)

Es notable, cómo a los ojos del periodista, representante genérico de la sociedad, lo que de inmediato resalta es el aspecto relacionado con la disciplina, el orden y el control de los niños, lo que resulta paradójico si recordamos los principios o leyes del sistema froebeliano y aún hasta contradictorio con otras observaciones realizadas por educadores simpatizantes y difusores del mismo. Tal es el caso de Rodolfo Benfey, quien narra de su visita al kindergarten de Marienthal[62]:

> Mientras conversábamos, llegó un alegre grupo de niños y Froebel se dispuso a reunirse con ellos. Iba, pues, a asistir por primera vez a esos juegos, de los que había leído tantas descripciones. El viejo maestro se colocó en un círculo que acababa de formarse, y seis o siete jardineras le ayudaron a dirigir el grupo infantil. El juego que más llamó mi atención fue el del "pequeño conejo". El coro canta: "¿Tiene alguna pena mi pequeño

[62] En 1849 se funda en esta ciudad el "Instituto para la unificación integral de la vida mediante la formación evolutiva del hombre" que comenzó a hacerse más teórico y filosófico. (Cuéllar, 1992: 67)

> conejo?" y tres o cuatro niño van a acariciar al pobre pequeño conejo que deja caer tristemente sus orejas; de repente las endereza, es decir, abre bien grandes sus pequeñas manos y las sacude a la derecha y a la izquierda, yergue su cabeza y empieza a saltar mientras que los demás niños demuestran alegría como si fueran sus caricias las que hubieran verdaderamente curado al pobre conejo. Froebel tenía una influencia tan poderosa en los niños que en esos juegos parecían penetrados en el pensamiento; él mismo tomaba parte en ellos con una convicción que arrastraba a jardineras y alumnos. (Guillén, 1966: 17-18)

Aquí el énfasis está en la relación afectiva de Froebel con los niños, en el ambiente de alegría que despiertan los juegos ideados por su sistema que fomentan y hacen vívidos los valores más codiciados de la sociedad y el la pasión y convencimiento que el educador tienen por su método e institución.

En un último relato podemos advertir una visión diferente de las prácticas educativas del kindergarten original, donde el observador, en este caso H. Bormann, como educador, trata de hacer visibles o conscientes las enseñanzas implícitas en los aparentemente sencillos e ingenuos juegos y actividades realizadas en las instituciones froebelianas, pero como funcionario -ya que era el director de la Escuela Normal de Maestros de Berlín-, nuevamente insiste en lo valioso y útil del kindergarten para lograr disciplina en los niños:

> Dos cosas me han parecido particularmente interesantes o importantes: Froebel no permite nunca a los niños destruir la construcción que acaban de hacer para emprender una nueva; los obliga por el contrario a hacer nacer las nuevas formas de las que ya han creado y así detiene la precipitación y obliga a la circunspección y a la paciencia en primer lugar, e inspira respeto por lo que existe, y enseña en temprana hora a querer, no sacar el progreso de la ruina, sino hacerlo salir con orden de lo que existe. Froebel quiere, por medio de sus juegos, ejercer una influencia, pues las impresiones en esta edad son las más vivaces, las que se presentan a la memoria durante toda la vida. La disciplina que se adquiere entonces hace inútiles más tarde los castigos" (Guillén, 1966: 18)

A estos primeros Kindergartens asistieron múltiples y distintos visitantes para conocer el trabajo pedagógico con niños tan pequeños, pues se reconocía desde entonces y a la fecha que Froebel fue el primero que sistematizó la pedagogía para el Jardín de Niños formulando una teoría de la educación infantil en conexión con un método detallado para desarrollarla.

Los pilares del la metodología de Froebel son: juego y trabajo, disciplina y libertad. Su sistema consta de cuatro grupos de actividades según la clasificación de la

señorita Susana Brés[63]: gimnasia de la mano, juegos gimnásticos acompañados de cantos, cultivo de jardines y conversaciones, poesías y cantos.

Para el primero, diseñó y construyó una serie de juguetes para que el niño continuara jugando en la escuela como corresponde por naturaleza al alma infantil, pero adicionalmente estos materiales representaban ese puente concreto y material que permitiría el acercamiento al creador a través del juego- trabajo:

> El espíritu de Dios vaga sobre todo objeto aun informe y lo anima poco a poco (...) El espíritu del hombre vaga también sobre los objetos sin forma ni figura y los anima imprimiéndoles la forma, la figura, el ser y la vida que lleva en sí. Allí está el sentido profundo, la alta significación, el noble objeto de nuestro trabajo y de la creación del hombre. Merced a nuestra energía por el trabajo (...) nos acercamos realmente a Dios. (Froebel, 1888: 24)

A este material se les nombró "dones" [64] y se clasifican en varias secciones: sólidos, superficies, líneas, puntos y ocupaciones. [65]

En sus escritos Froebel daba instrucciones detalladas para el uso de estos Dones; las actividades y fundamentos de cada uno eran bastante complejos y avanzados para la edad de los niños, situación por la cual Beatty considera que "en la metodología de Froebel, las capacidades románticas sobre las capacidades de la niñez no habían sustituido del todo a las viejas ideas sobre la capacidad intelectual de los niños" (Beatty,1995: 42) Ya que Froebel consideraba que "el simbolismo está en armonía con la naturaleza del niño, los ideales ocultos se revelan espontáneamente y a su debido tiempo en la mente y en la vida del niño y la misión del adulto consiste en proveer las condiciones para implantar los gérmenes simbólicos de principios vitales en la mente de la infancia" (Hughes, 1906: 30)

---

[63] Susana Brés, inspectora general de las escuelas de párvulos en Francia, muerta en 1919, cuyas ideas pedagógicas basadas en Froebel fueron notables y profusamente difundidas, sobre todo por la publicación del libro *El niño de dos a siete años* y sus colaboraciones en el revista francesa *L'Education enfantine.* (Álvarez, 1966)

[64] En relación al nombre existen en la bibliografía consultada distintas opiniones. Para Álvarez Canovas se les nombró así porque eran "dados" a los niños al comenzar la clase, para otras autoras como Cuellar Pérez sostiene que son dones en tanto que son regalos, regalos que Froebel dio a los niños porque los amaba tanto y porque solo regala quien ante todo, es y se sabe libre, por su lado Beatty Barbara los menciona como "gifts", obsequio o regalo sin mayor connotación. En México a finales del siglo XIX, que es cuando se comienza a conocer el método froebeliano se les conoce como "dones" muy probablemente a semejanza de la traducción realizada en España que de alguna manera conlleva en la palabra misma cierto grado del misticismo que caracteriza esta doctrina pedagógica.

[65] Para conocer a detalle la idea general, el simbolismo y los materiales que constituyen cada uno de los Dones Froebelianos véase el Anexo 4 de este trabajo.

cada Don y Ocupación está destinada a dar la intuición de alguno de los principios teológicos y filosóficos de su sistema: evolución, unidad del hombre, naturaleza y Dios, interdependencia, etc.

Los juegos gimnásticos acompañados de canto son dramatizaciones de la vida común del entorno social de los niños – oficios, transportes, naturaleza, animales, etc.-, que le permiten observar e imitar y a la madre y la educadora observar a sus alumnos y aprender lo que deben saber de ellos para valorarlos y actuar en consecuencia. Para apoyar y difundir este procedimiento Froebel publicó en 1843 *Los cantos de la madre,*[66] compuesto por cuarenta y cinco canciones breves en las que se realizaban simultáneamente movimientos de manos y cuerpo a manera de mímica y que fueron creados especialmente para desarrollar el lenguaje de los niños de esta edad.

El cultivo de jardines le permite al niño organizar su noción de propiedad[67] a la vez que le enseña el respeto por la ajena y desarrollar en él el afecto por la comprensión y amor a la naturaleza y le ayuda a su desarrollo físico. Con los Dones el niño desarrolla la observación, el tacto, la atención y la vista pero en el jardín de la escuela observa plantas, árboles y flores y aprende a leer en el gran libro de la Naturaleza, “Nada de libros, los árboles deben ser los primeros maestros de los niños”.

Las conversaciones, poesías y cantos consisten en cuentos fantásticos, fábulas, relatos de la vida cotidiana, historias de la tradición oral que además de encantar la imaginación del niño están destinados a provocar en él, la intuición de alguna verdad profunda, el amor hacia lo creado y al Creador y la simpatía por sus semejantes.

---

[66] *Mutter und kose Lieder,* traducido al inglés como *Mother Play* y al español como *Canciones de madre, juegos y cantos* o *Los cantos de la madre.* Refiere Beatty que este libro se volvió muy popular entre las maestras de jardines de niños de Estados Unidos, en México no he localizado ningún ejemplar pero su difusión se hizo a través de la revista Kindergarten de Estefanía Castañeda y en los cursos para jardineras.

[67] En esta actividad se aprecia la influencia de Pestalozzi y Rousseau en Froebel, recordemos lo expuesto en este trabajo en relación a esta actividad por estos pedagogos.

En 1850 el Kindergarten iba ganando fuerza[68] y después de la publicación de la "Carta abierta a mujeres solteras y casadas de Alemania" en 1840 un buen número de mujeres de clase acomodada se adhirieron a su doctrina que hicieron que el movimiento del kindergarten se asocie también al feminista.[69] La participación femenina fue transformando el sistema original y a ellas mismas ya no solo serían mujeres/madres sino en educadoras.[70] Sin embargo, esta posición de exaltación de la mujer también tenía su contraparte en la misma concepción de Froebel. No confiaba del todo en que las madres dirigieran o hicieran lo mejor por sus hijos y a medida que el movimiento del kindergarten progresaba crecía la desconfianza en la capacidad e interés de las madres para llevar correctamente la educación de sus hijos, por tanto era necesaria la presencia de una institución complemento de la vida familiar y maternal, no una "escuela" sino más bien un nuevo espacio creado especialmente y apropiado para los niños pequeños.

Debido a que posterior a la revolución de 1848, el gobierno radical alemán consideraba que las ideas naturalista- holistas-románticas de Pestalozzi y Froebel se oponían a la industrialización y al capitalismo burgués, por un decreto del 7 de agosto de 1851 se cierran definitivamente los kindergartens pues, " los jardines de niños forman parte del sistema socialista froebeliano que está pensado para llevar a los niños y jóvenes del país al ateísmo" (Bowen, 2001: 434)

Socialismo y ateísmo, dos ideas totalmente ajenas a la doctrina de Froebel, ¿de dónde habían salido? La primera había surgido de la interpretación de algunos reaccionarios radicales que habían visitado los jardines de niños en donde habían observado el gran círculo pintado en el piso alrededor del cual los niños debían

---

[68] Beatty señala que para 1848 existían 44 kindergartens a pesar de ser un año de revolución y cambios en Alemania.

[69] Para Beatty es muy debatible que el pensamiento de Froebel pueda calificarse de feminista. A medida que diversos historiadores catalogan los diversos movimientos de mujeres del siglo XIX, aparecen mas variedades de feminismo y maternalismo. Ann Taylor Allen caracteriza el jardín de niños como una forma de feminismo y ubica a los miembros más radicales de este movimiento en Alemania. Seth Koven y Sonya Michel clasifican a los movimientos preocupados más por la protección y bienestar social de las mujeres y niños que por la liberación política de las mujeres no como feministas sino como maternalistas.

[70] Cuellar Pérez menciona que Ida Seele, una de las profesoras del en el Instituto de Juegos Educativos de Blankenburg, fue nombrada por Froebel "madre de los niños", lo que significaba que ella sería la responsable de la educación de los niños pequeños que ingresaran en sus aulas. Según la autora, este hecho marca la identidad definitiva del Kindergarten en lo que se refiere al papel que la mujer tiene en el interior de la institución.

organizarse todos los días, tomados de la mano para enseñar vivencialmente el sentido de comunidad de las canciones y juegos referidos a la igualdad y solidaridad humanas y el trato amigable de los y las maestras hacia con ellos, un mensaje oculto que corrompería la mente de los pequeños encaminándolos hacia el socialismo. La segunda realmente era una acusación injusta que caló profundamente en el ánimo de Froebel pues ponía en duda su profunda fe cristiana que le había guiado para realizar toda su obra. Esta prohibición fue rescindida hasta 1860 por intervención de la baronesa de Marenholtz quien se convirtió en la principal difusora, patrocinadora y activista de la institución, a la que consideraba una forma de control social benévola y fundó varios "Volkskindergartens" a donde asistían los hijos de las madres trabajadoras y niños pobres, éstos estaban atendidos por mujeres de las clases altas debido a que "hasta que las madres de las clases bajas no se conviertan en una clase mejor educada, la educación de sus hijos deberá estar en manos de la clase educada" y donde se dio un mayor peso a las Ocupaciones para enseñar habilidades vocacionales dejando en un segundo plano su finalidad intelectual y espiritual originales.

Las ideas y escritos de Froebel comenzaron a extenderse por el mundo principalmente debido a la salida masiva de librepensadores liberales de Alemania después de 1848 quienes llevaron la teoría, metodología y movimiento del kindergarten a los países que los acogían y que coincidió con la construcción de sistemas educativos nacionales en las naciones modernas del mundo. Entre 1848 y 1880 se fundaron jardines de niños en Inglaterra, India, Bélgica, Francia, Italia, Rusia, Suecia, Japón, Estados Unidos de América y otros muchos países del mundo, incluido el nuestro.

1.5 Inicio del Kindergarten público en Estados Unidos de América.

Mientras en Alemania y parte de Europa, la pedagogía desarrollada por Froebel prosperaba, la mayoría de la población de Estados Unidos de América se oponía a la idea de una educación para los niños menores de seis años fuera del ambiente familiar. Para Beatty (1995) el kindergarten froebeliano triunfó sobre estas ideas

debido en primer lugar, a que se percibió no como un sustituto del hogar sino más bien como un complemento del mismo, y en segundo, a que tampoco fue visto como una escuela -en el sentido que esta institución tradicionalmente había tenido-, sino como un lugar apropiado y ad hoc para los pequeños. El sistema pedagógico de Froebel, romántico y naturalista, presentaba métodos, materiales, juegos, cantos y actividades manuales especialmente ideadas para los niños de esa edad, que daban al docente una opción distinta a enseñarles a leer, escribir y contar, que era a lo que se oponían los padres argumentando las desventajas de la precocidad. Algunas características del sistema froebeliano como su énfasis en el autocontrol voluntario y la socialización, el sentimentalismo y misticismo, su pretensión de llegar a todos los niños de la sociedad sin importar clase, raza o religión y la posibilidad profesional y laboral que paralelamente ofrecía a las mujeres, fueron determinantes para lograr finalmente la aceptación del Kindergarten en Estados Unidos al grado de incorporarlo al sistema de educación pública.

Elizabeth Peabody, refugiada alemana creía que las escuelas públicas graduadas trataban a los alumnos como autómatas, como máquinas de aprender, y no como niños espontáneos, curiosos, activos e impresionables y fundó en 1860 en Boston un Kindergarten privado y pidiendo a las kindergartners, es decir, a las maestras o jardineras, que traten a sus alumnos como “niños en sociedad (...) una comunidad o república de niños,(...) para que contrastara en cada detalle con la escuela anticuada que es una monarquía absoluta” (Tyack 2000: 129). En las dos siguientes décadas empezaron a surgir en el este y medio oeste, una buena cantidad de kindergartens privados que atendían a pequeños de las clases media y alta y al constatar los beneficios que esta institución representaba en el desarrollo de los niños, muchos filántropos patrocinaron nuevos planteles para beneficiar a los niños pobres de las ciudades, alejándolos de la vagancia, los vicios y la pobreza y previniendo la delincuencia. Damas de la sociedad trabajaron voluntariamente en los kindergartens realizando actividades pedagógicas froebelianas y cuidados asistenciales. Los kindergartens fueron bien vistos por padres, reformadores sociales, funcionarios de beneficencia, grupos de mujeres,

sindicatos, expertos en “estudios infantiles” y filántropos y cuando las escuelas de caridad privadas no podían mantenerse al ritmo de la demanda, éstos grupos cabildearon ante los gobiernos par que se incluyera como parte del naciente sistema educativo público norteamericano, sobre todo en las áreas urbanas. (Tyack 2000: 131)

En Septiembre de 1873 abrió el primer Kindergarten público en la “Des Peres School” en Carondelet Saint Louis Missouri bajo la dirección de Miss Susan Elizabeth Blown[71] y la autorización del superintendente de las escuelas públicas Dr. William Torrey Harris. El salón de clase del Kindergarten era brillante y hermoso. Tenía mesas y bancas pequeñas justo a la medida de los niños, muchas plantas, libros y juguetes para los niños los usaran a la hora del juego y del trabajo. Los pequeños estudiantes aprendían colores, formas y fracciones usando los dones de Froebel, jugaban, cantaban y además de hacerse cargos por sí mismos de su limpieza, comían bien y realizaban ejercicios corporales regularmente. [72]



Niña con dones de Froebel. Kindergarten de Susan Blow.[73]

[71] Ella provenía de una familia acomodada de Missouri, había recibido una fina educación en su infancia y debido a al nombramiento de su padre como embajador de Brasil, después de la guerra civil, había viajado a este país y también a Alemania. Ahí tuvo oportunidad de observar el salón de clase de un Kindergarten froebeliano y sorprenderse de cómo niños de tan corta edad podían aprender matemáticas, lenguaje y ciencias solamente jugando con objetos como pelotas y bloques. A su regreso a Estados Unidos y con el ideal de que los niños americanos también debían tener la oportunidad de ese tipo de instrucción promovió su creación.

[72] Para conocer a detalle las actividades de éstos kindergartens americanos se pueden consultar los informes de las profesoras Estefanía Castañeda, Rosaura Zapata y Laura Méndez de Cuenca al Subsecretario de Instrucción Pública y Bellas Artes entre 1903 y 1908.

[73] Tomado de The State Historical Society of Missouri, “Famous Missourians, Susan Elizabeth Blow, 1843-1916”, shs.umsystem.edu/…/educators/blow/blow.shtml (Consulta: 8/11/2008).

Las kindergartners, en su mayoría pertenecientes a la clase acomodada, atendían Los Clubs de Madres que incluían visitas a los hogares para enseñarles nociones de limpieza, alimentación, crianza y ciudadanía así como juntas para el estudio de los libros de texto autorizados para madres por el Departamento de Educación.[74]

Esta actividad arraigó la creencia en los funcionarios de que el kindergarten podía ser la cura para los males de la sociedad urbana, no solo por su influencia en los niños sino también en las madres y las familias.

Procesos semejantes al de Saint Louis se comenzaron a dar en otras ciudades, por ejemplo en Boston (1887) y Chicago donde no solo el Consejo de Educación local adoptó los jardines de niños que habían sido patrocinados por la Asociación Froebel y por el Colegio de Kindergartens sino que en 1895 se aprobó una ley local en Illinois que permitía a las ciudades y los pueblos crear jardines de niños públicos. (Beatty, 1995: 104)

El trabajo pedagógico y social realizado en los kindergartens privados así como la capacidad de organización y gestión ante el gobierno correspondiente de las distintas asociaciones civiles[75], hicieron posible que se incluyera un nuevo nivel en el sistema educativo norteamericano: el kindergarten.

Esta inserción tuvo factores a favor y en contra. Se reconocía su capacidad de socialización compensatoria "para los niños de las barriadas, es decir, para los hijos de las tres clases más débiles de la sociedad" (Taylor Harris en Tyack 2000: 132) y como una instancia de poderosa aculturación que podía ayudar al logro de uno de los principales objetivos del gobierno norteamericano: la americanización

[74] Entre estos libros estaban Fundamentos del estudio del niño de Kirkpatrick, La educación del hombre de Froebel, Comentarios sobre los Juegos de la madre de Froebel, Leonardo y Gertrudis de Pestalozzi, Estudios dela infancia de Sully, Lugar de las Historietas en la primera educación de Wiltsie, El niño de Taner, Cómo se relatan las historietas de Bryant, Notas sobre la primera educación de los niños de Malleson, Cuentos de la madre de Lindsay y Cantos de la madre de Froebel". (Castañeda, 1907)

[75] Ejemplo de estas asociaciones son la NKA, Asociación Nacional de kindergartens, la Asociación Nacional de educación, la Unión Internacional de Jardines de Niños, la Federación General de Clubes de Mujeres, El Congreso Nacional de Madres, la Asociación Nacional de Mujeres de color y el Consejo Nacional de Mujeres, entre otras.

de los inmigrantes[76]. Pero aún era necesario probar su costo – efectividad, " sólo hay una manera para sortear las dificultades financieras y ésta consiste en dar una lección objetiva lo bastante permanente como para convencer a la gente de que cada dólar que se paga por la instrucción en el kindergarten es el dólar mejor invertido en todo el gasto escolar" (Seaver en Beatty,1995) Pues el costo de un kindergarten con todas y cada una de las características requeridas por el sistema froebeliano realmente era costoso: un terreno amplio y preferentemente en el campo, que permitiera albergar una construcción conforme a los planos establecidos, espacio para jardines, parcelas y corrales, un buen número de maestras "jardineras" por cada grupo reducido de niños[77], mobiliario especializado, materiales didácticos y juguetes también especiales y en ocasiones importados, entre otras cosas. Muy pronto la eficacia de estas instituciones ya no estuvo en tela de juicio y el kindergarten se extendió a debido a distintas ciudades que comenzaron a abrir planteles aunque no siempre contaran con todos los requisitos ya mencionados tanto en infraestructura,[78] actividades hacia la sociedad, horarios e incluso salarios[79]. (Tyack, 2000: 132)

Otra cuestión controvertida, en el proceso de institucionalización del kindergarten en EUA, fue su articulación con la escuela primaria:

> Del kindergarten solo puedo decirles que para mí fue una visión sorprendente, como maravillosa fue la tierra para Alicia. Era yo profesora de una escuela primaria de lo más severa y de lo más estricta, creo que nuestra directora se hallaba imbuida de la antigua idea del antiguo puritano, de que era perverso el niño en su estado natural. La visita que hice al kindergarten Krause fue una revelación, oh! La vista de aquellos felices niños, estaban llenos de vida, se les veía alegres, pero no eran incultos, ya

---

[76] Este objetivo metapedagógico del kindergarten, según Beatty, se mantuvo durante mucho tiempo más, sobre todo después de la primera Guerra Mundial.

[77] Aunque no se tienen el dato preciso de la relación entre el número de niños y docentes, éste debió ser elevado ya que el propio superintendente Harris consideraba que la única manera de hacer barato el jardín de niños era haciendo grupos muy grandes y contratando ayudantes o asistentes. (Beatty 1995: 104)

[78] "En el primer kindergarten visitado en Nueva York, las clases se imparten en el sótano o "basement", oscuro y frío, pero las maestras hacen bien su labor aún de jardinería en las ventanas, hace falta espacio, ya que es una sala para todo, se lleva la naturaleza al salón ya que todos, los 219 kindergartens que existen en Nueva York, están rodeados de edificios. Se tiene que mover el mobiliario, (piano, etc) para realizar las actividades (juegos, ejercicios, etc.)" (Castañeda, 1907)

[79] El salario de las maestras de kindergarten era menor que el de las maestras de primaria, lo cual aunado a la situación anterior, ocasionó posteriores problemas laborales que no abordaremos en este apartado.(Beatty,1995: 124)

> revoloteaban como pájaros, ya saltaban como ranas o ya se sentaban quietamente a tejer y a construir. Paso a paso aprendí de nuestra querida directora lo que significa ¡vivir con nuestros niños! [80]

La cuestión era si debía permanecer como un nivel aparte, sin conexión al siguiente, con su propia filosofía y pedagogía, características y objetivos o bien incorporarse como el escalón previo y preparatorio para la escuela primaria. Por su número que ya era considerable -en 1889 había 101 y para 1907 eran ya 600-, las autoridades educativas decidieron incorporarlos al sistema burocrático para facilitar su manejo y control alineándolo con los primeros años de primaria: los directores y supervisores de primaria se encargarían de ambos niveles educativos, retirando la anterior estructura propia de los jardines de niños basada en la organización privada[81] y se solicitaría una preparación especial a las maestras que desearan laborar en los jardines de niños públicos[82]. En lo curricular, inició el declive de la ortodoxia froebeliana y surgieron distintos programas sin que ninguno de ellos, en realidad sustituyera del todo el sistema de Froebel en el aula: el

---

[80] Emily I. Conan citada en Revista Kindergarten Junio 15 de 1909 pág. 2

[81] Desde un enfoque de género, Beatty, menciona que cuando los jardines de niños se establecieron en escuelas públicas a principios del siglo y se puso en contacto a las maestras de éstos con el mundo de políticos y administradores varones, comenzó la batalla por el control de los jardines de niños, no solo en lo curricular, sino en lo político municipal, los consejos de educación y aún en la lucha del voto femenino para lograr o no el financiamiento específico para este nivel educativo. (Beatty, 1995: 118-120)

[82] La primera generación de kindergertners estadounidenses se formó en cursos de preparación privados y en las escasas escuelas normales públicas que ofrecían algunos cursos sobre filosofía y métodos froebelianos impartidos por discípulos, alumnos o estudiosos de Froebel en el extranjero, principalmente mujeres, que fueron conformando grupos de fieles seguidoras, como es el caso de Miss Blow, Miss Peabody o de Miss Maria Krause Puelte. Las universidades privadas para mujeres enfocadas a las artes liberales y los colegios de educación de las universidades privadas empezaron a incorporar cursos de capacitación en jardín de niños a fines de la década de 1880 y durante la de 1890 (Beatty, 1995: 103-118) su duración iba desde seis meses hasta dos años o dos años y medio y los requisitos de ingreso eran: buena salud, finos modales, posesión de un verdadero carácter cristiano, cariño hacia los niños y acreditar además los conocimientos de educación secundaria o equivalente, amplia cultura general, capacidad para cantar y tener 18 años por lo menos, además de presentar una carta de recomendación sobre su rendimiento escolar y su carácter moral expedida por la directora de la escuela de procedencia y por el clérigo de su pueblo o comunidad. La currícula incluía: filosofía de los dones y ocupaciones de Froebel, arte de referir cuentos, valor educativo del juego, juegos y cantos de la madre, ciencias naturales, geometría, dibujo, modelado y pintura, cestería, ejercicios físicos según el método Delsarte y conferencias sobre la educación de párvulos. (Castañeda, 1907)
Al aumentar el número de jardines de niños públicos, el Estado abrió cursos de capacitación públicos que enfatizaban contenidos más cercanos a la escuela primaria e incorporando la psicología infantil.
Para mayor información sobre la formación de educadoras en EUA consúltese Beatty, 1995 y los informes de Estefanía Castañeda, Rosaura Zapata y Laura Méndez de Cuenca al Subsecretario de Instrucción Pública y Bellas Artes entre 1903 y 1908.

programa concéntrico de temas semanales, el industrial elaborado por Jhon Dewey, el método de proyectos de William Heard Kilpatrick, el de juego libre propuesto por el matrimonio Burk de California o incluso el llamado programa unificado de jardín de niños y primer grado de primaria de Temple y Parker, que enfatizaba el trabajo silencioso, ordenado e independiente del niño así como la enseñanza de la lectura en el kindergarten.[83]

No obstante los intentos del sistema educativo público, especialmente del nivel primaria, por absorber a los jardines de niños, éstos conservaron cierta autonomía en sus aulas, las educadoras desarrollaron nuevas pedagogías y lograron una estructura administrativa menos rígida que la de otros niveles del sistema.[84] Esta situación, si bien tenía sus ventajas, también tuvo un precio: la marginación y devaluación, tanto de las mismas maestras como de todo el nivel educativo, que trajo como consecuencia que los funcionarios de gobierno no lo incluyeran tanto en las decisiones financieras del sistema escolar público de Estados Unidos, (Beatty, 1995: 126) como de la educación universal y obligatoria que todo ciudadano norteamericano debía cursar, quedándose como un nivel opcional.

El kindergarten froebeliano original, -considerado en algún momento como alternativa para combatir la escuela tradicional y como medio para redimir a los socialmente menos favorecidos-, en el proceso de institucionalización al sistema de educación público norteamericano, se modificó con ganancias y pérdidas: ganó mayores recursos económicos y un estatus de escuela pública que lo alejaron de las ideas de altruismo y caridad, una ideología de acceso universal,[85] un mayor carácter "científico" apuntalado por su acercamiento con las "verdaderas ciencias"

---

[83] Algunos maestros de primaria consideraban que el kindergarten, lejos de apoyar su ingreso al siguiente nivel educativo, hacía a los niños mimados, fantasiosos, indisciplinados y más "aniñados". Nótese la representación de niño/escolar que seguía prevaleciendo y que el jardín de niños no compartía.

[84] Con el argumento de que el objetivo principal del kindergarten era la formación de valores, las educadoras rechazaron cualquier forma de control administrativo pedagógico como la planeación diaria y las supervisiones fueron perdiendo poder a medida que avanzaba el siglo XX. (Beatty, 1995: 122)

[85] Recordemos que aunque Federico Froebel había planteado e incluso luchado para que esto fuera así, sus seguidoras volvieron a imprimirle un carácter de atención diferenciada por clases sociales acendrada en EUA por las damas de caridad que en un principio se hacían cargo de los jardines de niños.

como la psicología[86] y la medicina y la consolidación de una fuerza laboral femenina cada vez más preparada y empoderada.

Dentro de las pérdidas está la modificación de su objetivo de reformador social para aceptar uno más modesto y burocrático: preparar científicamente al niño antes de su ingreso a la escuela primaria,[87] la incorporación casi intacta de estructuras y actividades burocráticas herencia de las escuelas públicas necesarias para sobrevivir al sistema a costa del delicado equilibrio original entre "libertad y disciplina" (Tyack,2000) o tal vez a la inversa, se perdió la rigidez y artificialismo de las actividades pedagógicas freoebelianas para ganar con modelos menos rígidos emanados del estudio científico del desarrollo infantil (Beatty,1995) y con ello el sentimentalismo y romanticismo que lo hacían exótico y único en un principio.

Sin embargo, algunos rasgos fundamentales y profundos del kindergarten permanecieron inalterables: la enseñanza y aprendizaje centrados en el niño, la tendencia hacia la libertad y expresión creativa, el papel indiscutible como primera institución socializadora del niño y su fuerte influencia social en la comunidad así como las características maternales de la educadora.

---

[86] "Los estudios basados en pruebas de inteligencia y aptitudes mostraron que los graduados de kindergarten avanzaban con mayor rapidez y obtenían mejores calificaciones en las pruebas estandarizadas, mentales y de aprovechamiento, que quienes no habían asistido a él, y esto pareció ser una pruebas definitiva para el éxito de la reforma" (Tyack, 2000: 136)

[87] Podemos considerar que a partir de estos hechos comenzó la idea de modificar el nombre mismo de estas instituciones por algún otro que reflejara este nuevo objetivo: nivel o escuela pre-escolar.

CAPITULO 2

UNA NUEVA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EN MÉXICO: LA ESCUELA DE PÁRVULOS.

En este segundo capítulo se analiza, de manera breve y general, el proceso de apropiación e interpretación de las ideas pedagógicas del Kindergarten en México en este periodo y las particularidades de la fundación de esta institución educativa en la capital de la República y en otros puntos a la vanguardia en este tema del territorio nacional. Lo que nos permitirá comenzar a descubrir los procesos de construcción de la cultura escolar general de este tipo de educación y constituye un marco amplio y claro para analizar el proceso regional en el Estado de México en capítulos posteriores.

2.1 Representación de la infancia en México a finales del siglo XIX e inicios del XX.

El pensamiento social en torno a la infancia se forjó en nuestro país desde finales del siglo XVIII a la par que se crearon sociedades de caridad y filantropía que crearon hospicios, hospitales, asilos, correccionales, escuelas para huérfanos y discapacitados, (Padilla, 1998: 138) a semejanza de lo ocurrido en el siglo anterior en Europa. Con el arribo a tierras mexicanas de las ideas de la Ilustración, comenzaron a llegar también las representaciones sobre la infancia que cada vez cobraban más auge en Europa particularmente a las clases media y alta de la sociedad mexicana urbana. A inicios del siglo XIX se comenzaron a difundir por medio de la prensa y la literatura las ideas naturalistas de Rousseau y otros pensadores en cuanto a las formas de crianza y educación de los niños:

Retomando los ideales del *Emilio,* Joaquín Fernández de Lizardi en la novela *La quijotita y su prima*[88]*,* presenta una alternativa educativa para dos niñas mexicanas en un tono de crítica pero a la vez didáctico, pues se quería no solo informar sino también instruir. Sin embargo esta concepción distinta de la infancia solamente fue recibida por un pequeño estrato de la sociedad mexicana: aquellos hombres y en menor número mujeres que sabían leer, y de entre los cuales dichas ideas no siempre fueron recibidas con agrado y llevaron a un cambio en las actitudes, practicas y concepciones hacia los niños, sino que también hubo resistencias

[88] Una primera edición incompleta fue publicada en 1818 y una segunda ya completa entre 1831 y 1832.

principalmente debido a que éstas atentaban en contra de la comodidad física y material, el status social o las creencias sobre la crianza y educación de los niños que prevalecían en este grupo de la sociedad:

> Si vieras que trabajo me costó imponer a mi marido a que pagara chichiguas[89] para sus hijos. ¡Sobre que el señor mío presumía de muy filósofo y racional! ¡Qué sermones me echaba, que comparaciones me ponía y qué cuentecillos me ponía a leer!; pero no le valió. Mi constante respuesta era decirle que era yo una señora decente, y era muy mal visto en las de mi rango esa clase de trabajo y tarea, propia de la gente ruin y miserable, y que, por último yo estaba resuelta a ahogar a los muchachos antes que ellos me exprimieran la última gota de mi sangre. (Fernández de Lizardi, 1979: 2)

Aún con una fuerte influencia de las ideas coloniales, la crianza de los niños era considerada una labor indigna para las familias de cierta posición y de entre las actividades más chocantes estaba el amamantamiento que se relacionaba con un acto salvaje impropio de las damas y que restringía la vida social y sexual de la pareja, por lo que si bien no se enviaba lejos de la casa al pequeño sí se buscaba una nodriza para su alimentación.

Pero independientemente del estrato social, en el México decimonónico el niño, al menos de primera y segunda infancia [90]– y exceptuando a aquellos que nacían bajo ciertas condiciones de "inmoralidad" y eran abandonados-,[91] eran considerados por sus familias de forma ambivalente. Por una parte representaban una bendición de Dios desde la doctrina católica, pero por otra -al igual que sucedía en Europa conforme lo expuesto por Ariés y Wirth-, había poco contacto afectivo entre el niño y el adulto y se le consideraba fácilmente reemplazable principalmente debido al número de hijos de la familia - entre seis y diez para las clases populares-, y a las altas tasas de morbi- mortalidad que existía para éstas edades[92]. No obstante que tanto las enfermedades como la mortalidad eran debidas principalmente a las malas condiciones higiénicas y de alimentación en

---

[89] Nombre en México para la nodriza o ama de cría.

[90] A partir de aquí nos referiremos exclusivamente a los niños de estas edades, a quienes de manera genérica se denominaron en el lenguaje coloquial de la época, párvulos. Aunque en realidad esta palabra es un adjetivo que significa pequeño, se utilizó más como sustantivo y era aplicado al niño pequeño "inocente y fácil de engañar" (Sopena, 1919)

[91] Existen trabajos interesantes sobre este tema como los de Antonio Padilla Arroyo "El sistema educativo y la beneficencia en el Estado de México" y "La casa de niños expósitos en la Ciudad de México" de Pilar Gonzalbo.

[92] Para un estudio detallado de la morbilidad y mortalidad infantil durante el porfiriato consúltese Soler, 2008.

que vivía la mayor parte de la población, a los deficientes servicios de salubridad y asistencia y al bajísimo presupuesto que se destinaba a estas áreas, se atribuía como una característica inherente a la infancia: “Pero estos seres son tan delicados, tan agradables, que de cualquier cosa se mueren”[93]

Aunque en la prensa aparecieron varios artículos sobre los cuidados que necesita un niño “para no morirse” donde se hacían recomendaciones a la madre sobre el abrigo, el vestido y la alimentación conforme a los últimos descubrimientos en Europa[94], ésta situación solo comenzó a remontar con la introducción de las campañas de vacunación en 1907 y algunos resultados de los programas de higiene escolar implementados en el régimen porfirista (Soler, 2008), sin embargo la representación de infancia frágil se mantuvo incluso hasta entrado el siglo XX.

Por otra parte, en relación a su alma, los nonatos, los recién nacidos y los niños de pecho eran considerados por la mayoría de la población católica como “angelitos”, que si bien traían el sino del pecado original el cual se les quitaba al bautizarlos, aún no cometían ningún pecado por sí mismos que los condenara. Conforme iba el niño creciendo comenzaba a formarse una visión de un niño en situación de pecado, al que se deberían de reprimir sus inclinaciones naturales al mal con el fin de salvar su alma, misión emprendida por las escuelas católicas particulares (Reyes, 2008: 292) Pero entre “el angelito” y “el pecador” asociado a los niños en edad escolar que ya tienen mayor posibilidad de discernimiento y autonomía, se encontraba una edad intermedia, crucial para la orientación espiritual, precisamente la edad a la que ahora llamamos preescolar. Entre los dos o tres años y hasta los seis o siete era considerada “la tierna edad”, en ésta si bien los niños presentan todavía grandes limitaciones pues “están inclinados por naturaleza a la distracción y cuyas facultades intelectuales todavía están embotadas”[95] sobresalían virtudes espirituales como la inocencia[96], la cual se

---

[93] “Variedades” en *El Monitor Republicano* Marzo 6 de 1883

[94] Véase por ejemplo el artículo “Los niños” en *El Monitor Republicano* Marzo 6 de 1883

[95] “Boletín del Monitor. Algunas indicaciones sobre lo que quedaba por hacer para que la enseñanza primaria llenara su objeto” en *El monitor republicano*, 19 de Junio de 1886

[96] Inocencia se define como “el estado del alma limpia de pecado, simplicidad, sencillez y candor” (Sopena, 1919)

destaca y aparece reiteradamente en los artículos de la prensa general y pedagógica de la época:[97]

> La paloma es el ave favorita de los niños, es el emblema de la inocencia, la dulzura, la sencillez y el candor, de todas las dotes más brillantes que fulguran en la niñez, y es también el símbolo de la fidelidad conyugal y el amor materno.[98]

Estas virtudes debían ser protegidas y enriquecidas en el seno familiar, principalmente por la madre quien debía inculcarle con la palabra y con el ejemplo los valores espirituales morales y religiosos, por lo que en esta edad comenzaba la enseñanza de la doctrina cristiana ya sea en casa o en las Amigas para párvulos.

Si bien estas representaciones relacionadas con el cuerpo y el alma del niño fueron importantes para las decisiones en cuanto a su educación e instrucción, a lo largo del siglo XIX y principios del XX hubo otra aún más determinante. Impulsada por la élite intelectual bajo la doctrina liberal y retroalimentada por las instituciones educativas nuevas o reformadas bajo sus principios y que anhelaban la formación de un hombre/ciudadano moderno. Se consideró al niño como un ser en evolución, imperfecto aún, pero promesa del ciudadano del futuro. Un buen ciudadano debía formarse desde el nacimiento no solo en conocimientos verdaderos sino también en valores morales.[99] La prensa infantil de la época es rica en textos que denotan el ideal del niño y la niña decimonónica desde la mirada de los adultos que la publicaban, generalmente filántropos, maestros y periodistas de ideas liberales y progresistas, ya sea seculares o religiosos pero que compartían la idea de hacer “buenos y honrados ciudadanos” para la Patria. Las recomendaciones morales para los niños eran ejercitarse en buenas obras, trabajar y estudiar para evitar la pereza y la ociosidad, ser ordenados, justos, generosos, constantes, modestos, amantes del prójimo y respetuosos de los ancianos; adicionalmente las niñas debían observar virtudes específicas como el silencio, la modestia, el amor al trabajo, el respeto a los padres y la prudencia. (Galván, 2008: 178-179)

---

[97] “Variedades. Los niños” en *El Monitor Republicano* Marzo 6 de 1883

[98] *El educador práctico ilustrado*. Tipografía de C. Cosío. México 15 de Enero de 1886.

[99] Por moral se entendía: “el conjunto de las reglas que nos muestran nuestros deberes para con Dios, para con nosotros mismos y para con los demás hombres” (Galván, 2008: 179)

En cuanto al aspecto intelectual, la representación del niño como un ser imperfecto y en evolución fue fuertemente apoyada por la tesis de la *Ley de los tres estados,* fundamental en el positivismo de Augusto Comte introducido al discurso y prácticas pedagógicas de nuestro país por Gabino Barreda en 1870, con el auspicio del entonces presidente Benito Juárez.[100] Los tres estados eran el teológico, el metafísico y el positivo o real que es "etapa superior de las edades de la inteligencia y (…) hablando del hombre en particular, quién de nosotros no recuerda contemplando su propia historia que ha sido señaladamente teólogo en su infancia, metafísico en su juventud y físico en su madurez." (Comte, 1982: 35) Barreda, hablando de enseñanza objetiva, acentúa sus limitaciones intelectuales:

> Los conocimientos científicos deben darse respetando la evolución natural del niño, cuya capacidad de abstracción es casi nula; todo esfuerzo que se le exija en ese sentido es superior a sus fuerzas intelectuales, y tiende, por lo mismo a agotarlas en vez de desenvolverlas. Cualquier ejercicio de este género se convierte en pura parlería falta de todo sentido y, con mayor razón, de utilidad. En esa edad, el ejercicio artificial o calculado de la mente del niño, no puede, como el ejercicio espontáneo, ser otra cosa que un medio de adquirir un caudal de nociones concretas y someras, aunque ciertas y positivas, en una forma sintética, única para la cual tiene disposición (Barreda, 1998: 135-136)

Tanto la moral como la inteligencia del niño son estados imperfectos y transitorios de la moral e inteligencia terminada que es la adulta, consecuentemente el niño no tiene un valor en sí, sino solo en tanto que es una promesa, el germen o la potencia de lo que se puede convertir, pero que aún no es. Bajo esta perspectiva la precocidad no solo es algo asombroso sino hasta deseable, como se advierte en un artículo del *Diario del Hogar* que aborda este tema:

> Muy general es que los primeros años de la vida, cuando la inteligencia de los párvulos no ha recibido el desenvolvimiento, que se adquiere por la experiencia, por la edad y por los estudios, se note en ellos una lucidez intelectual que por justicia asombra a las personas que lo observan. En los juegos infantiles se revela la inclinación de cada ser y para los padres es un indicio seguro que les marca la huella por donde deben conducirlos. Las tendencias que manifiestan a las artes, a la mecánica y en general a todas las ciencias es la que se presenta en los primeros años, porque afectos a la observación haciendo uso de los sentidos, la educación intelectual en este sentido recibe mayor impulso y de aquí nace esa viveza que puede llamarse prematura, y que en realidad no es sino la

[100] La influencia del positivismo en general y de Gabino Barreda y la Escuela Nacional Preparatoria en particular, en la política nacional y la política y métodos educativos sigue siendo un tema polémico que ha sido abordado por diversos autores, a manera de ejemplo pueden consultarse el estudio introductorio de Francisco Larroyo a *La filosofía positiva* de Comte, 1982 y el de Edmundo Escobar a *La educación positivista en México* de Barreda, 1998 así como las obras de Raat, 1975 y Zea, 1956.

consecuencia de la contemplación a que se consagra el ser humano al dar sus primeros pasos sobre la tierra."[101]

Sobre las dos ideas centrales: la infancia es un periodo de transición en el desarrollo del ser humano y, es necesario aprovecharla para lograr la formación de un buen católico y mejor ciudadano,[102] no había ninguna duda por lo menos en la clase política, intelectual y privilegiada y poco a poco fue permeando en las clases media y popular. Sin embargo no había un consenso sobre qué valores y conocimientos debían darse en cada edad, quienes debían encargarse de ello y por tanto en qué lugares. Había un debate en la sociedad sobre éstos tópicos y coexistían distintas opiniones. Algunas familias consideraban que la formación moral, religiosa e intelectual de los niños correspondía exclusivamente a los padres hasta llegada la edad escolar- en la cual tampoco había consenso generalizado-, pues aún en la leyes correspondientes la edad para ingresar a la escuela de instrucción obligatoria fluctuaba entre los cinco y lo ocho años y en la realidad eran enviados indistintamente a cualquier edad dentro de ese lapso.

Así como la representación de la mujer estaba fuertemente asociada a la maternidad, la representación de los párvulos estaba ligada a la madre, ambos conformaba una entidad única, las cualidades o defectos de uno se reflejaban o repercutían en el otro y aunque a finales del siglo XIX y principios del XX se comenzaban a reconocer algunas características intelectuales de esta edad como la curiosidad, en realidad la simbiosis párvulo-madre era realmente tan fuerte que no se podía concebir y por tanto hablar de uno sin la otra.

Por otra parte, en la última década del siglo XIX en nuestro país- quizá en menor medida que en otros países como EUA-, comenzaron a divulgarse las ideas pedagógicas de Pestalozzi y Froebel y en consecuencia su concepción de la

---

[101] Artículo "Precocidad" por Fausto en *Diario del Hogar* 30 de Enero 1883.

[102] Padilla menciona dos posibles explicaciones para este creciente interés en la infancia, por una parte la aparición de un sector de niños hijos de la naciente clase burocrática que no eran adiestrados por sus padres en ningún oficio y por tanto no tenían un lugar cierto en la sociedad por lo que los poderes públicos tuvieron que crear instituciones asistenciales/educativas que los contuvieran y formaran, y por otra el influjo de la reforma protestante y católica sobre el pensamiento social de la época que advertían sobre el abandono de los menores que necesariamente los conduciría al pecado, la deserción y la herejía. (Padilla, 1998: 134-135)

infancia, así como los resultados de la psicología evolutiva o experimental que también fueron impactando en la representación social de la niñez.

Uno de sus primeros promotores de estas ideas fue Enrique Rébsamen[103] y posteriormente las "jardineras" Estefanía Castañeda y Rosaura Zapata.

> Inmensas ventajas entrevemos para la causa de la educación, una vez que desaparezca el divorcio entre la Fisiología y la Psicología, y que se estudie al niño tal como es y como se nos presenta con sus placeres y sus dolores, en sus juegos y travesuras, en el trabajo y en el ocio, en la casa y en la escuela, en las calle y en todas partes, y no como un autómata de admirable mecanismo que extiende los brazos o que anda, según el resorte que le muevan y que dice *mamá* y *papá,* merced al maravilloso invento de Edison" (Rébsamen en Hermida,1998: 72)

Los estudios psicológicos de la infancia comenzaron a contribuir para que se fuera separando el binomio madre- hijo que mencionamos en párrafos anteriores, al otorgarle importancia como objeto de estudio científico así como características propias y acabadas, no en construcción, tanto intelectuales, morales, físicas y sociales.

En nuestra opinión, este cambio en la representación de la infancia en la sociedad mexicana solamente se llevó a cabo y por un largo periodo –desde inicios del siglo XIX y hasta quizá mediados del XX-, en las clases acomodadas y en la naciente clase media del país[104] debido principalmente a tres circunstancias: 1) el retraso y las características particulares con que México se incorpora a los procesos de industrialización y vida moderna que implicaban: la promoción de la individualidad y por tanto una estructura familiar diferente- la cual aún al incorporarse no cambió del todo en el país pues se siguieron conservando las familias patriarcales o ampliadas sobre las nucleares- y la no consolidación o ascenso de una nueva clase social burguesa con una mayor solvencia económica; 2) el fracaso de los esfuerzos educativos por alfabetizar a la mayor parte de la sociedad que no permitieron que las nuevas ideas se difundieran entre las clases

---

[103] En su revista *México Intelectual* reseña la obra *Die Seele des Kindes (El alma del niño)* del profesor Wilhem Thierry Preyer en la traducción al francés de Varigny. Esta obra es un registro diario y minucioso de las conductas observadas por el autor en su propio hijo desde su nacimiento hasta los tres años en cuanto al crecimiento y desenvolvimiento de sus sentidos, su voluntad e inteligencia y de la cual Rébsamen enfatiza el valor intrínseco de la observación como un método para estudiar con precisión la psicogenesia.

[104] Casi con cincuenta años de después en relación a lo mencionado por Cunningham y Ariés (Cfr. 1.1.) que lo ubican entre finales del siglo XVIII y principios del XIX

menos favorecidas, pues a diferencia de Cunningham y Ariés, consideramos que si bien la situación económica de las familias influye en esta representación no es determinante y ; 3) la poderosa influencia de la iglesia católica en la sociedad en general, el magisterio y aún dentro de las profesoras pioneras del kindergarten como sería el caso de Bertha Von Glumer-, su posición era aquella europea del siglo XVII en la que reconocían en el niño algunas cualidades como la curiosidad, la alegría y la inocencia y aunque no tenían vicios, que son defectos adquiridos por el proceso del tiempo, lo más destacado era que

> En el niño existe la inclinación al mal, (…) los instintos más perversos, la obstinación, la ira, los celos, la mentira, la mismísima ingratitud (…) pero están tan soterradas en las profundidades de su alma, como germen, que no han tenido aún tenido desarrollo alguno. [105]

2.2 El contexto político educativo sobre educación infantil durante el porfiriato.

Después de la caída de Querétaro y el fusilamiento de Maximiliano de Hasburgo, se convocaron a elecciones en octubre de 1867, reeligiéndose a Juárez y restableciéndose la República. La tarea urgente era la reorganización del país y en materia de educación la filosofía del positivismo fue la de mayor influencia. Introducida por Gabino Barreda, discípulo y seguidor de Augusto Comte, esta corriente propugnaba por una formación inspirada en la razón y en la ciencia, el único camino válido para lograr el progreso - tanto personal como de un pueblo-, era el desarrollo científico naturalista a través de la educación. La concepción educativa positivista fue incluida como parte del movimiento de Reforma y en 1869 una comisión redactó la Ley Orgánica de Instrucción Pública donde se establece que la instrucción primaria sería “gratuita para los pobres” y obligatoria. Sobre los principios positivistas de “libertad, orden y progreso”, Barreda estableció la Escuela Nacional Preparatoria que era considerada el centro educativo más importante del país pues se pensaba que sólo el positivismo era capaz de ordenar la mente de los mexicanos y consecuentemente ir terminando con el continuo

[105] “El Niño” del libro de Monseñor Dupanlop en *Apuntes de Técnica del Kindergarten* de Bertha Von Glumer, 1963 p.p. 11-15

caos que desde el movimiento de independencia el país venía viviendo. En tanto que el método lancasteriano[106] era el que prevalecía en las escuelas elementales.
A la muerte de Juárez, se iniciaron nuevos levantamientos y entre 1876 y 1877, asumieron la presidencia primero José María Iglesias y posteriormente Sebastián Lerdo de Tejada, en cuyo periodo se estableció la laicidad en la educación del país. Dos años después, Iglesias desconoce el gobierno de Tejada y nuevamente se autonombra presidente interino, a lo que Porfirio Díaz, militar destacado por su lucha contra Maximiliano, se levantó en armas con el Plan de Tuxtepec en 1876 y obtiene el triunfo, asumiendo la presidencia.

> El porfirismo (1877-1910) es una etapa de la historia nacional en muchos aspectos controversial, y uno de éstos es precisamente la educación.[107]Siguiendo a Bazant exponemos algunas de las principales características de la educación en este periodo. La autora considera que desde los primeros años del régimen porfirista surgió la preocupación por dar educación a todos los mexicanos (Bazant, 1993: 269), que se refleja en la aparición de una serie de reglamentos para la escuela que intentaban renovar la enseñanza y la formación de los maestros entre 1878 y 1879. Pero esta democracia educativa en la práctica era una utopía, incluso si solo se tratara de alfabetizar a toda la población; por lo que se centró la atención en propagar la instrucción elemental, dar mayor amplitud a la enseñanza secundaria y profesional y mejorar los establecimientos existentes introduciendo en ellos las reformas pedagógicas (Díaz en SEP, 1926: 35)

Para lograr un sentido de identidad y de cohesión nacional que mantuviera unidos a todos los mexicanos se buscó establecer uniformidad en los sistemas y métodos educativos impulsando aquellos emanados de la Pedagogía moderna ya que se consideraba que lo importante era educar, no sólo instruir, lograr el desarrollo integral del educando que incluía lo moral, lo físico, lo intelectual y lo estético. Así que bajo la gestión de Joaquín Baranda como Ministro de Justicia e Instrucción Pública fue despedida la Compañía Lancasteriana y comenzaron a introducirse

---

[106] La Compañía Lancasteriana, fundada por José Lancaster en Inglaterra para dar instrucción a las clases menesterosas a bajo costo, se estableció el 22 de febrero de 1822 en la ciudad de México por intervención; según José María Luis Mora, de los miembros de la logia escocesa en México: "que promovían entonces las reformas, procuraron la introducción de nuevos métodos que mejorasen la enseñanza primaria". Su método, también llamado de enseñanza mutua, consistía en que los estudiantes se distribuían en clases según su grado de instrucción; cada grupo era presidido por el niño más aventajado, al que se le llamaba instructor o monitor; los instructores eran dirigidos a su vez por un monitor general. Los progresos se recompensaban con medallas, con el nombramiento de instructor y con premios que se distribuían cada año.

[107] Sobre la educación en el porfiriato pueden consultarse las obras de Cosío Villegas, 1957; Zea, 1956; Castillo, 1965; Barbosa, 1972; Solana, 1981; Bazant, 1985; Meneses 1986, Bazant, 1993 entre otros.

ideas pedagógicas tanto europeas como norteamericanas de vanguardia como la enseñanza intuitiva y el método objetivo propuestos por Pestalozzi y se convocó a varios Congresos de Instrucción.

Se ratificaron los principios de una educación laica, gratuita y obligatoria aunque sus beneficios solo lograron aumentar en un porcentaje mínimo los niveles de alfabetización, pero sentó una base firme sobre la cual se dirigió la educación nacional. (Bazant, 1993: 269)

Los esfuerzos educativos del porfiriato se centraron principalmente en las zonas urbanas, donde se crearon, "modernizaron" e impulsaron escuelas Modelo a la altura de las mejores de los países civilizados, tanto de educación elemental pero sobre todo de formación de maestros, técnicos y profesionistas que crearon una élite ilustrada frente a una mayoría- el pueblo, sobre todo rural- iletrada.

Si bien el gobierno federal establecía los lineamientos educativos básicos, Bazant considera que el régimen porfirista no imponía los cánones a seguir a los Estados, sino que éstos establecieron sus propias leyes educativas y determinaron sus metas y planes educativos según sus recursos económicos y sus prioridades y diferencias regionales y adaptaron o adoptaron los métodos y procedimientos pedagógicos que acordaron en los congresos mencionados.

De igual manera, con el fin de educar a un mayor número de habitantes y siguiendo una postura liberal-conservadora[108] (Zea, 1956: 20-24) el gobierno de Díaz facilitó la apertura de escuelas particulares o religiosas que parcialmente

[108] Zea considera que en nombre de los viejos ideales liberales de transformación política, social y económica, los nuevos conservadores (refiriéndose al porfirismo o también llamados liberal-conservadores) anularon libertades para las cuales no consideraban educado al pueblo de México y mantuvieron un control social y económico que, salvo por la forma de justificarlo, poco tenía de distinto del que habrían representado las viejas fuerzas conservadoras de haber triunfado. El porfirismo, apoyado en las doctrinas positivistas francesas e inglesas, pareció ser el realizador de los ideales liberales: libertad y mejoramiento material. Pero invirtiendo los términos, pues la realidad había demostrado que el pueblo al no estar educado para las libertades había degenerado en libertinaje, pues la libertad implica autocontrol. Así, que lo primero era establecer un orden, un orden del cual se derivaría la libertad. Para ello el Estado asumía el control pleno de la república vencedora y de esa manera, el gobierno liberal- conservador del porfirismo, no se preocuparía ya por el problema del control de la educación del país desde el punto de vista ideológico. Ya no se trataba de formar hombres educados en los principios liberales en contraparte a los conservadores, sino hombres prácticos, capaces de transformar al país desde el punto de vista material, independientemente de sus ideologías como individuos particulares. Estos eran problemas del fuero interno no tratados por el Estado ni por la escuela. Esta era la finalidad de la escuela laica, desde la visión del porfirismo, apoyado en las ideas de Comte.

seguían las disposiciones oficiales y que nunca superaron en número ni calidad a las escuelas públicas (Bazant, 1993: 87-88).

Es en este periodo, en particular durante la administración de Joaquín Baranda y conforme al clima educativo ya expuesto, que empezó a surgir de manera notable un interés por el Estado por sistematizar y controlar la educación de niños entre tres y siete años incorporándola al naciente sistema educativo.

2.2.1 Las ideas pedagógicas de Froebel y del Kindergarten en México. Distintas visiones y apropiaciones.

Los pedagogos: J. Manuel Guillé, Manuel Cervantes Imaz, Carlos A. Carrillo, Enrique Laubscher, Enrique C. Rébsamen, Abraham Castellanos, Manuel Flores y Luis E. Ruiz.

Las ideas pedagógicas de Enrique Pestalozzi[109] y Federico Froebel[110] fueron introducidas a territorio nacional por algunos miembros de la élite intelectual del porfiriato, quienes en su mayoría presentaban el rasgo de polifacetismo, es decir, la aptitud para ser maestro, burócrata, periodista, literato y en ocasiones político, al mismo tiempo. (Bazant, 1993: 271) Tanto para ellos como para el resto de la población, estas ideas tuvieron que pasar por un proceso de objetivación, que permite que algo desconocido se transforme en algo conocido, concreto y material redefiniéndolo en el lenguaje del grupo.(Moscovici, 1981) Cada pedagogo desde su propia historia personal, su formación académica, su tendencia política ideológica, las fuentes e incluso su puesto dentro de la estructura social o gubernamental, interpretaron y difundieron los postulados pedagógicos froebelianos con una visión diferente. En este apartado trataremos de conocerlas e interpretarlas a partir de las producciones escritas de cada uno de ellos.

J. Manuel Guillé[111] es uno de los primeros maestros mexicanos que hace mención del término “kindergarten”. En 1873 lo utiliza para demandar mejoras en los

---

[109] Cfr. 1.2

[110] Cfr. 1.4

[111] J. Manuel Guillé según la apreciación de Meneses, junto con Vicente H. Alcaraz y Antonio P. Castilla, conforman la triada de educadores más eminentes de la primera mitad del siglo XIX. (Meneses, 1986: 371)

edificios de las escuelas primarias, en ese momento lo central de su representación es el concepto espacial de esta experiencia educativa alemana. Considera que mientras en otros países las escuelas son verdaderos jardines, llenos de luz, aire y plantas, las nuestras son oscuras, frías y nada atractivas para los alumnos. Posteriormente la reelabora y equipara el método y la institución froebelianas con la enseñanza objetiva, por lo que en una colaboración al periódico *El Siglo Diez y Nueve* critica la decisión del gobierno de introducir el sistema Froebel en las escuelas nacionales primarias dado que

> ahí no se admite sino a niños que ya saben leer y escribir y contar un poco. Preguntamos nosotros: ¿a qué viene allí la enseñanza objetiva, que fin puede haber, supuesto que los discípulos que a ellas concurren están en la vida de la escuela, y no necesitan ya, por lo mismo del kindergarten; es decir, del paso intermedio entre dicha vida y la de la casa?[112]

Guillé propone que el gasto que se emplea en esas clases mejor se utilicen para establecer tres o cuatro kindergarten, tomando en cuenta en su verdadero sentido esta denominación:

> Una institución en la cual se desarrollan de un modo armonioso y saludable todas las facultades de los niños de 3 a 7 años. He aquí el lema principal de Froebel: 'El juego es la principal ocupación del niño'. Aprovechar esta circunstancia para inculcar a los niños una instrucción, desarrollar sus facultades nacientes, y obrar eficazmente sobre su ánimo moral e intelectual, fue el fin que se propuso.
> De aquí los juguetes ideados por él y que se llaman regalos de Froebel, consistiendo en cajas de cubos de diferentes modos, y con los cuales se dan lecciones agradables sobre la cantidad y la forma. Con ellos se ejercita la facultad constructiva, y con el auxilio de los cuentos, historias, anécdotas y descripciones, según el talento del maestro, se presenta una sencilla y variada enseñanza respecto de las leyes de la naturaleza y de las cosas comunes.
> Los niños conforme a su organización, no pueden permanecer sentados largo tiempo, aún cuando sea para ver y escuchar: su constante ansiedad es tener algo que hacer, y a este fin sirven los variados ejercicios para los dedos y los piés, que se avienen perfectamente a las necesidades de los niños. Papeles de colores para entrelazarlos, arcilla para modelar, tablitas para parar sobre la mesa casas, castillos, etc., y una pizarra rayada con cuadrícula para los elementos del dibujo, enseñándoles con ello las nociones preliminares de la geometría, son una diversidad de ejercicios que deben ser fielmente interpretados y apreciados bajo su verdadero aspecto. Como se ve, no hay libros en los kindergarten, no hay enseñanza de la lectura, de la escritura; se trata solamente de dar algunas nociones elementales sobre las diferentes ciencias, por medio de los objetos.[113]

---

[112] "La enseñanza objetiva en las escuelas nacionales" *El Siglo Diez y Nueve*, Año XXXV Tomo 70 7 de Octubre de 1876.
[113] "La enseñanza objetiva en las escuelas nacionales" *El Siglo Diez y Nueve*, Año XXXV Tomo 70 7 de Octubre de 1876.

Sorprende realmente el conocimiento no solo de los principios sino también de los materiales, actividades y prácticas que Manuel Guillé expresa en este artículo y que expone de manera clara y detallada[114], no con un afán de erudición o protagonismo sino con la finalidad de contrastar las ideas pedagógicas originales con las prácticas pseudofroebelianas que al parecer existían en algunas escuelas de la capital del país. Y para finalizar comenta que si bien estos pocos kindergarten serían insuficientes para la capital "creemos que más vale poco bueno que mucho inservible" y que posteriormente conforme a los resultados obtenidos necesariamente se tendrá que hacer una reforma para dar una mayor extensión a los kindergarten y "colocar la instrucción pública (mexicana) a la altura a que ha llegado en Alemania y Estados Unidos"

A través de su periódico *El Educador Mexicano* establecido en 1874, el maestro Manuel Cervantes Imaz, difundía las ideas pedagógicas europeas más vanguardistas y consideraba que existía la imperiosa necesidad de atender a los párvulos[115] por medio de una educación especial que estuviera de acuerdo con sus intereses y necesidades. (Zapata, 1951: 11)

Otro pedagogo que con su práctica – más que por medios escritos[116], difundió en México las ideas de Froebel, fue el maestro Enrique Laubscher.[117] Discípulo directo de Federico Froebel y maestro normalista de formación, emigró a nuestro país y

---

[114] En 1877 escribe La enseñanza elemental. Guía teórico práctica para la instrucción primaria y en 1881 se divulga la obra Método intuitivo. Ejercicios y trabajos para los niños, escrita por los franceses Fanny Ch. Delón y M. Ch. Delón, traducida por el profesor J. Manuel Guillé y en la cual se exponen los métodos y procedimientos de enseñanza de Pestalozzi y Froebel.

[115] Zapata refiere que lo hace en un artículo de finales de 1883, sin embargo no se ha localizado la fuente mencionada.

[116] La obra escrita de E. Laubscher es realmente escasa si la comparamos con otros pedagogos contemporáneos. Sus obras al parecer tuvieron como fin ser un documento interno que guiara los trabajos en la Escuela Modelo de Orizaba durante su gestión como director. Estas son*: ¡Escribe y lee! Método para enseñar la lectura por medio de la escritura según el sistema fonético, "La hoja de doblar de Froebel*" y *"El noveno Don de Froebel"* cuyo objetivo era explicar la enseñanza objetiva de la geometría en la escuela elemental, *Heurística Prosaica , Curso elemental de construcción y composición temática* de 1884, *Guía de aritmética para los pequeños* que seguía el sistema Duncker y la traducción del alemán de *Un libro de lectura* de Albert Haesters y de *El ¿por qué?y el porque* (García, 1983: 31)

[117] Laubscher nació en 1837, Roa menciona que la fecha es 15 de julio (Roa, 1981) y García 28 de Agosto (García, 1983: 9)-, en la ciudad alemana de Wacheinheim, Bavaria. De origen aristócrata estudió en uno de los planteles dirigidos por Federico Froebel hasta la edad de15 años. Obtuvo el título de maestro en la Escuela Normal de Profesores de Kaiserslautern y se desempeñó como tal en algunas escuelas de su país y en 1871 desembarcó en el puerto de Veracruz.

se integró al trabajo escolar tanto en escuelas públicas como privadas de distintas ciudades y poblados de Veracruz donde comenzó a aplicar los métodos y procedimientos de enseñanza que por sus admirables resultados comenzaron a atraer la atención y reconocimiento de docentes, padres y autoridades educativas y gubernamentales.

Laubscher, buscó que los principios pedagógicos y el sistema de Froebel se incorporaran a la escuela primaria como parte de la reforma Educativa, no solicitaba como Guillé el establecimiento de kindergartens. Esta actitud, del que varios historiadores atribuyen la creación del kindergarten en México, pues en 1883 estableció un plantel en el puerto de Veracruz (Zapata, 1951; Roa, 1981; Bazant, 1993; Galván, 1995) pudo deberse a que después de varios ensayos fallidos por establecer un kindergarten y conocedor de la situación política económica del país, se conformó a adaptar algunos de los elementos de sistema froebeliano para que pudieran ser incorporados a la currícula y organización de las escuelas primarias sin mayores complicaciones al tiempo que impulsaba uno o dos grupos de párvulos de forma experimental en las escuelas donde él tuviera injerencia.

"La hoja de doblar de Froebel" y *"El Noveno Don de Froebel"* son dos textos que muestran el objetivo de Laubscher :

> En los niños más pequeños que empiezan a jugar, se mueve una inclinación para medir el espacio; ya la mayor parte de sus juegos son basados en medir espacios. Observando un pequeño niño, vemos cómo junta sin ninguna dirección especial, tablitas, piedrecitas y otras cosas, formando círculos y otras figuras. Sobre todo es necesario despertar temprano en el aprendizaje la libre voluntad, lo que casualmente se aprende por medio del juego. Si tomamos severo interés en llenar en nuestras escuelas el referido vacío, entonces es necesario que tales juegos sean recomendados a las madres y a las personas a quienes están encomendados nuestros hijos y que los profesores sigan con empeño edificando sobre este cimiento. [118]

Si bien pareciera que el artículo se refiere a los párvulos, en realidad se trata de ejercicios específicos de doblado y geometría para cada grado de la escuela primaria.

---

[118] *La escuela moderna*. Periódico Quincenal. Tomo II. 15 de octubre de 1890 a 30 de Septiembre de 1891.

La propuesta de Laubscher fue bien recibida por cierto grupo de pedagogos y educadores que comenzaron a implementarla en sus escuelas, sin embargo, también hubo otros quienes le encontraron inconvenientes[119] o se opusieron a ella, como fue el caso de Enrique Conrado Rébsamen. No obstante que durante un buen tiempo fue su colaborador cercano, el educador de origen suizo siempre mantuvo una tendencia más hacia las ideas y principios de Pestalozzi que a las de Froebel. De hecho, en uno de los pocos artículos que su vasta pluma dedica al tema, señala en el que, en su opinión, es el verdadero sentido del jardín de niños y su inconformidad por el uso indiscriminado e inadecuado de técnicas y materiales del kindergarten en la escuela primaria:[120]

> Froebel creyó necesario fundar una *institución nueva* cuyo objeto según su traducción[121] sería "no sólo de atender y cuidar niños, que aún no tienen la edad suficiente para entrar en la escuela primaria, sino también el de darles una actividad en consonancia con la naturaleza de su ser, fortalecer su cuerpo, ejercitar sus sentidos, ocupar su espíritu que se despierta, darles a conocer la naturaleza y los hombres, dirigir convenientemente su corazón y sus sentimientos, y conducirlos al fundamento de la vida, a la avenencia consigo mismos. (Rébsamen en Hermida 1998: 75)

Insiste en que el sistema de educación de Froebel no es propiamente un sistema, sino solo un conjunto de aforismos e ideas sobre la educación de la primera infancia carentes de claridad y unidad; pero sobre todo se lamenta de que tales inconsistencias mal manejadas por sus seguidores estén desvirtuando la propia institución de los jardines de niños y peor aún, la escuela primaria, tanto en México como en Estados Unidos de Norteamérica. Dice Rébsamen:

> Froebel ha insistido, más que ningún otro pedagogo antes que él, en la importancia del *juego* como *manifestación de la actividad del niño.* Él ha comprendido que el párvulo, para que su desarrollo sea perfecto, no debe limitarse a *observar y escuchar,* sino que tiene la *apremiante* necesidad de *moverse*. El niño en esta edad no *trabaja*, sino *juega*; pero en este juego se revela un ser creador que aspira a producir, construir, crear. Froebel ha querido que esta necesidad de moverse, de producir y crear jugando, pueda desarrollarse *expontánea y*

---

[119] Por ejemplo, su libro *¡Escribe y lee!* (1884), producto de su experiencia en la enseñanza fue considerado "incompleto, inferior y de graduación confusa" por Carlos A. Carrillo en un artículo publicado en 1885 (Carrillo, 1907: 55-56)

[120] "El sistema de Froebel. La educación de los párvulos según Comenio y Pestalozzi. Verdadero concepto del jardín de niños. La confusión que se hace entre la escuela primaria y la de párvulos, desvirtúa el carácter de ambas instituciones." E. Rébsamen en Hermida, 1998.

[121] Rébsamen acota que la traducción es literal del *Nachricht und Rechenschaft von dem deutchen Kindergarten (Noticia y cuenta del jardín de niños alemán*), Blankenburg, 1843.

> *libremente*, en el jardín de niños, durante el periodo que precede a la edad en que la disciplina escolar imprimirá determinada dirección a las inclinaciones de los niños. (...) Y ¿qué se ha hecho entre nosotros de este principio fundamental del maestro? Tal parece que tratamos de poner las cosas al revés del sentido común, exigiendo de los parvulitos *estudios formales* en vez de *juegos*, e imprimiendo por consiguiente, a los jardines de niños un carácter serio y grave, que nunca pasó por lamente de su inventor; a la par que los *dones* de Froebel hacen su entrada triunfal en la *escuela primaria*, donde *nada* tienen que ver.(Rébsamen en Hermida, 1998: 80-81)

Reconoce que el gran mérito del pedagogo alemán es el profundo conocimiento de la naturaleza íntima del párvulo pero es contundente al decir que todo lo bueno que se ha conseguido en las escuelas primarias durante tres años de reforma, terminará desprestigiándose con la entrada de los dones de Froebel.

Más preocupado por la "modernización" de la escuela primaria y Normal, Rébsamen no dedicará ningún otro texto a la pedagogía de Froebel y fija su posición respecto a la implementación de escuelas de párvulos en el Proyecto de Ley y Reglamento de la Escuela Normal de Guanajuato al decir:

> Sin desconocer la alta importancia de las Escuelas de Párvulos, sobre todo para aquellos casos en que las madres no pueden ó no quieren encargarse de la primera educación de sus hijos, creo sin embargo que, dadas nuestras circunstancias actuales, las Escuelas Párvulos son aún un lujo entre nosotros. La verdadera base para la educación popular es la escuela primaria, y mientras ella no esté debidamente atendida y difundida hasta los últimos rincones del país, no podemos ni debemos pensar en la generalización de las Escuelas de Párvulos. (Rébsamen, 1895: 326)[122]

Con una visión muy diferente a la que tenían los maestros extranjeros -Laubscher y Rébsamen-, otros destacados e influyentes pedagogos mexicanos interpretaron y difundieron las ideas de Froebel. Carlos A Carrillo, profesor veracruzano, en 1885 fundó la revista *La reforma de la escuela elemental* e invadió el territorio nacional con las doctrinas pedagógicas de Locke, Comenio, Rousseau, Basedow, Pestalozzi, Klauwell, Mann, Baldwin, Hornes y por supuesto Froebel; "preparando

[122]No obstante, Rébsamen permanecía atento a la situación pedagógica de las Escuelas de Párvulos y no dudaba en expresar sus opiniones cuando algo le parecía inapropiado: por ejemplo cuando critica el texto Nociones de Gramática propias para Escuelas de Párvulos de Nicanor Muñoz de San Luis Potosí diciendo " que se necesita *no tener sentido común* para escribir un tratado de Gramática para parvulitos, y que, quien recomienda semejante obra *no conoce ni el abecé de la pedagogía",* o cuando censura la extravagante idea expuesta en el diario *El Universal* de que se introduzca la enseñanza de la sericicultura en las Escuelas de Párvulos. (Rébsamen, 1889: 281)

a la opinión pública a favor de la escuela moderna" (Meneses, 1986: 566) Consideraba que los niños de cuatro años y aún desde una edad más tierna ya están en aptitud de recibir alguna instrucción, y de someterse á la influencia de una educación sistemática pero no en el régimen de las escuelas elementales que causarían un gravísimo daño para su salud, sino en establecimientos distintos:

> á los que solo concurran tres o cuatro horas diarias, en donde las clases duren un cuarto de hora ó veinte minutos, en donde a cada clase siga el canto ó la recreación ó los movimientos gimnásticos, en donde puedan ejercitarse en hacer figuras con los palitos ó construcciones con los cubos de Froebel ó en otros juegos semejantes, propios de su edad, en donde apropiadamente no se enseñe ni á leer ni á escribir, en suma en *jardines de niños,* que difieren notablemente por su organización a las escuelas elementales. Abril I° de 1886" (Carrillo, 1907: 252)

Pero sin duda los doctores Manuel Flores y Luis E. Ruiz,[123] ambos médicos de profesión y formados bajo la doctrina positivista de la Escuela Nacional Preparatoria fueron quienes en mayor medida contribuyeron a "la construcción de una teoría que le diera racionalidad, coherencia y sustento a la labor educativa desplegada en las diversas instituciones del país", (Escalante, 1998: 71) tanto desde la cátedra en las escuelas Normales para la cual escribieron, cada uno, un Tratado de Pedagogía, en 1884 y 1900 respectivamente; o bien desde los distintos cargos como funcionarios educativos de la etapa porfirista.

Establecen que la escuela en general y la de párvulos en particular, surge como resultado de la trascendental ley de la división del trabajo:

> Los pueblos civilizados en virtud de lo extenso y variado de sus necesidades, necesitan una instrucción proporcionadas a ella, no basta que los padres lleven consigo a sus hijos al trabajo y los adiestren en él, les es forzoso ponerlos bajo la instrucción de maestros que se consagren especialmente a ellos y les impartan la enseñanza indispensable. (Flores, 1887: 241-242)

Flores comparte con la mayoría de los pedagogos de la época, que debido a la natural división del trabajo en la familia, es la madre quien debe encargarse de la educación de sus hijos, pero a diferencia de Rébsamen que considera que no puede hacerlo por ignorancia, fanatismo o negligencia, él lo atribuye a las múltiples ocupaciones que la mujer tiene en casa tanto por el cuidado de los propios hijos como por las tareas domésticas en general o bien por desempeñar un trabajo fuera del hogar, situación que lamenta y que en consecuencia ubica a la

[123] Para un estudio sobre estos autores y su obra consúltese "Reflexiones Pedagógicas: Manuel Flores y Luis E. Ruiz" en Escalante y Padilla, 1998.

escuela de párvulos como “uno de tantos males necesarios, pero nunca como cosa conveniente”.

Ambos consideran que “hay un periodo de la vida del niño en que ni gana nada con permanecer en casa ni puede concurrir a la escuela primaria” (Flores, 1887: 243) sobre todo debido a que dadas la organización y disciplina de ésta, “a cambio de escasos, incompletos y dudosos conocimientos que pudiera adquirir, perjudicaría su desarrollo corporal y su mental evolución, pero si por estas poderosas razones, principalmente higiénicas, el niño permaneciese inactivo en el hogar se le harían perder por lo menos tres años lo cual sería un despilfarro ilógico de consentir” (Ruiz,1900:81); por lo que consideran que la escuela de párvulos[124] en las sociedades cultas forma el primer peldaño de la misteriosa escala que “a semejanza de la vista en sueños por Jacob”, conduce al cielo de la aventura social La reconocen como la institución ideal intermediaria entre el hogar doméstico y la escuela elemental sobre todo por el importante papel que tienen como preparación para esta última.

Convencidos y admirados por el sistema de Froebel proponen un programa general (Anexo 5) e indicaciones precisas para la utilización de los Dones (Anexo 6), conforme su particular interpretación de este sistema[125]. De éstos destacamos algunos aspectos que nos parecen muy significativos de la forma de apropiación que se tuvo de las ideas pedagógicas de Froebel y del Kindergarten como institución en nuestro país:

- El juego, natural, libre y espontáneo aunque ordenado de Froebel, se “escolariza”:

> si no se quiere que el niño tome aversión a la escuela y a la vez al estudio y al trabajo, no hay más que un medio: disciplinar el juego. En efecto, comenzar ese trabajo de adaptación del niño a la vida escolar suprimiendo el juego y sustituyéndolo por el estudio sería tan inconveniente como inútil, inconveniente por que suprimiendo el juego no habría transición e inútil porque el juego puede ser un medio de estudio (...) En la escuela de párvulos el juego perderá poco a poco su carácter tumultuoso y

[124] Ruiz menciona escuela de párvulos, jardín de niños, escuela educativa y kindergarten como sinónimos. (Ruiz, 1900: 82)

[125] Ninguno de los dos autores señala las fuentes de donde obtuvieron los datos del sistema de Froebel, o si son el resultado de su propia experiencia como docentes o si surgieron de la observación directa en aulas nacionales o extranjeras.

> desordenado para convertirse en un ejercicio metódico, cadencioso y disciplinado. (Flores, 1887: 245)

- Se eliminó cualquier indicio de simbolismo místico y de panteísmo religioso que forman el sustento filosófico del sistema froebeliano, muy probablemente debido a su visión personal de corte positivista y a la laicidad en la educación establecida en las leyes mexicanas, quedando entonces solamente un conjunto de técnicas didácticas normadas para ser seguidas en estricto apego por las maestras:

> Formados los niños se procurará que penetren en la clase al son de cadenciosa y bien marcada música, hasta colocarse cada uno detrás de la silla que le corresponde, hecho esto, al primer golpe del timbre deben todos simultáneamente retirar el asiento, al segundo ponerse delante de aquel, al tercero sentarse y al cuarto quedar perfectamente acomodados a su respectiva mesita; en seguida, previamente suscitada la atención , se principiará el reparto de las cajas, empezando siempre el movimiento por la derecha y ejecutando el paso de las cajas al sonido del timbre. El ideal será realizar estos movimientos con entera precisión y ritmo, como se comprende, ejercicios semejantes pero inversos harán llegar a la maestra las cajas una vez terminado el ejercicio con el Don. (Ruiz, 1900: 84-85)

- Se sustituye el enfoque romántico original de la institución y del sistema por uno pragmático. La escuela de párvulos adquiere como principal función la de preparar a los niños para una mejor adaptación y desempeño a la escuela primaria, se prioriza la práctica de las actividades y ejercicios al estudio de la teoría que los sustenta, además de modificar algunos Dones y actividades sugiriendo otros que logren con mayor eficacia los objetivos propuestos de desarrollo integral:

> En nuestro concepto y haciéndose el ánimo de prescindir de los supuestos conocimientos que se adquieren con estos juegos (los originales froebelianos), podrían sustituirse con otros que ventajosamente los niños prefieren y que son más ventajosos para el desarrollo físico. En la escuela Modelo de Orizaba usaban del velocípedo como ejercicio gimnástico y creemos que debe recomendarse, saltar la cuerda, jugar a la pelota, etc. etc. también serían eficaces y agradables. (Flores, 1887: 247-248)

Desde la Organización Escolar otro reconocido pedagogo, Abraham Castellanos, considera que la división jerárquica de la escuela comienza con el kindergarten o escuela de párvulos seguida de la primaria elemental Unidos y su objetivo es el desarrollo de las facultades intelectuales del niño, su educación física y algo de la

estética por medio del juego, el canto y la intuición, poniendo en práctica las enseñanzas formalistas de Comenio, Rousseau y Pestalozzi; con lo que esboza un nuevo nivel educativo al reconocer no solo las especificidades de un grupo etario[126] sino también la necesidad de una pedagogía diferenciada para su atención educativa. Sin embargo es categórico al señalar que "sin entrar en una discusión sobre sus ventajas o desventajas, establecemos como regla general: en los países donde faltan elementos para la instrucción primaria no se deben establecer escuelas de párvulos". (Castellanos, 1904: 330)

Todos los pedagogos aquí estudiados tuvieron gran influencia en las decisiones que determinaron la organización del sistema educativo mexicano, con sus particulares apropiaciones y de sus diferencias y consensos se fue construyendo la Reforma Escolar[127] y para nuestro caso particular, constituyeron las primeras bases filosófico-pedagógicas de las escuelas de párvulos mexicanas.

La Escuela de Párvulos en los Congresos Higiénicos y de Instrucción.

Durante las décadas de los 70's y 80's del siglo XIX, la República entera, pero en particular algunas entidades federativas, hervían en inquietudes pedagógicas. Estaba parcialmente resuelto, con las leyes y disposiciones juaristas y algunas estatales, el rumbo, la orientación, el aspecto político y filosófico de la educación, pero no había podido llevarse a la práctica una nueva organización metodológica.

Desde años atrás se hablaba de los modernos procedimientos expresados en las traducciones de los más destacados pedagogos europeas y americanos: Pestalozzi, Froebel, Calkins, Carpentier, Delón y otros así como las adaptaciones que maestros mexicanos habían hecho de éstos; pero pese a que se conocían

---

[126] La pedagogía general se basa en consideraciones antropológicas que clasifican al párvulo, al niño, al joven y al adulto estudiándolos en su raza y en el medio en que se desarrollan. (Castellanos, 1904: 12)

[127] "Hubo durante la época porfirista hombres de Estado que mantuvieron por manera resuelta los ideales de la Reforma (...) a este movimiento (en el campo educativo) se le llamó por antonomasia, Reforma Escolar y tuvo grandes repercusiones en el campo de la educación urbana" (Castillo, 1965: 100) Por su parte Meneses la delimita en la octava década del siglo XIX (Meneses, 1986: Capítulo XII) Ambos nombran indistintamente a este movimiento como Reforma Escolar o Reforma Educativa, incluye la Reforma Pedagógica que dio origen a la Escuela Nacional Mexicana y destacan las grandes ideas y esfuerzos pedagógicos y administrativos realizados, la creación de las Escuelas Normales y la transformación de la escuela primaria.

estas doctrinas pedagógicas, no sabían aplicarse y prevalecía un estado de desorden en las escuelas del país.

El primer intento serio por mejorar esta situación los constituye el Primer Congreso Veracruzano convocado por el gobernador del estado de Veracruz, Lic. Francisco Landero y Coss en Diciembre de 1872, cuyos objetivos eran

> Establecer orden en la aun anárquica legislación del ramo escolar, unificar el criterio pedagógico, elevar la condición económica, cultural y social de quienes se consagrasen sus energías en la misión del magisterio y mejorar por cuantos medios estuviesen al alcance de los Municipios, el Gobierno del Estado y las empresas privadas, el servicio de la educación en el pueblo. (Zilli, 1966)

Como producto de las asambleas y debates de este Congreso surgió el proyecto de Ley Orgánica de Instrucción Pública para ese estado que fue aprobada en 1873, la cual pese a que no menciona explícitamente a la escuela de párvulos, algunos autores la consideran como la base para la posterior legislación específica (Sordo, 1980); pues en 1878 el gobernador Gral. Luis Mier y Terán quien consideraba que "la formación moral y científica del hombre debe hacerse en cuatro edades del educando: la primera, de dos para siete años; de los siete a los doce, la segunda; la tercera de los 12 a los 18; y, la cuarta, de los 18 para cuando termine sus estudios" solicita la reforma de la mencionada ley:

> para (lograr) el establecimiento de las escuelas educadoras de párvulos, tales como el Ejecutivo la desea, se requieren profesores de tal manera instruidos y capaces, de tal suerte dignos de la misión nobilísima que se les confía, que sepan poner en práctica el sistema objetivo, único que debe emplearse en estos establecimientos; personas que sepan aprovechar la risa, el llanto, el regocijo, los juegos, y aún los equívocos del niño, para formar de todo, motivo de enseñanza, medio de educación(..) y para obtenerlos es preciso se plantee la Escuela Normal que debe formarlos y hacer que el Estado de Veracruz, como Suiza y Alemania; pueda servir de modelo, en este importantísimo ramo. (Mier en ENV, 1980: 187)

Posteriormente, el gobierno federal porfirista, durante el paréntesis presidencial del Gral. Manuel González (Meneses, 1986: 311) a través del Consejo Superior de Salubridad, convocó en enero de 1882 a un Congreso Higiénico Pedagógico. El quinto tema de lo seis a discutir, versaba sobre ¿Cuál debe ser la distribución diaria de los trabajos escolares, conforme a las diferentes edades de los educandos y qué ejercicios deben practicarse para favorecer su desarrollo corporal? (Castellanos, 1904: 61) y concluyó estableciendo una distinción entre el Kindergarten y la escuela instructiva, mencionando explícitamente a Federico Froebel y las finalidades que le dieron origen:

> se pondrán en actividad las facultades del educando por medio de los dones de Fröbel: dibujo, empleo de colores, y todo aquello que tienda a ejercitar los órganos de los sentidos como juegos al aire libre, coros, cuentos, práctica en el jardín y

> pequeñas descripciones. Los niños practicarán esos ejercicios durante dos años, de los cinco a los siete años. Los ejercicios se harán durante 15 minutos el primer año y 25 el segundo, y se presentarán las asignaturas alternadas a los niños. Las nociones de lenguaje, escritura, lectura, aritmética, nociones científicas, moral, higiene y ejercicios musculares se impartirán en tres años, la fase instructiva. La enseñanza se tendrá durante seis horas diarias: cuatro en la mañana y dos por la tarde (8:00 a 12:00 y 15:00 a 17:00 horas). (Meneses, 1986: 366-367)

Como lo manifiesta un artículo en La Libertad, no se trataba de introducir otra escuela, sino de "reformar sabiamente con los avances del espíritu innovador" las escuelas existentes, no solo en su mobiliario para que cumpla con las "sanas prescripciones" sino en sus métodos de enseñanza a partir de "que se ha reconocido que la educación no es mero empirismo ni simple rutina, los Pestalozzi y los Froebel han ocupado en el público concepto un lugar tan eminente como el de los insignes descubridores de verdades científicas, cuyas ideas implican también un cambio en las prácticas desterrando para siempre aquellas que atentan contra la dignidad humana: los castigos, las orejas de burro, la palmeta y sustituirla por una nueva máxima: dulzura con gravedad". [128]

Considerado como un hito en la historia de la educación nacional (Meneses, 1986: 438), el Primer Congreso de Instrucción[129] convocado por el nuevamente presidente Porfirio Díaz y su Ministro de Justicia e Instrucción Pública, Joaquín Baranda, tuvo como objetivo lograr la uniformidad de la enseñanza en sus tres grados: primaria, preparatoria y profesional; pues solo a través de la instrucción se lograría la anhelada unidad nacional. El Congreso se llevó a cabo en la Ciudad de México del 1 de diciembre de 1889 al 31 de marzo de 1890 con la participación de delegados de la mayoría de los Estados.[130] En el primer punto del temario, referido a la instrucción primaria, laica, obligatoria y gratuita, en la convocatoria se habla del "establecimiento en las poblaciones, de escuelas de párvulos, de niños y de adultos, en los campos, escuelas rurales y maestros ambulantes"[131] y en el

---

[128] "El Congreso Higiénico Pedagógico" por Juan Manuel Betancourt en Periódico *La Libertad*, viernes 18 de Agosto de 1882.

[129] Según Isidro Castillo llamado por Baranda "Congreso Constituyente de la Enseñanza" (Castillo, 1965: 110)

[130] Para abundar sobre la organización, temario completo, conclusiones y relatoría pueden consultarse Meneses, 1986; Castillo 1965; Hermida, 1975; Cosío, 1957, Bazant, 1993; entre otros.

[131] *El Monitor Republicano*, Junio 13 de 1889.

cuestionario por temas quedó consignado en el apartado C con las siguientes interrogantes:

I. ¿A qué edad debe comenzarse la instrucción en las Escuelas de Párvulos y cuántos años debe durar?

II. ¿Cuál debe ser la organización y programa de la Escuela de Párvulos?

III. ¿La lectura y la escritura deben a no excluirse de las Escuelas de Párvulos? (Hermida, 1975: 68)

La comisión encargada de discutir las preguntas estuvo compuesta por el Dr. Luis E. Ruiz representante del Distrito Federal, el Sr. Pedro Díez Gutiérrez de San Luis Potosí, el Sr. Alberto Correa de Tabasco y como agregado el Sr. Andrés Oscoy. (Meneses, 1986: 441) quienes llegaron a las siguientes resoluciones aprobadas por el Congreso:[132]

1ª. Los niños pueden concurrir a las escuelas de párvulos desde la edad de cuatro años hasta la de seis.
2ª.Dos años ha de durar la educación en estas escuelas.
3ª. Las escuelas de párvulos se destinan a la educación de niños, precisamente entre cuatro y seis años con el objeto de favorecer su desenvolvimiento físico, moral e intelectual.
4ª. Estas escuelas deben estar dirigidas por mujeres.
5ª. Cada profesora, en dichas escuelas, debe tener a su cargo, cuando más, treinta párvulos.
6ª. En toda escuela de párvulos habrá el número necesario de criadas para atender a los niños.
7ª. Los edificios para estas escuelas deben necesariamente satisfacer todas las condiciones higiénicas y pedagógicas.
8ª. Las asignaturas para las escuelas de párvulos serán:
I. Juegos libres y juegos gimnásticos.
II. Dones de Froebel.
III. Trabajos manuales y de jardinería.
IV. Conversaciones maternales (cuyos asuntos y motivos serán: las cosas y fenómenos que rodean al niño, la cultura de su lenguaje y su educación moral).
V. Canto
9ª. Estas asignaturas serán para los dos cursos, siendo su mayor extensión en el segundo año.
10ª. Tanto el primero como el segundo año escolar serán de diez meses, las semanas de cinco días, y veinte y cinco minutos la duración máxima de cada ejercicio. (Hermida 1975: 140)

Por su parte, la comisión del apartado A, conformada por los señores Enrique Rébsamen, Miguel F. Martínez, Francisco G. Cosmes y Manuel Zayas, al dar respuesta a las preguntas sobre la edad de ingreso y egreso a la enseñanza

[132] Cosío Villegas menciona que llegaron a tales resoluciones “casi sin debate”, lo que pudiera denotar que hubo acuerdo generalizado o bien que por tratarse de un asunto de menor importancia que afectaría a un número reducido de planteles y de población no requería de tanta discusión. (Cosío, 1957: 567)

elemental obligatoria consideraban que la edad de los seis años es la más propia para el ingreso pero además resolvían que:

> en atención al estado de incultura en que se encuentra nuestro pueblo, lo más conveniente para una educación popular[133], sería sustraer a los niños de la general mala influencia del hogar, desde que empiezan a manifestarse sus facultades intelectuales y morales, desde la edad de los tres o cuatro años y (…) hacer obligatoria la asistencia á las escuelas de párvulos; pues si bien no está dicha la última palabra acerca de su benéfica influencia en la educación del hombre, es innegable que desempeñan importantes funciones en el organismo de la educación popular, pero la Comisión no se atreve a proponerlo ya (…) no sólo lo considera irrealizable, sino inconveniente, pues aún dado el caso de que los gobiernos contaran con los recursos suficientes para plantear las escuelas de párvulos indispensables, difícilmente tendrían de pronto el número necesario de maestros bien impuestos. (Castellanos, 1904: 58-59)[134]

El hecho de incluir a la escuela de párvulos en el temario de este importante Primer Congreso nos refiere que -pese a su escaso número, su ambigua ubicación como parte o no de la escuela primaria, su diversidad de sistemas, métodos y objetivos, su dudosa influencia en la educación del hombre y el reconocimiento de sus pocas posibilidades de crecimiento atribuida a motivos económicos-, era considerada como parte del naciente sistema educativo nacional al menos para los pedagogos y políticos que participaron en este evento. Así mismo los resolutivos marcan el "deber ser" de esta escuela con estándares muy altos de infraestructura, personal y organización que a nuestro juicio, si bien influyeron determinantemente para la lenta extensión de la misma también hablan de la preocupación por atender con todo esmero y cuidados a los pequeños parvulitos. Por otra parte, sí cumplieron su fin de unificar los criterios pedagógicos, en este caso bajo el sistema de Froebel, no solo en la capital sino en la mayor parte de los estados que ya contaban o implementaron este tipo de educación.

En el Segundo Congreso de Instrucción, continuación del anterior, celebrado del 29 de noviembre de 1890 al 28 de febrero de 1891, se acordó que cada entidad federativa tuviera por lo menos una escuela normal para la preparación de su magisterio y congruente a la resolución de que la enseñanza de párvulos quedara a cargo exclusivamente de mujeres, se establece que en las escuelas normales

---

[133] Esta misma comisión propuso que se cambiara el nombre de Enseñanza elemental por el de Educación popular significando el espíritu de unificación nacional que alentaba a todo el Congreso.

[134] Esta resolución también fue publicada en la Revista *México Intelectual* dirigida por E. Rébsamen en Enero – Junio 1890.

para profesoras se curse la asignatura de conocimiento teórico-práctico del sistema Froebel y que cuenten con una escuela de párvulos anexa para que se las alumnas observen y realicen prácticas en el mismo.[135]

Convocado por el Ministro Justo Sierra el Congreso Nacional de Educación se realizó durante Septiembre de 1910, pero no encontramos en sus temáticas o resoluciones alguna específica para la escuela de párvulos.

Justo Sierra: el kindergarten desde la política educativa.

Si bien Joaquín Baranda, como Ministro de Justicia e Instrucción Pública conocía la doctrina pedagógica de Froebel, tal como lo muestra la reseña detallada de la vida y obra de éste en su discurso al inaugurar la Escuela Normal de Profesores,[136] en el que se refiere al kindergarten o jardín de niños como "una creación tierna y humana que durante la vida de su fundador se difundió por Suiza y Alemania y que ha seguido y sigue propagándose por todas las naciones civilizadas como la última concepción de la pedagogía",[137]y que durante su administración se realizaron distintos ensayos de este tipo de educación; corresponde al licenciado Justo Sierra Méndez, primero como subsecretario y luego como titular de una Secretaria de Estado, la inclusión de la educación parvularia a la política educativa del país.

La idea central de Sierra sobre la necesidad de implementar un sistema educativo con sentido nacional, a cargo del Estado, congruente y progresivo, fue construyéndose poco a poco a lo largo de su carrera política. Su amplia cultura

---

[135] Al igual que en México, en otras naciones se celebraron en estas fechas Congresos Pedagógicos. Por ejemplo en el de Barcelona celebrado en 1891 se resolvía que "desde que el niño sale del claustro materno y recibe los primeros albores de la vida, principia su educación. La madre y la familia son los responsables de encauzar esta primera educación" y de igual forma que en nuestro país condenaban el hecho de que "al obligar a un niño a sostener una postura fija y fijar su atención, rápida y fugazmente en sus primeros años, llega pronto al cansancio y solamente parece atender, por temor a la represión del maestro" por lo que su asistencia antes de la edad apropiada a la escuela primaria no era recomendable. *La escuela moderna*, 1891.

[136] Para Baranda y para muchos otros funcionarios y maestros, Froebel junto con Comenio y Pestalozzi constituían el grupo de pedagogos creadores del método de la enseñanza objetiva que tanto se deseaba implementar en la escuela (primaria) mexicana, por tanto su estudio fue incluido en la Escuela Normal para que los maestros normalistas los utilizaran bajo un criterio ecléctico.

[137] "Discurso pronunciado al inaugurarse la Escuela Normal para Profesores de Enseñanza Primaria en la Ciudad de México el 24 de febrero de 1887" en Baranda, 1900: 63.

general, política pedagógica y artística, adquirida por la lectura, análisis y crítica de las principales corrientes de pensamiento de la época, así como los viajes que realizó a lo largo de su vida y el conocimiento profundo de la realidad nacional, lo permitieron.

Su representación personal del kindergarten, en nuestra opinión, pudo haberse comenzado a formar a raíz de la admiración de Sierra por el pueblo, cultura y educación alemanas:

> En todos los tiempos las escuelas han sido para la Alemania el objeto de un cuidado vigilante, podría decirse de un culto. El niño siempre entra en ella de buen grado, y, cuando se retarda, es castigado sin piedad. Pero desde que se le ha sujetado, se le educa del mejor modo posible.(sic) Preciso es decirlo, la unidad del imperio alemán no se ha efectuado para las escuelas con la rapidez que para el ejército; los métodos son diversos. Algunos son un legado de la antigua confederación, otros se remontan a las tradiciones de Pestalozzi y del pastor Oberlin del ban de La Roche.[138]

Este artículo publicado mucho antes de las décadas de la Reforma Escolar, nos permiten advertir que Sierra no sólo conocía las ideas pedagógicas de Pestalozzi, sino de otro educador muy poco mencionado en nuestro país:[139] Friedrich Oberlin, quien, como mencionamos en un apartado anterior,[140] fundó una Sala de Asilo en donde además de los cuidados asistenciales se instruía a los niños pequeños, la cual es considerada un antecedente importante en la enseñanza de párvulos en Europa.

Conocedor del funcionamiento y organización de las escuelas de párvulos que existían, al menos en la capital, y convencido de que su carácter debía ser educativo más que instructivo -al igual que la escuela primaria-, siendo diputado federal de la Decimotercera Legislatura, defiende que la enseñanza científica, considerada ésta no como un conjunto de asignaturas consecutivas al modo de la enseñanza superior sino como la herramienta que permitirá el desarrollo y cultivo "de las facultades que como la atención, la comparación, etc. constituyen la observación, que es la brújula de la vida"; debe formar parte de la escuela moderna mexicana y "no en la escuela primaria elemental solamente, sino en la

---

138 "Actualidad extranjera en materia de enseñanza" publicado como editorial en el periódico *La tribuna* 7 de febrero de 1847. Nótese también la semejanza de la descripción con los procedimientos expuestos por Flores y Ruiz.

139 De hecho, esta es la única referencia que hemos encontrado hasta ahora. Aunque es pertinente señalar que existe en Sierra una confusión acerca de su nombre, pues "Ban –de- la- Roche" no forma parte de éste sino que es el nombre de la aldea de la región de los Vosgos en Francia, donde este pastor protestante funda una salle d'asile.

140 Cfr. 1.3

escuela de párvulos, y no para niños de seis a doce años, sino para niños de tres a seis años". [141]

Muy posiblemente la idea de transformar las Escuelas de párvulos en "verdaderos kindergarten", y convertirlos en el peldaño inicial del sistema educativo se vio alentada durante su visita a Estados Unidos, pues en su libro *En tierra yankee* se refiere a éste como "aquella deliciosa institución froebeliana por la que sienten ahí gran aprecio y que no ha sido posible hacer prosperar entre nosotros por la vieja preocupación por el alfabeto y por los palotes". (Sierra, 1898: 87)

Para lograr ese propósito el Lic. Justo Sierra llevó a cabo distintas acciones:

- Fungiendo como Subsecretario de Instrucción Pública, en el discurso pronunciado para establecer el Consejo Superior de Educación[142] en 1902 establece que los jardines de niños, convertidos en escuela preparatoria de la primaria, deben gozar de autonomía e independizarse de las normales y ser dirigidos y atendidos por madres más bien que por solteras y funcionar en locales apropiados a su fin educativo y a la edad de sus alumnos, pues considera que "estas instituciones brindan las facilidades para educar jugando con el niño(..) jugando en una forma sabiamente organizada para convertir el instinto en disciplina, problema delicadísimo que está resuelto e los libros pedagógicos; pero que no hemos acertado a resolver en nuestro establecimiento oficiales". (CIDEP, 1981: 3)
- Conformó un equipo élite de destacadas profesoras con alguna experiencia en la enseñanza parvularia: Estefanía Castañeda, Laura Méndez de Cuenca, Rosaura Zapata y Bertha Von Glumer entre otras; a quienes envía en distintas ocasiones entre 1902 y 1910 a Estados Unidos y Europa para conocer, aprender y posteriormente adaptar a la realidad nacional los aspectos pedagógicos y organizativos del kindergarten y de la formación de profesoras especializadas.

---

[141] Participación en la sesión del 5 de Diciembre de 1887 en Sierra, 1948.

[142] Al crearse la Subsecretaría de Instrucción Pública la antigua Junta quedaba sin un ámbito específico y se sustituyó con el mencionado Consejo cuyo principal función era técnico-pedagógica. (Meneses,1986: 599) Para conocer el discurso completo consúltese las Obras completas de Sierra.

- Logró que el Congreso de la Unión aprobara la fundación de los primeros Kindergartens[143] públicos en la Ciudad de México que funcionaron sin estar anexos a escuelas Normales: Federico Froebel 1903, Enrique Pestalozzi 1904, Enrique Rébsamen y Herbert Spencer 1906 y Juan Jacobo Rousseau 1907.

Tal fue el impulso que recibió esta institución por el Lic. Sierra y los buenos resultados que se obtenían, acordes a la política modernizadora del presidente Díaz, que éste incluyó algunos de sus logros en sus informes presidenciales[144] y en varias ocasiones acudió personalmente a las inauguraciones y festejos de los kindergartens.

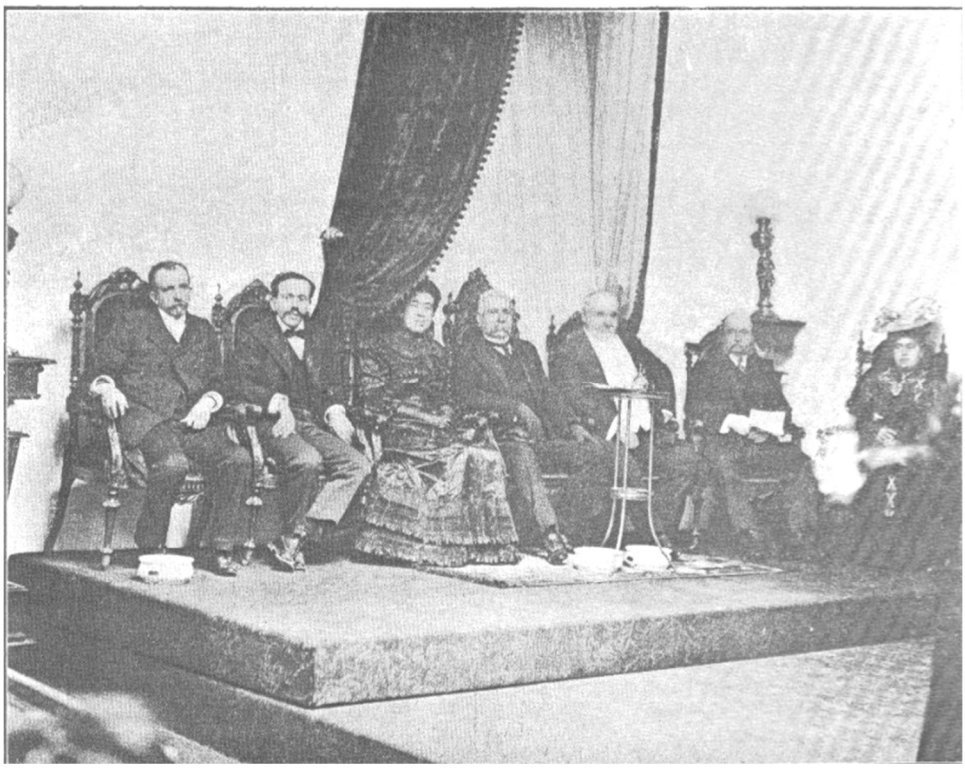
No obstante el alto reconocimiento que Sierra otorgaba a la educación de párvulos en la formación integral del hombre, de su lucha y defensa continua de esta institución a lo largo de su vida política y de los grandes logros en materia administrativa y pedagógica de la misma, no fue posible que se legislará en torno a ella en la Ley de educación primaria para el Distrito Federal y territorios de 1908[145], la cual es considerada la síntesis del pensamiento educativo de Sierra en su forma más madura y completa. (Bazant, 1993: 41)

---

[143] Al principio se denominaron como Escuela de Párvulos No. 1, 2, etc. pero a partir de 1907 se llamaron Kindergaten. (SEP, *Boletín de instrucción pública* 31 de Enero de 1907)

[144] Consúltese en SEP (1926) México a través de los informes presidenciales, Tomo I, las fechas Noviembre 30 1888, Septiembre 16 1903, Abril 1 1906,1907 y 1909 y Septiembre 16 de 1910.

[145] Reyes menciona que mediante oficio de fecha 25 de octubre de 1905, Sierra por indicaciones del Señor Presidente encarga a la profesora Estefanía Castañeda la elaboración de un Proyecto de Ley de Educación de Párvulos "que formará parte de la referida Ley de Educación Primaria", sin embargo desconocemos si la maestra Castañeda realmente la formuló puesto que no la hemos encontrado ni por lo menos referida, ni ella misma hace alusión a ésta en sus obras así como tampoco sabemos los motivos para que, de haberse realizado, no se incluyera en la mencionada Ley. (Reyes, 1948: 100)



El Señor Presidente y Ministro de Instrucción Pública en el Salón de la Escuela de Párvulos de la Escuela Normal para Profesores. Fuente: *La Enseñanza Normal*, Año II No.5 Abril 1906

Las kindergartners o jardineras: Estefanía Castañeda, Rosaura Zapata, Laura Méndez de Cuenca y Bertha Von Glumer.

Para poder transformar los ensayos de escuelas de párvulos, en palabras de Sierra "profundamente desalentadores", donde se hacinaban doscientos o trescientos niños en malos salones y sin recreos porque el local no lo permitía, y convertirlos en una verdadera escuela preparatoria para la escuela primaria con autonomía de la escuela elemental o de la Normal, bajo la dirección de maestras especialistas y en locales adecuados, siendo Subsecretario propone que éstos sean dirigidos "temporalmente por personas que hayan practicado el arte de la pedagogía infantil en los países en que florece."[146] Para llevar a cabo lo anterior y convencido de que para este grado de educación no hay mejor docente que la

[146] "Discurso de apertura del Consejo Superior de Educación. 13 de Septiembre de 1902" Justo Sierra en Castañeda, 2003: 33

mujer[147], invita, capacita y delega en un grupo selecto de profesoras la reorganización y reforma de las escuelas de párvulos. Profesoras de primaria de distintos estados de la república con alguna experiencia con párvulos: Estefanía Castañeda Núñez de Cáceres de Tamaulipas, Rosaura Zapata Cano de Baja California, Laura Méndez de Cuenca del Estado de México y más tarde Berta Von Glumer de Guerrero son entre otras, las mujeres que hicieron posible esa trasformación.

Hablar de los procesos que cada una de ellas realizó del ideario pedagógico de Froebel a través de sus distintas experiencias en Estados Unidos y Europa, y de cómo lo adecuaron a su particular visión de la realidad nacional, sería motivo de otra investigación,[148] sin embargo dado que su influencia fue determinante para la construcción de la cultura escolar de este tipo de educación durante todo el periodo de estudio de este trabajo, analizaremos algunas líneas generales que a nuestro juicio atraviesan el pensamiento de todas ellas y precisamente son las que trascienden o "heredan" a las instituciones y nivel educativo.

En principio, es necesario señalar que todas ellas fueron mujeres liberales atípicas[149], de clase media con un buen grado de instrucción, que además de desempeñarse en el magisterio desarrollaban actividades artísticas, sociales o políticas conforme a su personal ideología,[150] lo que hace que su interpretación de la teoría y práctica del kindergarten no haya sido la que hasta ese momento los

---

147 Esta consideración de Sierra y del mismo Congreso de Instrucción, permitieron que la educación de párvulos fuera un coto casi exclusivamente femenino y por tanto sean éstas maestras de las pocas mujeres que la historiografía de la educación y del magisterio refieren y reconocen. (González, 2008: 11)

148 Para conocer más de la vida y obra de Estefanía Castañeda (1872 - 1937) pueden consultarse Reyes, 1948; Castañeda, 2003; de Rosaura Zapata (1876 - 1963) sus propias obras de 1951 y 1962, sobre Laura Méndez de Cuenca (1853 - 1928) los trabajos de Bazant, 2003 y sobre Bertha Von Glumer (1877–1963) su propia obra de 1963.

149 Atípicas en el sentido que González lo señala: mujeres que buscaron un espacio diferente dentro de una sociedad que estaba convencida de la "inferioridad natural" de la mujeres - posición apoyada por la religión católica-, y que por tanto las confinaba a su papel de esposa y madre, pues algunas de ellas permanecieron solteras y otras tuvieron distintas parejas (González, 2008: 89). Pero también atípicas en cuanto a poseer un empoderamiento inusual para la época: feministas, escritoras, funcionarias, viajeras, políglotas, que compartían y disputaban el poder con los varones sin perder la esencia femenina de la época.

150 Laura Méndez, Matiana Murguía y otras profesoras de párvulos como Juana Ursúa y Esther Huidobro eran poetas o escritoras y participaron en las revistas *Violetas de Anáhuac* y *La Mujer Mexicana*, Estefanía Castañeda formó una asociación civil denominada Casa Pestalozzi-Froebel y era una feminista moderada.

pedagogos mexicanos varones y algunas maestras de primaria habían hecho. Precisamente sus principales esfuerzos estuvieron encaminados a liberar a la escuela de párvulos de las prácticas pseudo-froebelianas que prevalecían, instalando los conceptos de su fundador de "manera pura, no el modelo tradicional, sino más bien los axiomas y verdades irrefutables", pero "excluyendo el dogmatismo religioso vedado en toda escuela liberal[151], y apartando también la parte mística y el romanticismo que están fuera del espíritu infantil, que ofuscan la luz de la inteligencia y enturbian las fuentes de vida" (Castañeda: 2003: 9) Y a buscar una identidad propia de la Escuela de párvulos mexicana pues en palabras de Laura Méndez de Cuenca: "el kindergarten alemán es, a mi juicio, más ideal que delicado, más amoroso, propio para producir pensadores, artistas, poetas, madres y esposas; el americano no reza con el hogar ni con las bellas artes, (pero) el de México ha sido hasta aquí rutinario, falso, mal adaptado a nuestras necesidades, piedra fundamental de ese romanticismo que mina nuestra juventud y ese sentimentalismo mal sano que nos devora..." (Bazant, 2003: 12)

Para lograrlo, teóricamente abrevaron directamente de las obras de Rousseau, Locke, Froebel, Pestalozzi, Comenio y Spencer entre otros autores, en su idioma original o en su traducción al inglés o al francés[152], así como de sus estudiosos y críticos norteamericanos -por ejemplo de James Hughes y su obra *Froebel's Educational Laws for all teachers*, cuya interpretación hicieron suya y la difundieron-, y tomaron como modelo los kindergarten norteamericanos en donde a través de la observación directa e incluso la práctica docente, aprendieron la didáctica- entonces llamada "técnica"-, de la institución:

> Miss Pollock hace la división de los ejercicios en cinco grupos: uno, marchas y movimientos rítmicos, dos, juegos que representan la naturaleza, tres, juegos simbólicos con los dones de Froebel, juegos con los dedos. Cuatro, juegos especiales par la educación moral y cinco, juegos que representan industrias. Como un ejemplo de los juegos que se verifican en el instituto Pollock, va el siguiente: Los vendedores de frutas. Los educandos forman dos círculos concéntricas en el centro de la sala, un niño va paseando por el centro de los dos círculos con un cesto de frutas sobre la cabeza, pelotas de colores, otro niños se pasea también con otros cesto pero fuera de la rueda, son dos vendedores de

[151] Se aclara que no es su intención apartar al párvulo de la religión, pero el kindergarten como parte de la escuela oficial mexicana debe ser laico y dejar ese tipo de formación al hogar.

[152] De los tres únicos ejemplares que se localizaron de *La educación del hombre* de Froebel todas pertenecientes a esta primera generación de educadoras, dos están en inglés y una en español.

> frutas, los cuales cantan: Venid, yo vendo frutas para los niñitos, los párvulos que forman la rueda contestan: Las compraremos, las compraremos.
> Yo tengo naranjas frescas, manzanas, peras, ciruelas y ricos duraznos, perones. Y los otros niños cantan: los compraremos, los compraremos.
> ¿Quién quiere comprar fruta? Yo vendo la más sabrosa que usted quisiera comer, El coro repite: la compraremos, la compraremos. Al terminar la canción, los niños que llevan los cestos distribuyen la fruta a todos los demás y éstos la guardan ocultándola entre sus manos. Después los vendedores preguntan: ¿quién tienen una naranja?, (pelota anaranjada) los que la tienen salen corriendo y dan dos vueltas en el interior de la rueda, muestran la fruta que se les pide y la depositan en el cesto de vendedor. Peras, ciruelas, limones, gritan otras vez los vendedores hasta que terminan de recoger todas las frutas en sus canastos. Entonces se eligen dos nuevos fruteros y vuelve a principiar el juego.[153]

Pero no solo se trataba de conocer y difundir "la técnica", los juegos, cantos y actividades, sino también de dar un lugar al kindergarten dentro de la ciencia pedagógica. En sus obras encontramos capítulos enteros sobre reflexiones de las bases filosóficas del kindergarten[154] sobre todo a partir del análisis del pensamiento de Federico Froebel:

> Froebel supo tomar de Kant el dominio de la razón; de Bacon, la orientación hacia la naturaleza; de Boheme, la teogonía; de Rousseau, el espíritu de la libertad; de Schelling la conciliación de las oposiciones; de Pestalozzi, la educación por la acción; de Fechner, la inmensa adoración a la Naturaleza; pero sólo él y nadie antes que él, basándose en los pensamientos de los más grandes filósofos del mundo, ha fundado una escuela de amor, de crecimiento, de goce y de vida para los niños que no están en edad escolar. (Castañeda, 2003: 20)

Su interés era darle cientificidad a una escuela por siglos identificada con la caridad y beneficencia, que la jardinera – si bien, por una parte no perdiera su esencia de madre amorosa por otra fuera considerada como una intelectual con el mismo rango que cualquier docente de escuela superior, por lo que incorporaron el estudio de la filosofía a los cursos y posteriormente a la carrera de maestra de párvulos.

La nueva escuela de párvulos tendría como objetivo no solo proporcionar al niño el cuidado y protección que necesita en esta etapa de la vida sino "favorecer paulatinamente su desarrollo y su progreso, o por mejor decir, cultivar la planta humana que es por sí misma una promesa de ventura". (Castañeda 2003: 35) Sin desconocer que la educación primera del niño pertenece a la madre[155], la existencia de la institución se justifica en el hecho de

---

[153] Informe de Estefanía Castañeda al Subsecretario de Instrucción Pública y Bellas Artes, Marzo de 1908 en Revista Kindergarten No. 13 Abril 1908 p. 11

[154] Capítulo I en Castañeda 2003, Primera parte en Pineda, 1964, Varios artículos en Kindergarten, 1907-1910.

[155] Comenio, Rosseau, Pestalozzi y Froebel compartían la idea de la madre como primer educadora, pero consideraban que no contaba ni con los conocimientos ni la actitud necesarias para desempeñar satisfactoriamente esa tarea, por lo que pugnaron en educarla en ese sentido Cfr. 1.2. Castañeda y otras jardinesras no sólo comparte, sino que refuerzan esta percepción,

que existen “hogares donde falta esa luz (la madre culta), y un gran número de niños comienzan su vida en el más deplorable abandono. Sobre todo, entre las clases inferiores de nuestra sociedad donde la mujer, encontrándose subyugada por la ignorancia, la miseria, y aun por la consecuencia de sus costumbres degeneradas, no desempeña ni siente su elevada misión”. (Castañeda, 2003: 36)

Al igual que Flores y Ruiz reconocen que no es posible que desperdiciar los primeros años de vida del ser humano para prepararlo para la vida de la acción, la honradez y del progreso pero ha ser en un ambiente creado especialmente para él, sumergirlo en “una atmósfera tibia, dulce, serena; llevarlo a un jardín, al aire puro en comunión con el cielo y la tierra, a venerar la Naturaleza, a ser activo, investigador ordenado en sus movimientos y en sí mismo” (Castañeda, 2003: 36)

Los principales cambios de la nueva escuela de párvulos fueron la orientación disciplinaria y el papel del juego. Se utilizaría una disciplina totalmente distinta hasta lo que hasta esos momentos se realizaba en las instituciones existentes -a excepción quizá y de manera parcial, de las de Laubscher y Cervantes-, desaparecerían todos los ejercicios que convertían al párvulo en un ser pasivo, los ejercicios y movimientos mecánicos o todo aquello que solo se hiciera por el instinto de imitación; por el contrario los principios fundamentales de la disciplina de la nueva escuela eran: proteger y promover la actividad simultánea del cuerpo y del alma así como la expresión individual, la iniciativa y la inspiración, desarrollar el interés del niño para que toda actividad le resulte atractiva, desarrollar el espíritu de comunidad y cooperación, ayudar al párvulo a hacer un buen uso de su libertad y enseñarle a respetarse a sí mismo y a los demás; eliminar cualquier tipo de castigo así como de premios y alabanzas para que el párvulo encuentre la natural consecuencia de sus actos y finalmente hacer del kindergarten un hogar donde el niño viva la vida familiar, las actividades domésticas y donde la educadora sea la madre culta, amorosa, inteligente y sensata que lo conduzca. En otras palabras, la escuela de párvulos no sería una “escuela” sino un “hogar-escuela”; hogar no en el sentido asistencialista del antiguo asilo u orfanato sino por el ambiente de amor, tranquilidad y paciencia que éstas primeras educadoras consideraban inherente a la madre y al hogar.

Ya que en sus visitas a los kindergartens norteamericanos observaron que “jugando, jugando, porque en este país los niños no tienen miedo a que se les sorprenda jugando como en México, los niños van aprendiendo lo que era propio de su edad” (Méndez en Bazant, 2003: 13-14) ; se consideró al juego como la base principal de la educación infantil, retomando la importancia y protagonismo que Froebel le asignó originalmente: “lo que el vuelo en el aire es para el pájaro, así es el juego para el niño (...) y nada de impedir que el ave vuele, ni al pez que nade en el agua, ni de restringirle al niño las expresiones que son propias de su naturaleza (..) Porque el párvulo ama el juego, porque necesita de él, porque el cuerpo y el alma se lo piden, porque es un deseo de su cuerpo y de su espíritu, y si nos

---

basándose en la realidad nacional, pues no olvidemos la gran brecha educativa que existía entre géneros hasta ya entrado el siglo XX en nuestro país. Lo anterior no sólo justificaba la creación de una institución especializada a manera de estrategia compensadora sino que dio origen a otras estrategias de formación de mujeres como los Clubes de Madres que referimos más adelante.

oponemos a ello, trabajaríamos en contra de las leyes del Universo" (Castañeda, 2003: 42) Se erradicó el uso de la pizarra, la enseñanza de la lectura y la escritura, de contar y a sumar para dejarlo para después de los seis años y en la escuela correspondiente. En el kindergarten se iría a jugar, juegos libres, juegos en círculo, con los Juegos de la Madre de Froebel, pues de esa manera no solo aprendería el párvulo sino también la jardinera que atenta, estudiaría al niño en su juego para conocerlo en toda su intimidad. Se reconocía en el juego la unificación de éste con el trabajo, su importancia como actividad necesaria para el organismo, su capacidad para hacer flexibles los movimientos del alma y del cuerpo y las oportunidades de aprendizaje que representa para el niño (Castañeda, 2003: 100-103) es decir, se le reasignaba su papel como principal medio educativo para los niños de esta edad.

En nuestra opinión, estas primeras kindergartners, además de compartir la idea de que la niños serían los futuros ciudadanos de la Patria, fueron construyendo, posiblemente por el estudio de los filósofos, pedagogos y psicólogos así como por sus estancias en el extranjero, una representación del niño, pero en particular del de tres a seis años, muy distinta a la que la generalidad de la población en México tenía entonces: no bastaba con nutrir su cuerpo con alimento sino aún más necesario era tener "un conocimiento íntimo de su naturaleza, respetar la marcha progresiva y metódica de sus facultades físicas y morales, buscar los motivos psíquicos que forman el fondo de toda acción humana" pero además reconocer en ese pequeño ser una fuente de enseñanza, un maestro, un libro que enseña a quien se detiene para escuchar "un canto de amor y de aurora, el salmo de la vida que comienza" donde la madre, la jardinera y la escuela toda tendrán que abrevar. La perfección cercana a la Divinidad de Froebel entraba a tierra mexicana a través de estas mujeres, quienes fueron difundiendo esta concepción primero en los padres de familia de las escuelas de párvulos y luego en varias generaciones de maestras de párvulos o jardineras que formaron bajo distintas y persistentes modalidades. Este nuevo niño y esta nueva escuela requerían de un magisterio distinto, inexistente hasta entonces en el país, mucho más responsable, " que no se ocupen de leer, estudiar o hacer labor a mano en clase (...) que no pidan licencias ni manden excusas a última hora, para estar ausentes del deber, pretextando jaquecas, ocupaciones urgentes, cumpleaños o cuidados de familia" (Méndez en Bazant, 2003: 14) Por lo que tanto Castañeda como Zapata primero y posteriormente Berta Von Glumer, quien fue becada por el gobierno federal para estudiar la carrera de kindergartner en el Instituto Froebel de Nueva York donde se graduó con honores y a quien Pineda considera la más fiel intérprete del sistema froebeliano (Pineda, 1964: 53); dedicaron buena parte de sus esfuerzos a formar jóvenes maestras a través de cursos y conferencias en donde se estudiaban temas como la naturaleza física y el alma del niño, los escritores de la educación, los programas y métodos del kindergarten, Froebel y sus obras, el arte en el kindergarten y administración de instituciones, entre otros; o a través de prensa especializada como la Revista Kindergarten dirigida por Estefanía Castañeda de 1907 a 1925 y finalmente con la creación de la carrera de Educadora de Párvulos en la Escuela Normal de Profesoras en 1908 con un plan de estudio netamente froebeliano presentado por Berta Von Glumer. En todas éstas modalidades se insistía en la formación moral, intelectual y en la identidad de la jardinera:

> Todas visten de blanco, trajes sencillos, lavables, como adorno, florecillas azules (pinceles, flor de Froebel). Caminan de puntillas, pues ella (Von Glumer) detesta el taconeo grosero y altisonante. Se sientan en círculo (símbolo froebeliano de la unidad), las manos recogidas

sobre el regazo, se hace el silencio y habla la maestra con voz apacible, serena" (Pineda, 1964: 55)

Si la escuela es un hogar la maestra "debe volverse abnegada, casi madre, celosa en el cumplimiento de su deber, y tan tierna, serena, firme, que sin agitación ni preferencias apasionadas, impulse o sostenga al niño con la fuerza de su prudente y dulce energía, tornándolo a la vez libre y dócil". (Castañeda, 2003: 38)



Profra. Bertha Von Glumer y sus alumnas del curso para educadoras de párvulos 1907

Si bien este modelo ideal no se alejaba demasiado del de cualquier mujer de principios del siglo XX, sí difería de la representación de un maestro o maestra a quienes en términos generales, se les asociaba con una carácter hosco, estricto y hasta implacable debido a sus formas de enseñanza y disciplina, aunque con una autoridad indiscutible y en su mayoría dignos de respeto.

Esta identidad profesional, pese a las críticas de algunas otras mujeres como Méndez de Cuenca, quien expresaba que mientras en Estados Unidos "las profesoras anémicas y románticas son desechadas por inútiles y nocivas ya que el puesto exigía responsabilidad, energía y fuerza, en México por el contrario se fomentaba el romanticismo y la debilidad" (Bazant, 20003: 15) virtudes virtuosamente femeninas y potenciadas en las maestras jardineras; se fue imponiendo y construyendo con tal fuerza que aún ahora, un siglo después prevalece en la representación general de la sociedad y en el de las mismas educadoras.

Pero además de transformar la representación de la niñez en las jóvenes educadoras, siguiendo el modelo de los Clubes de madres de los kindergartens norteamericanos, se planteó como una misión adicional la educación de las madres mexicanas. Por las tardes se realizaban reuniones de estudio con ellas y se hacían lecturas de Froebel, Rousseau,

Pestalozzi entre otros importantes autores para lograr el anhelado ideal de que cada madre se convirtiera en educadora.[156]

Si bien el aspecto teórico del kindergarten era considerado la base de los trabajos de la institución, la mayoría de estas primeras jardineras regresaron escribieron libros de técnica donde se explicaban con una visión nueva los dones y ocupaciones de Froebel, (Anexo 7) completamente alejados de la rigidez y excesiva mecanización de los de Ruiz por ejemplo:

> Ya saben las señoritas que no es indispensable guardar rigurosos orden en la presentación y empleo de los Dones cuando se sigue el Sistema de Froebel (...), el método que responde admirablemente a la tendencia sana y constructiva de la niñez es el FUNCIONAL que aprovecha el interés del niño por el uso y las posibilidades de representación de las cosas (...) no tendremos escrúpulo en servirnos del Don completo, caja inclusive, para interpretar muchas ideas del plan de actividades diario. Por ejemplo si el tema es de transporte o viaje, el Primero y Segundo Dones nos sirven de maravilla para representar, carros, trenes (...) (Von Glumer, 1963: 37)

Ahora los contenidos de aprendizaje de los Dones podían hacerse apoyándose en cantitos o rimas que no solo eran más atractivos para los niños sino que ayudaban a su aprendizaje:

(Escondiendo el Don bajo la mesa)

-Tan, tan,

- ¿Quien puede ser?
- Soy un amigo, los vengo a ver

-Esfera no te muevas,
quédate en este lugar.
- No puedo mi niñito
tengo que rodar.

(Von Glumer, 1963: 36)

Adicionalmente, hicieron literatura, compusieron piezas musicales, rimas, cuentos, juegos digitales, canciones, etc. o bien tradujeron del inglés, francés y alemán muchos otros para ir conformando un repertorio específico de este nivel educativo que refleja no solo el objetivo, sino la filosofía y espíritu de su representación del niño y del kindergarten:

Cuando abro yo mi palomar
todas las palomas, alegres se van
al campo lejano, a revolotear
Oh! Qué dulces horas ahí pasarán!
¡Curru-cu-cu-cú!¡Curru-cu-cu-cú!
¡Curru-cu-cu-cú!¡Curru-cu-cu-cú!

Y cuando el sol se va a ocultar
regresan las aves a su palomar...
se besan, y luego las oigo charlar
Del cielo, del monte y del bello trigal
Pero es más precioso que todo, el hogar
Y cierro la puerta de mi palomar!!!

Arrullo del palomar. Juego maternal de Froebel. Traducido y adaptado por E. Castañeda

[156] Sobre el plan de trabajo, logros y dificultades de esta iniciativa véase la Revista Kindergarten 1907 – 1910.

Por más de medio siglo, las propuestas pedagógicas y organizativo- administrativas propuestas por estas maestras jardineras al gobierno federal y en algunos casos estatales, guiaron los trabajos de las escuelas de párvulos, Kindergartens o Jardines de Niños, por lo que en capítulos posteriores seguiremos analizando sus ideas, programas, principios, etc. así como su interpretación por las educadoras del Estado de México tanto en el plano ideacional como en la práctica educativa.

2.3 **Primeras instituciones educativas para párvulos en México. Las leyes, las instituciones y sus prácticas, la visión de la sociedad a través de la prensa**.

Debido a que hasta finales del siglo XIX la sociedad mexicana estaba compuesta por una población artesanal en las ciudades y campesina en las zonas rurales, por lo cual los "oficios" se transmitían de padres a hijos en el mismo taller del artesano o en el campo de labor, sin necesidad de que el niño se desplazara a algún plantel escolar; así como a las creencias y representaciones del niño menor de siete años, generalmente la única educación que recibían era aquella que se daba en casa ó "educación informal".

Como consecuencia de los esfuerzos de Juárez y Díaz por modernizar el país, comienzan a surgir sobre todo en las ciudades y capitales, un mayor número de personas dedicadas al servicio público o burócratas y una incipiente clase obrera, cuyos hijos requerirán de una educación distinta al ya no contar con un oficio heredado así como una cantidad de información, como nunca antes en la historia del país, acerca de la importancia de la etapa infantil para el desarrollo del ser humano desde la pedagogía y la psicología, que paulatinamente fue modificando la representación de la niñez y de la escuela. La infancia se reconocía como un periodo de transición del ser humano que era necesario aprovechar para lograr la formación de un buen católico y mejor ciudadano, pero no había un consenso sobre qué valores y conocimientos debían darse en cada edad, quienes debían encargarse de ello y por tanto en qué lugares[157], por lo que coexistían diversas posiciones y se ensayaron distintas alternativas que originaron distintas opciones educativas, públicas y privadas de las que trataremos en este apartado.

[157] Ejemplo de esto son las distintas edades de ingreso a la escuela primaria marcadas en las diferentes leyes de instrucción así como las discrepancias entre la edad en la que se denomina a un niño “párvulo”.

Amigas y guarderías.

Una de las primeras instituciones que a lo largo del siglo XIX atendió la instrucción de párvulos fue la escuela amiga, Amiga o miga. Semejante a su similar española originalmente consistía en una mujer, "la amiga", con ciertos conocimientos y disposición para enseñar que en un cuarto de su casa y por una baja cooperación económica, instruía y cuidaba a niños y niñas de distintas edades, entre ellas a los más pequeños ante la imposibilidad de que fueran aceptados en las escuelas primarias o elementales a la que asistirían hasta los seis o siete años. Sin embargo las Amigas fueron expandiéndose y especializándose, en nuestro país se convirtieron en la opción casi exclusiva de educación de las niñas y mujeres al convertirse en instituciones escolares –públicas y privadas-, con edificio y organización propia a cargo de congregaciones religiosas o seculares y ya no sólo atender a niñas menores, sino hasta adolescentes y también existían Amigas exclusivas para párvulos,- ingresando de 2, 3 menos edad-, de ambos sexos o sólo de niños o de niñas[158]. Aunque al parecer surgieron como una respuesta a la necesidad de ciertas madres de clase popular que requerían de un lugar de cuidado para sus hijos mientras salían a trabajar fuera de casa:

> (entre) menos edad tengan, menos tiempo es de enviar a las criaturas a esas escuelas o casa de enseñanza. Solo en el caso muy apurado de que la madre sea muy pobre, sola, que tenga que buscar el pan y no pueda cargar a su hijo, ni tenga a quien confiarlo mientras vuelve, sólo en este caso, aprobaría yo que lo dejara en la amiga, porque esto era menos malo que dejarlo abandonado a discreción (Fernández de Lizardi, 1979: 11)

Los niños de clases alta y media, también asistieron a las Amigas -al parecer en forma aún más generalizada que los anteriores-, no por la necesidad de asistencia, sino por razones de status social de la familia y/o comodidad de la madre en la que recaía el peso de su educación e instrucción[159]. Su principal

---

[158] Al menos en la Ciudad de México y muy probablemente en otras ciudades grandes. "Gacetilla. La Amiga para párvulos de ambos sexos", *El Monitor Republicano*, 9 de Marzo de 1883.

[159] El envío de los hijos a la escuela a menor edad representaba un capital social que daba posición y prestigio a la familia; seguramente asociado tanto a la posibilidad económica de pagar una institución – recordemos que las amigas eran establecimientos privados- que se encargaran no solo de la instrucción sino también de la incómoda tarea de el cuidado de los pequeños así como a la demostración de las habilidades precoces de los hijos frente al círculo social. Todo esto aún a costa de algún "sacrificio" por parte del infante, puesto que consciente o inconscientemente

objetivo en cuanto a enseñanza era “instruir a los niños en la ley de Dios” lo cual hacían a través del estudio memorístico del catecismo del padre Ripalda y las principales oraciones, adicionalmente se comenzaba la enseñanza de la lectura, la escritura, algunos elementos de cálculo, costura y bordado. A través de la crítica que Fernández de Lizardi hace en *La quijotita y su prima* de este tipo de instituciones podemos asomarnos a sus prácticas educativas cotidianas: no obstante la menor edad de los niños que asistían, la organización y disciplina en el aula era semejante -por no decir igual-, que en una escuela primaria: todos los niños y niñas sentados cuatro horas por la mañana y tres por la tarde a costa del sacrificio y deterioro a su salud; rigiéndose por la máxima de “ la letra con sangre entra y la labor con dolor” se mantenía el orden y la disciplina por medio de castigos, regaños e incluso “cuartazos”[160] o piquetes con las agujas y golpes con el dedal, con lo que se lograba la sumisión del pequeño por miedo. Esta quietud, contraria a “las peculiares propensiones y apetitos” propios de la infancia, según Lizardi,[161] era necesaria dada la técnica de enseñanza, es decir, la memorística. Largos periodos de tiempo se destinaban a repetir incesantemente las lecciones del catecismo, las preguntas y respuestas del mismo o las breves lecturas de algún silabario:

> Debes convencerte de que los niños racionales no se deben enseñar como si no lo fueran, igualándolos al elefante, al perico, al mono, al caballo, al perro y a otros brutos, a quienes también se enseñan muchas cosas, o por medo de la industria tenaz o por medio del castigo sin regla; pues vemos que los niños aprenden mil cosas muy breve, aun cuando no se emplean para ello estos dos medios destinados privativamente para los brutos. (Fernández, 1979: 13)

Consecuentemente la evaluación de esta instrucción, es decir, los resultados esperados por los padres y los enseñantes, era que los niños repitieran sin turbarse seis o siete declaraciones de la doctrina o las lecciones o lecturas

---

los padres consentían las premisas en las que operaba la escuela de esa época generalmente basada en la consigna “la letra con sangre entra”.

[160] Golpes propinados con una “cuarta”, es decir un fuete o vara de cuero con el que se fustigaba al caballo para que caminara o corriera más rápido.

[161] Que denota la influencia de las ideas de Rousseau y otros pensadores que la obra menciona como el abate Blanchard, Fenelón y Diderot.

estudiadas con lo que se demostraba la “inteligencia” del menor y la “habilidad docente” de la amiga pero sobre todo “la buena cepa” de la familia.

Aunque si bien la Amiga constituía el primer intento de socialización formal del niño también conllevaba una serie de inconvenientes. El primero relacionado con la salud, pues se les califica de lugares poco aseados donde asisten niños igualmente sucios, enfermos y piojosos lo que debido a la interacción cercana entre ellos inevitablemente ocurrían contagios muchas de las veces graves. La otra va en el sentido de los malos ejemplos morales que los niños imitan de sus compañeros, sobre todo en las amigas para párvulos de ambos sexos, que van desde hacer muecas y gestos hasta “hechos maliciosos de depravación” entre niños de cinco y seis años que no pueden ser prevenidos por las maestras debido a la atención que todo un grupo requiere, lo cual es totalmente reprobable en una sociedad cuyo valor a esta edad era la inocencia.

Los horarios de atención también variaban, la entrada podía ser a las 8 o 9 de la mañana para realizar la jornada matutina que culminaba a las doce, los niños que se retiraban a comer a sus casas salían mientras se les ministraba los alimentos a los que se quedaban a ese servicio dentro de la escuela; posteriormente comenzaba la jornada vespertina de las 2 a las 4:30 o incluso más tarde. Estos horarios dependían de las necesidades y deseos de los padres y de la organización particular de cada Amiga, la cual reiteramos, no se encontraba normada por el Estado.

La valoración social de las amigas para párvulos se encontraba dividida, había quienes la consideraban una excelente opción para la instrucción moral, religiosa e incluso intelectual de sus hijos pequeños que ayudaban a que estos “no estuvieran perdiendo el tiempo”(Fernández, 1979: 11); otros la veían como un mal necesario para los casos extremos de niños pequeños a quienes sus madres no podían atender, pues además de que este tipo de escuelas realmente representaba un foco de infecciones, los niños -quienes aún no podían discernir lo bueno y lo malo por sí mismos- estaban expuestos a los malos ejemplos de niños de ambos sexos y diversas edades, lo cual finalmente terminaría corrompiendo su candor e inocencia; finalmente había quien consideraba que la excesiva libertad

administrativa de las Amigas en general pero aún más de las de párvulos, atentaba contra los principios constitucionales establecidos para la educación nacional, principalmente el de laicidad, como lo denuncia una nota del periódico *El Monitor Republicano* en 1883 que sostiene que en una escuela de este tipo sostenida por el Municipio "se santifican todas las fiestas religiosas y se despide temprano a los niños para que la directora y su ayudanta puedan irse a la iglesia",[162] situación que continuó presentándose debido, en nuestra opinión, a que en la representación social de esta edad ese era el principal contenido de educación que debía inculcársele a fin de mantener su inocencia pese a la posición radical de algunos reformadores educativos:

> Nosotros como buenos liberales no nos oponemos a que cada quien crea lo que más le acomode, para nosotros todas las religiones son igualmente peores, a lo que aspiramos es libertar a la niñez de esos prejuicios, a que no sean marcados con un idiotismo.[163]

Además de la Amiga había otra posibilidad, al menos para las clases media y alta, de instruir a los párvulos que de igual forma daba prestigio a la familia. Consistía en contratar una aya, maestra de niños o institutriz que asistía al domicilio de la familia para instruir en las materias ya señaladas a los niños pequeños de la casa, ahorrándose con ello los inconvenientes asociados de asistir a un establecimiento que ya señalamos pero con la desventaja de sufrir las incomodidades de su cuidado.[164]

Ya en el siglo XX, con una creciente clase obrera y como parte de la política de beneficencia pública, el gobierno de Díaz a través de su esposa Carmen Romero Rubio funda en la capital del país una Casa Amiga de la Obrera (Luis, 1892: 46). Retomando el sentido original de las escuelas amigas pero con un fortalecido objetivo asistencialista hacia la mujer-madre-trabajadora y al niño como parte

---

[162] "Gacetilla. La Amiga para párvulos de ambos sexos", *El Monitor Republicano*, 9 de Marzo de 1883.

[163] Artículo "Dios en la escuela" La patria de México 22 de Febrero de 1899

[164] Padilla considera que el siglo XIX se caracterizó por la diversidad de formas de relación entre la escuela y la familia. Había propuestas que consideraban a la escuela como el espacio privilegiado para la formación del individuo y criticaban la pertinencia y capacidad de la familia para hacerlo, pero también había quien defendía la tradición que asignaba a ésta la tarea educativa. En realidad lo que estaba en disputa era el hecho si la educación era un asunto de la vida privada y por tanto reservado a la familia o si era una cuestión pública donde las autoridades políticas y civiles tendrían un papel determinante y rector. (Padilla, 2001: 121)

importante de la naciente sociedad industrial. A la primera la apoya a cumplir con el que es su natural y innegable deber: el cuidado y primera educación de los hijos y el cual ahora se ve amenazado ante su incorporación al trabajo en las fábricas o talleres y al segundo lo asiste al reemplazar a la madre y a la casa en todas las actividades de subsistencia: alimentación, salud, sueño, recreación. La Casa Amiga de la Obrera puede considerarse la primera guardería en México, nunca tuvo como propósito fundamental la educación de los niños, ésta se da como un agregado al establecerse una Escuela de párvulos dentro del plantel. Algunas entidades federativas, tomando el ejemplo del gobierno federal fundaron Casas Amigas de la Obrera, tal es el caso de Coahuila, sin embargo, dado que en realidad la incorporación de las mujeres al trabajo fabril no fue un fenómeno masivo o generalizado en el México decimonónico este tipo de instituciones no se extendieron.

La primaria dividida: la escuela elemental para niños de 5 a 8 años.

> En opinión de Meneses, a partir del triunfo del movimiento independentista se llevaron a cabo en nuestro país múltiples ensayos educativos tanto en las leyes, la administración, la filosofía y la pedagogía, que buscaban una respuesta satisfactoria a los objetivos planteados como Nación, los cuales también variaron a lo largo de ese periodo. (Meneses, 1986) Desde nuestra perspectiva uno de esos ensayos puede considerarse un antecedente importante para el posterior desarrollo de la escuela de párvulos.

Después de un intento fallido por establecer Escuelas Centrales que implicó la supresión de algunas escuelas primarias en distintas zonas de la capital, Juárez vuelve a restablecerlos y en 1880 el gobierno de Díaz nuevamente las reestructura destituyendo a los docentes que ahí laboraban y contratando a señoras, “fuera cual fuera el sexo de los alumnos”, para que enseñaran un limitado grupo de materias, pues ahora esos planteles se denominarían Escuelas elementales de enseñanza para niños de 5 a 8 años de edad; es decir, serían una escuela previa a la escuela primaria propiamente dicha la cual según la ley[165], solo podía recibir niños de 8 a 15 años que contaran con los estudios elementales.[166] A partir de

---

[165] En los años 1878-79 surgieron una serie de reglamentos para las escuelas que intentaban renovar la enseñanza y mostraban una preocupación por mejorar la preparación de los maestros por lo que en uno de ellos se establecieron las Academias de Profesores de Instrucción Primaria.

[166] “Boletín del Monitor” por Francisco W. González en Periódico *El Monitor Republicano* 12 de junio de 1886.

1883 a estas escuelas se les comenzó a denominar Escuelas de párvulos[167] y aunque en edificios separados y enseñantes de menor nivel o experiencia académica formaban parte de la instrucción primaria dentro del plan general de instrucción pública. Muy posiblemente esta novedosa forma de organización fue alentada tanto por las corrientes pedagógicas que proponían técnicas de enseñanza diferenciales según las edades así como por las experiencias en este sentido de las escuelas y colegios particulares que desde tiempo atrás ya venían organizando así sus cursos:

> Programa del Colegio La Sociedad. Primera clase, instrucción intuitiva o de párvulos. Segunda clase, instrucción elemental. Tercera clase, instrucción superior. Cuarta clase, instrucción secundaria o preparatoria. Quinta clase, instrucción profesional en diferentes oficios de belleza y utilidad [168]

El hecho de nombrarla "intuitiva" denota la influencia de las ideas pedagógicas de Pestalozzi, aunque solo quedara en el nombre o en la intención de que así fuera, pues en realidad el programa y la forma de enseñanza variaban muy poco del resto de los cursos:

> Materias primera clase.
> Primer año.- Nociones de lectura y de ortología, de escritura en pizarra, y numeración por enteros y decimales; preceptos morales y religiosos.
> Segundo año.- Lectura corriente en prosa; análisis ortológico, las dos operaciones del cálculo por enteros y decimales; principios de escritura sobre papel; primera parte del catecismo e Historia sagrada con ejercicios de memoria[169]

Pero pese a la buena intención de los funcionarios educativos –tanto federales como municipales de la ciudad de México, quienes adoptaron esta medida en 1883-, por comenzar a reorganizar el sistema educativo conforme a las máximas más avanzadas de la pedagogía, el intento en el sistema público fracasó a solo cinco años de haberse implementado, principalmente por dos razones: la falta de cobertura de la propuesta y el desconocimiento práctico de los maestros -asumiendo que la teoría pudieran haberla conocido a través de las reuniones de Academia-, de las formas de la enseñanza intuitiva.

---

[167] Como mencionamos en un apartado anterior, el término párvulo no conlleva un rango etario determinado, sino solamente refiere a cualquier niño menor, por lo que sin problema se utilizó en distintos momentos históricos para referir distintas edades, en este caso, niños de 5 a 8 años.
[168] Sección Anuncios. *La voz de la instrucción*. 1871
[169] Sección Anuncios. *La voz de la instrucción*. 1871 p. 89

El descontento de la población era evidente:

> Insistimos en el inconveniente que ha producido y seguirá produciendo el sistema de escuelas para párvulos (...) He aquí los inconvenientes prácticos de tal medida. Un joven que por circunstancias mil, no han podido adquirir durante los primeros ocho años de su vida ninguna instrucción elemental, si se presentan a la escuela de párvulos para adquirir esos conocimientos no se les admite, porque tienen edad superior a la que fija el reglamento de escuelas. Se presentan a los otros establecimientos y tampoco se les admite porque no poseen los conocimientos elementales ¿A dónde irán a adquirir instrucción estos desgraciados que sin culpa suya no han podido saber nada antes de ocho años, á quienes penas de familia, enfermedades o haber vivido en puntos donde no hay escuela no les permitieron enseñarse?¿Se les condenará a la ignorancia y con ella a las funestas consecuencias que trae consigo? Otro ejemplo. Un niño de menos de ocho años ha adquirido en su casa la instrucción requerida en las escuelas de párvulos[170], se le examina y se le encuentra más que apto para los ramos superiores correspondientes; pero no se le admite en los ramos superiores por falta de edad ¿será justa esta exclusión, y que con ella se paralice su enseñanza?(...) Los autores de semejante disposición no pensaron en lo absurdo y hasta ridículo de ella.[171]

Pero además de los problemas organizativo-administrativos señalados, este artículo se manifiesta abiertamente en contra de la tendencia a vincular la edad con la manera de instruir a los habitantes de un país, "la edad no es, ni será nunca el termómetro para medir la aptitud y capacidad del ser humano para aprender". Argumento que si bien es utilizado por el autor para solicitar la eliminación de las escuelas de párvulos, principalmente por su carácter obligatorio previo a la escuela elemental así como por sus restricciones de edad y proponer un retorno a las escuelas de una misma categoría con materias elementales y superiores abiertas a todas las edades, y en las que "para evitar confusiones y desórdenes hubiera departamentos separados de párvulos"; nos permite observar el complejo proceso de apropiación de la sociedad mexicana respecto a la educación de niños pequeños. Por una parte, se reconoce la capacidad de educabilidad de los niños antes de los ocho años, pero aún prevalece la disyuntiva de hacerse en la casa o en la escuela, situación que la determina como "opcional", nunca obligatoria y a cargo del Estado, sobre todo en un país donde el reto- al menos en el discurso-, era lograr la alfabetización e instrucción elemental del pueblo.

La experiencia municipal de la capital 1881

---

[170] Fernández de Lizardi menciona que su principal personaje en *La quijotita y su prima* enseña a su hija a leer respetando la entonación y la ortografía, a escribir, a conocer los números y el valor de las unidades, decenas, centenas y millares, la tabla aritmética común, las cinco reglas de las cuentas y las cuatro principales operaciones aritméticas así como el catecismo y los principales misterios de la religión utilizando un sistema de enseñanza basado en la razón, el cariño y el elogio; logrando todo esto a un poco más de la edad de siete años.(Fernández, 1979:56-59)

[171] "Boletín del Monitor. La enseñanza municipal" de Francisco W. González en *El Monitor Republicano*, 19 de Junio de 1886.

Creadas con un propósito de proteger a los pequeños de las clases menos favorecidas de permanecer solos en sus domicilios por largas horas mientras sus padres salían a trabajar[172], y coexistiendo por un tiempo con las escuelas para niños de 5 a 8 años –también nombradas coloquialmente de párvulos-, el Ayuntamiento Constitucional de la ciudad de México aprobó la apertura de una escuela para niños de ambos sexos en beneficio de la clase obrera:

> 1ª. Se abre al público en beneficio de la clase obrera una escuela para niños de ambos sexos y de 3 a 6 años de edad, en el lugar que designe la COMISION de instrucción pública.
> 2ª.Se nombra a la señorita Dolores Pasos, directora de la mencionada escuela.
> 3ª. Se autoriza a la Comisión para que contrate dos criadas que cuiden el aseo de los niños y de vigilar sus pasos, quedando siempre a las inmediatas órdenes de la Directora.[173]

La Escuela de Párvulos No. 1 quedó abierta al público el 4 de Enero de 1881 y el encargado del sistema de enseñanza fue el Lic. Guillermo Prieto[174]. Este sistema establecía que los niños a través del juego comenzarían a recibir lecciones instructivas y preparatorias que más tarde perfeccionarían en las escuelas primarias, que al parecer incluía educación moral, juegos y dones de Froebel, coro y dibujo y ejercicios al aire libre mezclados con paseos (Meneses, 1986: 419) En 1885 se establecen las Escuelas de Párvulos No. 2 y 3 a cargo de las Profesoras Dionisia Pruneda y Adela Calderón de la Barca respectivamente [175]y en 1886 la No. 4 con la Sra. Concepción Plowes al frente. [176]

---

[172] AHCM Discursos de Instalación 1880-85 p. 30

[173] AHCM, Actas de cabildo de la Ciudad de México, Vol.679, p.443, 21 de Diciembre de 1880.

[174] El Lic. Prieto se desempeñaba como Diputado en el 12° Congreso Constitucional por el Estado de Puebla, posiblemente la Comisión de Instrucción Pública de la Ciudad de México le asignó tal responsabilidad ya que había fungido como Diputado en el periodo anterior por el Distrito Federal además de que probablemente tuviera algún tipo de conocimiento sobre estas instituciones debido a su estancia en Estados Unidos en 1873 acompañando en el exilio al presidente Iglesias.(Musacchio, 1997: 1630)

[175] Al parecer, pues no hemos encontrado evidencia precisa de esto, al clausurarse en ese año cuatro escuelas elementales para niños de 5 a 8 años, se crean en sustitución, por así decirlo, estas dos escuelas de párvulos para niños de 3 a 6 años con un nuevo sistema de enseñanza y sin carácter obligatorio.

[176] Elisa Osorio menciona como directoras de las escuelas 2 y 4 a las profesoras Guadalupe G. De Varela y Amada Toro Viazcán y como domicilios de las mismas la calle de Dolores No. 16, la Plazuela del Árbol, la calle de Mosqueta y la de Tepozán para cada uno de los planteles. (Osorio, 1980: 76)

Entre los cuatro planteles municipales[177] para 1887 atendían a un total de 180 niños y 181 niñas, en total 361 educandos. (SEP, 1985b: 8)

Poco sabemos de la práctica escolar de estas primeras escuelas de párvulos sostenidas por el Ayuntamiento, de su organización y funcionamiento, así como de sus logros y dificultades. Pese a que en 1892 los cuatro planteles son transformados en Escuelas primarias de niñas[178], es necesario resaltar su valor en el proceso de construcción de este nivel educativo al ser el primer esfuerzo público dedicado a atender niños entre tres y seis años con un carácter exclusivamente educativo, casi una década antes que el sistema federal la considerara.[179]

La sección, sala o departamento de párvulos en la escuela primaria.

En las décadas de los 60's, 70's y 80's del siglo XIX, algunas escuelas primarias particulares de la capital y de los estados de la República a la vanguardia en materia educativa, comenzaron a incluir en su organización escolar secciones o salas de párvulos. Motivados principalmente por las ideas pedagógicas difundidas por los diarios y revistas pedagógicas especializadas que circulaban con mayor frecuencia entre la élite intelectual y cultural de la época así como por la conveniencia que los propios maestros habían experimentado al trabajar con niños quienes habían recibido una instrucción previa a su ingreso a la escuela primaria, pero sobre todo como una estrategia de mercado al ofrecer servicios modernos que atrajeran un mayor número de alumnos/clientes. Como ejemplo de esta tendencia recordemos el caso del Colegio La Sociedad (1871) citado en el apartado anterior o el de la Sociedad Pestalozzi dirigida por el Sr. Rafael Pérez Gallardo que el 19 de agosto de 1877 fundó una sala de párvulos[180] o el del Instituto Católico para niñas que en 1882 abría una "clase especial para párvulos de ambos sexos, de cuatro a siete años".[181]

Apoyado por este interés de las escuelas particulares y con el conocimiento teórico y práctico del sistema froebeliano, Enrique Laubscher fue invitado a establecer este tipo de enseñanza en distintos planteles del estado de Veracruz. El primero de ellos en la Escuela

---

[177] Estas cuatro Escuelas de párvulos de sostenimiento municipal también son registradas en la estadísticas que presenta Luis E. Ruiz en su *Tratado elemental de pedagogía*, asignándole para 1894 una inscripción de 1453 alumnos y una asistencia media de 642 y reiterando su carácter educativo más que instructivo. (Ruiz, 1900: anexos)

[178] Al parecer su clausura no provocó ningún inconveniente o reacción entre la sociedad capitalina en general ni entre los padres de familia "de la clase obrera" a los que supuestamente apoyaba, pues no se encontró ningún documento de protesta o petición.

[179] En el Congreso realizado en nueva Orleáns en 1884, el Ayuntamiento de México informó que sostenía 4 escuelas de párvulos en la ciudad de México, que seguían orientaciones froebelianas (Castañeda, 1928) acto que puede considerarse como muestra de los esfuerzos que en materia educativa se realizaban en el país.

[180] "Breve historia de la educación preescolar en México" CIDEP (1981), Texto mecanografiado.

[181] Sección Avisos, Periódico *La libertad*. Orden y progreso. Miércoles 11 de Enero de 1882

Real de Santiago Tuxtla en 1872 en donde se comenzó a ensayar la aplicación de los Dones de Froebel (GEV,1980: 296), posteriormente, en 1873,[182] en el Colegio "Esperanza" del puerto de Veracruz, patrocinado por la Logia masónica[183] del mismo nombre (Guzmán, 1961) Cuando el profesor Laubscher se incorpora al sistema público de instrucción (1881-82) como director de una escuela llamada secundaria, pero que en realidad era una primaria superior, "estableció en la escuela primaria una sala de párvulos con las técnicas froebelianas debidamente aplicadas" (GEV, 1980: 194) además de introducir actividades del método de Froebel para la enseñanza de las materias regulares en otros grados de la misma, como el trabajo constructivo, la hoja de doblar y el don de los listones y varillas para la enseñanza de la geometría. (Roa, 1981) Pese a su indudable interés por establecer una escuela al estilo kindergarten de su maestro Froebel, Laubscher no desarrolló un programa específico para ninguno de estos intentos sino que se limitó a enumerar las actividades:

> **1.** Marchas y movimientos rítmicos 2. Cuentos 3. Conversaciones 4. Dones de Froebel 5. Canciones 6. Juegos organizados y libres 7. Ocupaciones de Froebel 8. Ejercicios de jardinería 9. Trabajos en arena 10. Trabajos domésticos (Pineda, 1964: 100)

Las reformas pedagógicas y organizativas introducidas en la escuela primaria de Alvarado, al parecer no solo complacieron las expectativas de los padres sino hasta del propio gobernador del Estado, Apolinar Castillo, quien después de una visita al plantel en septiembre de 1882 y profundamente conmovido por la presentación de las niñas del primer año con trabajos de kindergarten, solicitó a Laubscher organizar y establecer una Escuela Modelo en la capital estatal, entonces Orizaba, a semejanza de su modesta escuela de Alvarado. (GEV, 1980: 296)

Nuevamente, dentro de los planes de estudio de la Escuela Modelo de Orizaba (1883), Laubscher incluyó el propósito de fundar un Jardín Froebel o kindergarten para la enseñanza de párvulos de ambos sexos, bajo la dirección de una joven alemana; Ignacio Manuel Altamirano en un artículo periodístico[184] alaba la iniciativa del gobierno de este Estado para sostener una escuela de este tipo "primera en su género en el país" pues considera que los jardines Froebel son "una verdadera exigencia en México, especialmente

---

[182] Otros autores como Zapata y Reyes datan este hecho en 1883, pero las fuentes consultadas en el propio Estado de Veracruz nos llevan a la fecha aquí señalada.

[183] Uno de los principios masones es luchar contra la ignorancia y el fanatismo (Lavagnini,1988: 19) y reconoce facultades en el ser humano desde el nacimiento, por lo que establecían instituciones educativas donde se impulsaban las técnicas y métodos pedagógicos más vanguardistas para la formación de los hijos de los miembros de cada Logia -en este caso de las hijas, pues el Colegio Esperanza era para niñas- e ir formando en ellos, desde muy pequeños el criterio analítico y el uso de la razón; pero adicionalmente pudieron haber tenido otros propósitos tales como la observación y captación de nuevos prospectos a ingresara la masonería o el mantenimiento de un grupo selecto de familias relacionadas con el poder local o estatal. Cabe señalar que algunos de los principios pedagógicos del kindergarten de Froebel coinciden con las enseñanzas masonas: "Aprended a leer en el grandioso libro de la Naturaleza (...) que se abre cada día a los rayos de la verdadera luz, tal cual la comprenden los amigos de la verdad" (Consejo Masónico Nacional, 1995: 89), lo que posiblemente aunado a la creciente reputación del profesor Laubscher llevaron a la Logia a la decisión de aperturar esta nueva experiencia educativa.

[184] "La instrucción pública en el Estado de Veracruz" Ignacio Manuel Altamirano en Periódico *La Libertad.* Orden y progreso. Martes 6 de febrero de 1883.

en los grandes centros de población". Dentro del espacio que había ocupado unos meses antes la Primera Exposición Veracruzana se comenzó a instalar la mencionada escuela y anexo a este se construyó un salón de 7 por 4 metros bajo la dirección directa del maestro para el kindergarten. (GEV, 1980: 297) Del programa específico, la organización del plantel y de las prácticas escolares de este nuevo intento desafortunadamente no tenemos información, debido principalmente a la inexplicable destrucción de los archivos de la Escuela Modelo[185]

Contrariamente al éxito y reconocimiento obtenido por la institución, calificada por Abraham Castellanos como "el centro de aplicación más poderoso y eficaz que tuvo la escuela moderna en este periodo", el parvulario anexo desafortunadamente duró solo uno o dos años, "porque como en Alvarado, tuvo poca aceptación entre los padres, quienes se resistían a enviar a su hijos tan pequeños a la escuela" [186] (GEV, 1980: 297)

En 1887, siendo director interino de la Escuela Modelo[187], un cercano colaborador de Laubscher, Manuel M. Oropeza, se inaugura el 15 de mayo el kindergarten "El Porvenir de Orizaba" en el cual se anunciaba se seguiría el método Froebel y se educaría al niño jugando. Nuevamente este plantel se enfrenta al fracaso porque el maestro Oropeza desconocía muchos aspectos del sistema kindergarten y sus orientaciones no fueron suficientes para que la "inteligente señorita" que lo dirigía pudiera realizar con éxito su trabajo y finalmente vende el costoso material del plantel por una cantidad nimia al director de la Escuela Normal y al Director de Instrucción de Querétaro. (GEV, 1980: 298)

Es hasta 1904, y ya en ausencia del profesor Laubscher[188], que Manuel Oropeza logra crear, en forma más duradera, un kindergarten anexo a la escuela Modelo, por lo que le denomina "Victoria".

Los intentos y fracasos de Enrique Laubscher por establecer una sala o plantel para párvulos en el sistema educativo público de Veracruz, nos permiten revelar que más allá de los inconvenientes didácticos -aquí superados por los conocimientos y experiencia del educador-, o las posibles limitaciones económicas o políticas, en este caso vencidas por la voluntad de un gobernador interesado en la educación, existía un inconveniente más poderoso que era la falta de interés y convencimiento de su utilidad, contrarias a las

---

[185] Enrique García Laubscher, profesor y nieto de este educador, en su obra *Laubscher en Orizaba* expone con detalle los programas de la escuela primaria elemental y superior así como distintos aspectos de la vida cotidiana e influencia política y pedagógica de la Escuela Modelo pero no menciona en ningún momento la escuela de párvulos o kindergarten anexo. (García, 1983)

[186] Esta apreciación del Prof. Melitón i Romero es contraria a la que menciona la Profra. Hortensia Roa Piña quien dice que la comunidad de Alvarado "pero principalmente los padres de los niños, se mostraban muy satisfechos por tener un profesor que hacía las delicias de sus hijos y porque notaban que a través de las actividades que realizaba, cantos, juegos, observación de la naturaleza y sencillos trabajos propios de su edad, adquirían hábitos de orden, de limpieza, de respeto a sus semejantes, cariño a los animales y plantas y les hacían cada vez mejores dentro de la comunidad en que se desenvolvían" (Roa, 1981)

[187] La ruptura de la amistad de Laubscher con Enrique Rébsamen –a quien el primero había invitado a laborar en la Escuela Modelo- que comenzó a obstaculizar su labor así como situaciones políticas, obligaron a Laubscher a renunciar a la dirección y trasladarse a la ciudad de México, donde el Ministro Joaquín baranda le ofrece la dirección de la escuela primaria anexa a la escuela Normal en 1884. (García, 1983)

[188] Este notable educador fallece el 6 de noviembre de 1890 (García, 1983)

creencias de crianza y afectividad de los niños pequeños, al menos en poblaciones y ciudades secundarias del país.

En la ciudad de México, el maestro Manuel Cervantes Ímaz, quien como ya mencionamos conocía las ideas pedagógicas de Froebel y Pestalozzi, estableció una sala de párvulos en su colegio particular, la cual por "dificultades de orden económico impidieron que adquiriese el carácter auténtico y esencial de un Kindergarten" (Reyes, 1948: 63). Posteriormente, incorporado al sistema público, dirigía desde 1884 la Escuela Nacional Primaria No. 7, ubicada en la calle Perpetua esquina con San Pedro y San Pablo[189] que contaba con una asistencia media de 500 alumnos. Como una iniciativa personal- ya que la ley no lo exigía-, estableció un Departamento de Párvulos para niños varones de tres a seis años que luego pasaban a la refierida escuela[190] y al que asistían en promedio cien pequeños. Los dones de Froebel así como el mobiliario de esta sala de párvulos fueron elaborados tomando como modelo los traídos por el maestro Laubscher, "por un modesto carpintero que tenía su taller en los bajos de la Escuela Primaria No. 7" (Castañeda: 1928). Al realizar una visita al plantel, un periodista de *El Monitor Republicano* describe:

> Hizo (el director) que los niños manifestaran sus aptitudes en el manejo de los dones de Froebel. Manejaron los llamados listones o sea unas varillas rectas de madera con los que hacen figuras geométricas, aprendiendo a la vez sus nombres y las primeras nociones de geometría. Los vimos trabajar con bastidores para tejido que son unas pequeñas mallas en las que se entrelazan tiras delgadas de papel de diferentes colores produciendo varias figuras. Otros manejaban los bastoncitos o sea popotes de distintos tamaños colocados sobre grandes planchas divididas en cuadrados, por lo que también se llaman figuras de cuadrícula, y otros, por último hicieron caprichosas figuras con unos círculos, medios y cuartos de acero que se llaman anillos.[191]

Cuatro dones froebelianos trabajados al parecer de manera simultánea por cuatro distintos conjuntos de alumnos de este Departamento de párvulos, lo que no es claro es si este estaba organizado en distintos grados o grupos (1°,2°, etc.) o bien si en una sola sala se dividían por edades o afinidades, o si trabajaban en forma individual o colectiva, sentados o de pié, pero de cualquier manera, los avances en los niños y el ambiente de alegría sorprendieron al visitante:

> Mucho llamó nuestra atención ver el gusto con el que aquellos niñitos, emprendían sus trabajos, dando ya las primeras explicaciones sobre los hechos y los nombres de las figuras, y de la seguridad de algunos para trazar por ejemplo sobre un pedazo de cartón el desenvolvimiento de los cinco cuerpos regulares: icosaedro, cubo, etc.

---

[189] Otros autores mencionan como domicilio la calle de Montepío Viejo, hoy 2ª. De San Ildefonso. (Castañeda, 1928)

[190] Tanto Zapata como Pineda mencionan como fecha de creación de esta sala de párvulos en 1884 pero no mencionan la fuente de este dato. Lo que aquí exponemos se basa en los archivos consultados que corresponden a 1889 aunque posiblemente haya estado funcionando algunos años antes.

[191] "Boletín del Monitor. Las labores manuales y los departamentos de párvulos en las escuelas nacionales" en *El Monitor Republicano*, 28 de marzo de 1889.

Se alababa el acierto del maestro Cervantes Ímaz al combinar el sistema objetivo[192] y el método de Froebel para lograr que los párvulos aprendieran de una forma "práctica" e "insensible", además poniendo en ejercicio todos sus sentidos y atención; pero sobre todo cumpliendo con una característica recomendada por notables pedagogos como Spencer, que es que la enseñanza tenga un alto componente de placer por realizarse. Para dar las lecciones de moral se utilizaban las "estampas", considerándolas también dentro de los dones y con las cuales se les hablaba a los niños "del cariño y respeto a los padres, del amor á los hermanos y á la familia en general, del buen trato a los inferiores, de la utilidad de los animales domésticos y de los cuidados que deben impartírseles, etc., etc."

La apropiación del sistema de Froebel que hace el maestro Cervantes y que lleva a la práctica en este Departamento anexo a la escuela primaria, va en el mismo sentido de algunos otros de sus contemporáneos como Flores y Ruiz, es decir, interpreta el sistema desde la organización de la escuela primaria, retirándole elementos fundamentales en el sistema original, por ejemplo, es notable que pese a todos los halagos de su experiencia "froebeliana", el juego –principio fundamental de este sistema- no esté presente y por el contrario se destaque su utilidad, en un sentido pragmático, "para preparar al niño en el manejo de útiles e instrumentos más complicados, despertar el gusto por la geometría, el dibujo, las artes mecánicas y desarrollar en los que las tengan, las facultades de invención"[193]. No obstante, este método de Froebel adaptado a la mexicana, representa una avance considerable en la pedagogía hasta entonces utilizada en las Escuelas de Párvulos y lleva implícito el sello de la modernidad y progreso[194] al que aspiraban las autoridades del país, por lo que el autor de la nota periodística no duda en llamar la atención del Ministro e Justicia en Instrucción sobre "la conveniencia de introducir este sistema en todos los departamentos de párvulos de las Escuelas Nacionales donde existieran y disponerse por un decreto, previa consulta a las partidas respectivas en el próximo presupuesto".

En ese momento esta experiencia no dejaba de ser un ensayo, un experimento, pues incluso las cuatro señoritas que se encargaban del Departamento de párvulos eran alumnas de

---

[192] "El sistema o método objetivo, racional, intuitivo o del pedagogo italiano Pestalozzi, como indistintamente se le llamó, comprendía todo un procedimiento escolar cuyo carácter distintivo consistía en partir de la observación directa de los objetos para llegar a conocer en los mismos, empleando el método analítico, la calidad, la cantidad y las relaciones de los objetos entre sí.(...) A través de la observación se ejercitaban, se educaban y se perfeccionaban los sentidos; se despertaba la iniciativa del niño al expresar sus ideas sugeridas por la observación y el análisis del mundo que le rodeaba. Lo más importante no era suministrar una gran masa de conocimientos, sino desarrollar y fortalecer todas sus facultades, creándole el amor al saber, para ponerlo en aptitud de adquirir después en la vida, por sí mismo, todos los conocimientos que necesitase". (Bazant,1993: 68)

[193] Este principio corresponde más bien a la doctrina de Pestalozzi, quien consideraba que para que la educación fuera útil a la sociedad debía considerar el desarrollo de destrezas para el trabajo desde edades tempranas. Cfr. 1.2

[194] En su concepción más clásica la modernidad es la apuesta decidida por el imperio de la razón como el instrumento privilegiado en manos del ser humano que le permite ordenar la actividad científica y técnica, el gobierno de las personas, y la administración de las cosas, sin el recurso a poderes externos o sobrenaturales (Pérez Gómez, 1998: 21) pero adicionalmente para el gobierno porfirista incluía un posicionamiento de México en el concierto de las naciones civilizadas y un camino progresivo hacia el bienestar social al surgir y consolidarse una burguesía nacional que paulatinamente iría venciendo la pobreza y la falta de educación de la mayoría de la población del país.

cursos superiores de la Escuela nacional secundaria de niñas y no recibían salario pese a que con ellas se obtuvieron mayores avances que los obtenidos anteriormente con docentes varones. No fue hasta 1889 que el Gobierno otorgó una cantidad mensual para los gastos de esta sala y se extendió hasta 1894. (SEP, 1985)

Además de este departamento en la escuela nacional primaria No. 7, existían en la ciudad de México y con financiamiento federal, una sección de párvulos en el Colegio de la Paz con una asistencia de 80 pequeñas[195] y una Escuela de Párvulos con carácter de auxiliar de la Escuela Primaria No. 3, debido a su numerosa población escolar, a cargo de la profesora Mateana Murguía de Eguiluz e inaugurada por el Presidente Porfirio Díaz el 5 de Mayo de 1886, [196] además de algunas iniciativas personales sobre todo de maestras de primaria, que incorporaban esta sección en sus escuelas públicas o privadas, como el caso de Guadalupe Tello de Meneses como directora y Leonor López Orellana como educadora en otra primaria de la capital.[197] Como ejemplo de iniciativas estatales tenemos el caso de San Luis Potosí, donde en 1881 la Junta Estatal de Instrucción Pública sostenía cuatro escuelas de párvulos a las que asistían 619 niños y niñas y se experimentaban las ventajas del sistema objetivo[198] y donde al parecer y pese a que ni la instrucción primaria era obligatoria por ley y los padres de familia mostraban negligencia por enviar a su hijos a la escuela, dichas instituciones no solo se mantuvieron sino que fueron en aumento, pues para 1890 se reportan 16 escuelas de párvulos en esa entidad.[199] En cada uno de ellos se experimentaba "libre y empíricamente" con el sistema Froebel, la enseñanza objetiva y cualquier elemento pedagógico tradicional o moderno que funcionara, pero seguramente no muy alejados de las practicas educativas de la escuela primaria como señalamos.

Como laboratorios de práctica: las escuelas de párvulos anexas a las escuelas Normales.

Antes del porfiriato la profesión de maestro de escuela primaria no existía como tal, debido al reducido plan de estudios que solo incluía lectura, escritura y algún nivel de aritmética así como le carácter instructivo de éstas, cualquier persona que medianamente dominara estos conocimientos podían emplearse como preceptores (Bazant, 1993:129), en nuestro caso el ejemplo claro son "las amigas"

---

195 "El Colegio de la Paz" en *La enseñanza Normal* Abril 22 de 1906

196 "Doña Mateana Murguía de Aveleyra" en *La Enseñanza Normal* Junio de 1906.

197 Aunque este intento duró algunos años, no fue registrado en las estadísticas oficiales ni se le reconocía como tal, pero Zapata lo menciona (Zapata, 1951:12) y varias de las fuentes bibliográficas y de archivo pertenecían o mencionan a la profesora Orellana, lo que nos hace suponer que existían muchas más iniciativas que por razones desconocidas no eran tomadas en cuenta por las autoridades educativas federales o municipales para fines administrativos pero que sin embargo pudieron influir en la representación de la sociedad tanto en las posibilidades de educación del párvulo como en la utilidad de este tipo de escuelas.

198 " La instrucción pública en San Luis Potosí" en *El siglo Diez y Nueve* Febrero 14 de 1881

199 " Escuelas en San Luis Potosí" en *México Intelectual* Tomo IV 1890 p. 231

y las institutrices. Pero con la difusión y posterior adopción de las más novedosas corrientes pedagógicas y psicológicas europeas y norteamericanas con el afán de no solo instruir sino educar a la población del país, se hizo necesario enseñar a enseñar. Y la institución creada para tal propósito fue la Escuela Normal, la cual recibe su nombre porque "sirve de norma y da la regla a que debe ajustarse la enseñanza; es la escuela matriz o central de las que se derivan las demás escuelas"[200]

Las normales mexicanas al igual que las norteamericanas y de otros países latinoamericanos siguieron los modelos europeos, principalmente los prusianos. En este sistema se privilegiaba la nueva ciencia de la pedagogía, abundaba la literatura pestalozziana y froebeliana en la búsqueda de una teoría y un método congruentes entre si (Bowen 2001: 462) pero además se favorecían las ciencia positivista y la industria y comercio capitalista como signos de una época cuyo ideal era la paz y el progreso. Adicionalmente las normales mexicanas retomaron la versión norteamericana de las doctrinas de Herbart, considerando a la ciencia como la fuerza motriz que impulsa el desarrollo económico, social y cultural de un país y estableciendo como último fin de la instrucción la formación ética y del carácter del individuo para que no solo sea consciente de sí mismo sino de la totalidad del mundo de sus relaciones en él.

Antes de la fundación de la Escuela Normal de Profesores de Instrucción Primaria en la capital, existían ya Normales en algunas entidades federativas como en San Luis Potosí, Guadalajara, Jalisco, Puebla, Nuevo León y Jalapa, Veracruz; sin embargo la apertura de esta institución marcaba un parteaguas en la formación de maestros, sobre todo por su carácter nacional, su propósito de rectoría y las altas expectativas del gobierno porfirista en ella:

> Al abrir el señor Presidente las puertas de esta escuela abre las del porvenir a la República, confiamos en que por ellas pasarán nuestros hijos más ilustrados, más libres, más fuertes, más felices que nosotros, confiemos en que realizadas nuestras esperanzas y cumplidos nuestros votos, la escuela primaria será el templo donde se rinda culto al progreso y desde donde se elevará hasta el cielo con los acordes solemnes del órgano, el himno sagrado y conmovedor de la Patria, confiemos en que, a la gratitud de la posteridad no bastarán las fechas del 16 de Septiembre de 1810, del 5 de Febrero de 1857, del 5 de mayo de 1862, sino que al calendario glorioso de las fiestas nacionales agregará una más de gran significación y trascendencia, la del 24 de febrero de 1887. (Baranda, 1900: 74)

En ese mismo discurso el Ministro de Instrucción, Joaquín Baranda, expresa su propósito para llevar los principios del progreso a la escuela primaria para "redimir al niño del despotismo del silabario, dejándole expedito el desenvolvimiento de sus facultades físicas e intelectuales, á fin de que sin trabas, y libre como la mariposa y el ave, satisfaga en el jardín de la infancia sus primeros e inagotables exigencias de curiosidad y observación" (Baranda, 1900: 30)

[200] AGNM, Justicia e Instrucción, Leg 24-7-37-15 p. 5-6

Conocedor, al menos en teoría, del sistema de Froebel [201] y de los beneficios del kindergarten en otros países, no dudó en incorporar esta "pedagogía progresista" a la Escuela Normal tanto en el programa de formación de maestros como por primera vez en el país estableciendo una escuela de párvulos anexa[202]:

> Art. 9° Para la práctica de la instrucción que se dé en la Escuela Normal se establecerán escuelas anexas en el orden siguiente:
>
> **I.** Escuela de párvulos para niños y niñas de cuatro a siete años de edad.
> **II.** Una escuela de instrucción primaria para niños de siete a catorce años de edad. (SEP, 1926: 377)

En este mismo reglamento se establecía la curricula y la organización de estas escuelas:

> Art. 10° En la escuela de párvulos se enseñarán las materias siguientes: Dones de Froebel. Principios de lecciones de cosas. Cálculo objetivo hasta el número 10. Nociones sobre los tres reinos de la naturaleza. Cultivo del lenguaje. Nociones de historia patria y Universal. Nociones de moral. Instrucción cívica. Canto coral. Trabajos de horticultura. Cuidado de animales domésticos. Juegos gimnásticos.
>
> Art. 11° La instrucción de las materias que se enseñen en la escuela de párvulos se dará en tres años y conforme al programa que proponga el director de la Escuela Normal y apruebe el Ministro de Justicia e Instrucción Pública.
>
> Art. 12° Por ningún motivo podrá continuar asistiendo a la escuela de párvulos un alumno que haya cumplido siete años.

El término "párvulo" tiene un nuevo rango de edad, de cuatro a siete años. En la construcción del programa general de la escuela de párvulos anexa, función encomendada por ley al Director de la Normal, Lic. Manuel Serrano, muy posiblemente estuvo comprometida la opinión de Enrique Laubscher, quien fue nombrado director de la escuela primaria anexa mientras que para la de párvulos lo fue la profesora Mateana Murguía de Aveleyra,[203] cuya amplia experiencia era como docente de primaria.[204] El programa para la escuela de párvulos (Anexo 8) muestra la opinión aquí expuesta, en cuanto a que se trataba de una fusión de algunos de los elementos de los métodos originales de Froebel y Pestalozzi, sobre todo en cuanto a la actividades, no así en la teoría y filosofías que los

---

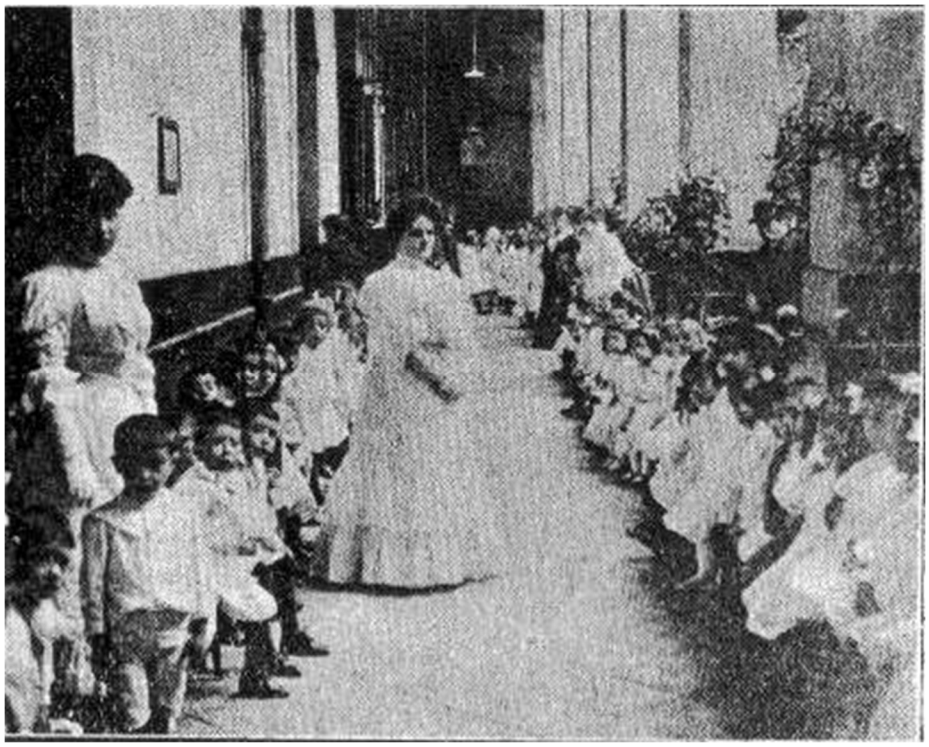
[201] Cfr. 2.2.1

[202] Reyes considera que tal inclusión se hizo debido a los múltiples y crecientes ensayos que de Escuelas de párvulos y kindergartens ya existían por todo el país y la capital así como por la pertinencia de este tipo de educación estudiada por distintos "experto oficiales y particulares, en la materia" (Reyes,1948: 64)

[203] *A* la profesora Murguía se le menciona en la historiografía con tres segundos apellidos distintos: de Stein, de Eguiluz y de Aveleyra, pues enviudó y contrajo nupcias en las mismas ocasiones. (La Enseñanza Normal, varios números 1906)

[204] La planta docente se conformó por reconocidos maestros e intelectuales: el profesor Manuel Cervantes Ímaz fungió como director del curso de Metodología y Práctica iniciando en las doctrinas froebelianas a gran parte de las primeras educadoras, posteriormente se incorporaron Manuel Flores y Luis E. Ruiz.

sustentaban, encajados en el modelo enfocado principalmente al desarrollo cognitivo de la escuela primaria[205].



Una galería de la Escuela de Párvulos anexa a la Escuela Normal de Profesoras D.F. 1906

Por primera ocasión se norma en cuanto a los grados de este tipo de escuela, tres grados, uno para cada año de edad y con presupuesto asignado[206] para ser atendido por una maestra ayudante cada uno. La anexa de párvulos se regía por las disposiciones, necesidades y tiempos de la escuela normal: era exclusivamente para varones y su periodo de inscripción era el mismo para todos los niveles, de octubre a diciembre de cada año; esto no era extraño si consideramos que su principal objetivo no estaba enfocado a la educación de los propios párvulos, sino más bien a posibilitar la práctica de los alumnos normalistas de algunas materias de su programa, en especial las de psicología, sistema Froebel y las de observación y prácticas de los métodos de enseñanza que se cursaban dentro del área específica del plan inicial de estudios (Bazant,1993:148-149)

[205] Pineda en su obra considera que la influencia de Laubscher en esta escuela de párvulos anexa fue decisiva y que la profesora Murguía se formó con él, sin embargo para Reyes la labor de Laubscher fue "por desgracia" limitada por la Directora del departamento de párvulos de la Normal, la Srita. Laura Escudero: "de modo que por obra de lastimosas rivalidades o de tristes incomprensiones aquello que era ya casi un verdadero Jardín de Infancia quedó convertido en una vieja sala de párvulos de 1883" (Reyes, 1948: 65)

[206] "Una directora, tres ayudantes con carácter de maestras, dos mozos y para gastos y útiles de la escuela" (SEP, 1926: 380)

La importancia que se le otorgaba a la práctica de la enseñanza y a la observación por parte de los alumnos normalistas desde el primero hasta el último año de su formación fue elogiada, seguramente porque se adaptaba a las ideas positivistas y cientificistas que prevalecían, sin embargo, y no obstante su novedad, no todos los pedagogos e intelectuales de la época consideraban acertada la inclusión del sistema froebeliano y las prácticas en la anexa de párvulos:

> Como la Escuela Normal de México está destinada a formar maestros para las escuelas primarias, en que se educan niños de siete a doce o catorce años, a quienes ya no convienen los procedimientos de Froebel, cuyos procedimientos educativos son apropiados para niños desde que nacen hasta la edad de los siete años, no solo es innecesario estudiarlos con especialidad, sino que puede resultar perjudicial porque más tarde los normalistas, imbuidos en ellos, se sentirán inclinados a usarlos en la escuela, en lo que cometerían gran desacierto, como sucedía en la Escuela Modelo de Orizaba. [207]

Los acertados comentarios de Carlos A Carillo captan fielmente la situación de descontrol y desconcierto que existía en esos momentos sobre el tema: una aceptación desde la pedagogía y la política del sistema Froebel y de las escuelas de párvulos o kindergartens, pero ¿dónde?, ¿cómo?, ¿quiénes la atenderían? ¿Cómo introducirla a la organización del sistema educativo que recién se va formando? Lejos estaba aún la posibilidad de considerarla una institución en sí misma, con propósitos, fines, metodologías y maestros propios, por el momento su utilidad radica en la posibilidad que ofrecen de servir como laboratorios pedagógicos a los futuros maestros de primaria.

Anunciada desde el discurso inaugural de la Escuela Normal de Profesores:

> El gobierno federal (...) espera que en breve tiempo inaugurará la Escuela Normal de Preceptoras, porque no se le oculta la natural intervención e influencia que la mujer ha ejercido y debe ejercer en la educación de la niñez como lo comprueban los laudables trabajos de las señoras Marenholz, Pape Carpentier y Delona, que han puesto su inteligencia y su corazón al servicio de los jardines de la infancia(...) que ellas que saben ser madres, traigan a la escuela primaria su contingente de amor y de bondad, y que de su mano tierna y delicada reciba el niño las primeras impresiones de la ciencia, la moral y del honor. (Baranda, 1900: 29),

La Escuela Normal de Profesoras, abrió el 1° de febrero de 1890,[208] y tuvo desde sus inicios cierta influencia froebeliana, no en vano las destacadas mujeres nombradas por el Ministro en su discurso eran discípulas de Froebel. [209]

---

[207] "Sobre La Escuela Normal Nacional. Breves reflexiones sobre su reglamento" de Carlos A. Carrillo en *La Reforma de la Escuela Elemental. Periódico de Educación*. Noviembre 16 de 1886

[208] El 4 de Junio de 1888 aparece el Decreto por el que se autoriza al Ejecutivo para transformar la Escuela Nacional secundaria de Niñas, que ya venía impartiendo algunas materias pedagógicas en escuela Normal, pero debido a adaptaciones al inmueble y otros aspectos administrativos dicho plantel comenzó a funcionar hasta 1890.

Al frente del plantel estuvo la Srita. Rafaela Suárez, quien ya era directora del mismo como escuela secundaria para niñas. El reglamento[210] y el programa de estudios de la Escuela Normal de profesoras así como el de su anexa de párvulos eran en esencia igual al de varones, con algunas ligeras variaciones como limitar el estudio de las matemáticas, sustituir la economía política por a doméstica, agregar las labores femeniles y hacer extensiva la enseñanza musical al estudio del piano y del melodión. Como se esperaba, la Normal para profesoras tuvo una gran demanda, tanta que en 1896 tuvo que cerrar inscripciones por falta de cupo[211] (Bazant, 1993: 133) e igual éxito tuvo la Escuela de Párvulos anexa, a la que podían asistir niños y niñas, entre 330 y 460 pequeños registraba la inscripción total de 1905 y 1906. Resulta interesante al analizar su estadística que el mayor número de alumnos cursaban primer grado – cuatro grupos de niños de tres años-, disminuyendo en cantidad en segundo y tercer grado, dos y un solo grupo respectivamente; sobre todo si recordamos los comentarios de algunos historiadores en relación a la poca aceptación de la sociedad a estas escuelas bajo la idea de que los niños de tan corta edad debían permanecer en su casa; pero ¿a qué podía deberse esa disminución en una institución donde la Escuela de párvulos tuvo un importante desarrollo?

Al parecer en la Escuela de párvulos anexa, el programa establecido así como la indicación del Ejecutivo de que las maestras fueran como una buena madre se llevaban a pie juntillas: "alegres y festivos los párvulos, agenos á las miserias de la vida, reciben su primera educación, recreándose con los ricos dones de Froebel, cuyo sistema filosófico, que a la vez instruye y moraliza, ha recibido el poético nombre de 'Jardín de la Niñez', que humanas plantas en flor son los niños, las que más tarde producirán sus frutos , si han sido cuidadas con esmero" [212]. Además el gobierno federal, por considerarla modelo para todas las instituciones del país, no escatimaba recursos para su infraestructura y equipamiento, como lo muestra la gala en honor al Sr. Presidente de la República en agradecimiento por la ampliación de la Escuela Normal que incluía un "inmenso y precioso patio que rodea las amplias galerías, patio indispensable para la Escuela de Párvulos"[213] o la compra de mobiliario y material para la enseñanza al departamento escolar de Mosler, Bowen & Cook,Sucr. de San Francisco California, EUA. Por otra parte, el reconocimiento por parte de las autoridades, tanto a la propia escuela Normal como a la anexa de párvulos iba en aumento; en distintas ocasiones, casi anualmente, el entonces Director de Enseñanza normal, Alberto Correa organizaba la Fiesta Escolar cuyo fin era demostrar el grado de progreso de las escuelas Normales. En el festejo, cautivaban la atención "los monísimos parvulitos" que representaban bailes como el minuet con música de Mozart, o diálogos y poemas escenificados con mariposas y aves, o bien entonaban coros, cantos e himnos con

---

[209] La baronesa Marenholz fue protectora y difusora de las ideas pedagógicas de Froebel en toda Europa y Madame Pape Carpentier, siguiendo sus enseñanzas transformó las salas de asilo de Francia en escuelas maternales; ambas formaron parte de movimiento femenino mundial que posicionó el sistema froebeliano e impulsó la creación del kindergarten. (Cfr. Apartados 1.3 y 1.4)

[210] El Reglamento de la Escuela Normal para profesoras de instrucción primaria se expidió el 21 de Diciembre de 1889.

[211] Esta tendencia se mantendría por largo tiempo pues conforme los datos de *La Enseñanza Normal* en 1905 había 283 alumnas inscritas y 288 para 1906 en comparación con los 108 de la Normal para profesores.

[212] "Alocución pronunciada por el Sr. Profesor Don Antonio García Cubas, en el acto solemne de apertura de clases del presente año escolar" en *La enseñanza Normal* Enero 8 de 1906, p. 6.

[213] "Escuela Normal de Profesoras" en *La Enseñanza Normal*, Abril 22 de 1906.

enseñanzas morales o cívicas con su particular ingenuidad y encanto que convencía a los asistentes de los avances de los niños.

Sin embargo, en nuestra opinión, estás escuelas de párvulos anexas a las Escuelas Normales y quizá también aquellas privadas y públicas que funcionaban entonces, tenían una característica particular que no terminaba de convencer a los padres e incluso a algunas autoridades educativas: mientras el discurso que las fundamentaba se basaba en el respeto a la naturaleza del niño, a lograr el desarrollo de todas su facultades y a ser un paso de transición casi imperceptible entre la casa y la escuela primaria además de que muy posiblemente las docentes conocieran la teoría y procedimientos del tan socorrido sistema Froebel; las prácticas escolares permanecían casi inalterables y muy semejantes a las de la escuela primaria, incluso antes de la llamada Reforma Escolar: en algunos planteles a las sillitas de los niños se les había adaptado un travesaño de madera, pues las maestras querían evitar accidentes puesto que muchos de los niños se dormían al *explicarles las actividades y beneficios del sistema Froebel*; al considerarla parte de la instrucción primaria o bien regirse con la organización de la Normal , prevalecía la evaluación por medio de exámenes, con los premios y castigos correspondientes, lo que al parecer no era del interés de los padres pues menos del 50% asistía a presentarlos, pese a que ningún niño era reprobado; finalmente quizá el esfuerzo que implicaba preparar un número artístico para los fiestas escolares, si bien podía representar un orgullo para el padre también podía ser visto como una carga excesiva para el niño, pues para lograr la precisión y belleza que se alaba en la prensa especializada debieron haberse utilizado largas horas de ensayo , disciplina y preparación que mermaban el carácter lúdico ofertado, sin contar los gastos en vestuario y escenografía que no debieron ser menores, aún para las familias de clases privilegiadas que eran quienes tenían oportunidad de enviar a sus hijos a estos planteles. Quizá debido a esta incongruencia, después de haber probado la propuesta, muchos padres decidían dejar de enviar a sus hijos a la escuela de párvulos y esperar a que cumplieran la edad para asistir a la escuela primaria.

Su existencia e importancia ya no estaba en duda, pero todavía algo no marchaba del todo bien en las Escuelas de Párvulos y la prensa lo hacía notar:“se ha abusado de los trabajos de imitación e de invención; se ha hecho producir al niño maravillas de construcción que le quitaban demasiado tiempo y que le demandaban excesivos esfuerzos; han olvidado por último, que estos trabajos debían de ser los ejercicios preparatorios, lo medios, y no el fin de la educación”[214]

La escuela de párvulos pública e independiente 1904

Indudablemente el nombramiento del Lic. Justo Sierra como Subsecretario de Instrucción Pública es un hecho determinante para la consolidación de la educación preescolar en nuestro país. Sus ideas respecto a la educación infantil, su anhelo de crear un verdadero sistema educativo nacional aunado a decisiones

[214] “Froebel y su pedagogía” por Ismael E. Christien en *México Intelectual* Enero- Junio de 1893 p. 214

acertadas como la formación de maestras en el extranjero que trajeran ideas nuevas y científicas, hicieron posible la apertura de las primeras escuelas de párvulos sostenidas por el gobierno federal con carácter nacional, definitivo[215] e independiente de cualquier otro tipo de escuela.

La organización de estas nuevas escuelas fue encomendada por Sierra a las profesoras Estefanía Castañeda y Rosaura Zapata. Cada una por su cuenta se encargo de darle forma ideológica, pedagógica y material a esta escuela-modelo que tenía que hacer patente hasta en el más mínimo detalle la doctrina froebeliana, tanto pura como en sus más novedosas reformas, de tal manera que no hiciera recordar en nada a la vieja escuela de párvulos. El gobierno federal no escatimó en recursos y esfuerzos para implementar una escuela lo más apegado al ambicioso ideal propuesto por la señorita Castañeda en su Proyecto de Escuela de Párvulos (Anexo 9) enviado al Subsecretario en febrero de 1903 y aprobado por el Consejo Nacional de Educación el 10 de Marzo de ese mismo año.[216] Pues si bien no era posible la construcción exprofeso de un edificio conforme a las especificaciones establecidas en el mencionado proyecto, se realizaron todas las adaptaciones posibles para que el edificio ubicado en la calle de Paseo Nuevo 24, (ahora Bucareli 616), contara con la mayoría de lo requerido:

> El edificio debe ser central, pero apartándose de las calles de mucho tráfico que presentan peligro para la entrada y salida de los párvulos (..) Que esté independiente a todo lo que se parezca á un establecimiento de instrucción, puesto que el Kindergarten no es precisamente una escuela; es la morada de la tranquilidad y de la inocencia, un lugar atractivo para los niños, la oferta que el Estado hace á las madres como una ayuda a sus trabajos y para complemento de la educación de la familia.(...) su aspecto no será ni serio ni lujoso. Mucha luz, muchas flores, muchos pájaros, una casa amplia, sencilla, risueña.(...) El edificio constará de un solo piso ore terreno bien saneado.(...) Más que ningún otro escolar, los párvulos necesitan de un gran terreno para correr, jugar, entregarse a las expansiones propias de su alma, gozar la contemplación del firmamento, de las nubes, y recibir el aire y el sol á torrentes. (Castañeda, 1903)

Lejos quedaban ya las escuelas oscuras y sombrías donde se apiñaban niños de distintas edades en un solo cuarto, la nueva escuela de párvulos debía tener

---

[215] Con este adjetivo nos referimos a que no se trataba de un nuevo ensayo o experimento temporal, sino a una iniciativa formal y permanente dentro de la administración gubernamental.

[216] Además del Lic. Sierra, conformaban el Consejo el Lic. Ezequiel A. Chávez, el Ing. Miguel F. Martínez y el Prof. Enrique Rébsamen. (Reyes, 1948: 89)

cuatro salas de trabajo de 150 metros cuadrados cada una para atender a treinta alumnos, además de un despacho, una sala de espera, una portería, un departamento de aseo y guardarropa, otro para útiles escolares, una sala para fiestas escolares, un terreno de cultivo, W.C uno por cada diez niños además era necesario mobiliario y material de enseñanza especializado: dones y ocupaciones de Froebel para todos y cada uno de los niños, bandejas de madera, herramientas de jardinería pequeñas, estampas y cuentos, pizarrones, papel, pinturas, brochas y un largo etcétera que fueron adquiridos a proveedores extranjeros a través de la Librería Purón e hijos, establecida en la Ciudad de México (Zapata, 1951: 24)

Finalmente las Escuela de Párvulos N° 1 fue inaugurada el 1 de julio de 1903[217] con la presencia del maestro Sierra y otras personalidades distinguidas del ámbito educativo de la época.[218] Como era de esperarse fue nombrada directora la profesora Estefanía Castañeda y como ayudantes a las señoritas Carmen Ramos, Luz Valle David y Virginia Lozano. (Reyes, 1948: 96)

Por otra parte, la profesora Rosaura Zapata, quien había sido comisionada el 2 de mayo de 1902 junto con su hermana Elena, para "ir a los Estados Unidos a las ciudades de San Francisco, Nueva York y Boston, y hacer en ellas el estudio relativo a la organización y funcionamiento del kindergarten" (Zapata, 1951: 13), a su regreso fue nombrada directora de la Escuela de Párvulos No. 2 , que con igual esmero que la anterior fue preparada conforme el proyecto de la profesora Castañeda, más las sugerencias y observaciones de la nombrada directora y comenzó a funcionar en Enero de 1904 en la calle de Sor Juana Inés de la Cruz y Chopo, teniendo como planta docente a las profesoras Elena Zapata y Beatriz Pinzón.

> Estos dos planteles formaron las columnas sobre las cuales se ha cimentado una obra de amor y de esfuerzo constante e infatigable (Zapata, 1951: 14)

---

[217] Zapata difiere en la fecha de apertura de esta primera escuela, pues menciona que tanto la No. 1 como la 2 fueron inauguradas en Enero de 1904, sin embargo al parecer siempre existió cierta rivalidad entre ambas que permite suponer que lo maneja así para compartir un crédito simultáneo.

[218] Su apertura fue informada por el Presidente Díaz al Congreso de la Unión el 1 de Abril de 1906 (SEP, 1926:138)

Por intervención de la profesora Castañeda a quien la Superioridad[219] le encargó el establecimiento de nuevos planteles se abrieron en 1906 las escuelas de párvulos N° 3 y N° 4, resultando calificadas para desempeñar el cargo de directora las profesoras Leonor López Orellana y Beatriz Pinzón respectivamente.

En el aspecto pedagógico, mientras la tendencia apoyada con las resoluciones de los Congresos de Instrucción iba encaminada a lograr una uniformidad aceptable en los métodos de enseñanza en la escuela primaria; en las escuelas de párvulos si bien existía una línea general de trabajo única, el sistema froebeliano, los planteles propusieron y desarrollaron distintos programas educativos. En la No. 1 se desarrollaba el Manhatan- Bronx adaptado por Estefanía Castañeda que incluía en su programa general el Estudio de la naturaleza, Cultura física y Trabajos manuales, Número, Música, Lenguaje, Cultura moral, Cultura estética y Enseñanza del patriotismo (Castañeda, 2008: 41-47) con actividades directrices como Jardinería, Trabajos en arena y barro, Dones y construcciones, Pintura y dibujo, Estampas y cuentos, Juegos en círculo, Juegos libres, Música y Cuidado de la casa.

La distribución del tiempo propuesta era:

De lunes a viernes

9 a 9:20	Apertura de los ejercicios. Cuento
9.20 a 10:00	Trabajos en arena. Construcciones con los dones de Froebel
10 a 10:40	Juegos en rueda. Libertad
10:40 a 11:20	Dibujos y trabajos al pincel. Modelado en barro
11:20 a 11:55	Estudio de la naturaleza. Despedida. (Castañeda, 1903)

Tanto el programa como los tiempos establecidos no debían considerarse invariables, pues la maestra tenía la facultad de alterar el orden e incluso omitirlos si las necesidades del aula así lo exigiesen: De igual forma se preveía que el trabajo de los niños no necesariamente debía ser uniforme, pues aunque el diseño

[219] Administrativamente las Escuelas de Párvulos dependía de la Dirección General de Enseñanza Primaria que a su vez dependía de la Subsecretaría de Instrucción Pública, pero por la poca o casi nula mención de la citada Dirección, al parecer las directoras tenían comunicación directa con el subsecretario Sierra.

de los objetos, cantos y juegos eran sugeridos por la maestra, si algún niño pedía hacer algo distinto pero en relación al “tema genial” propuesto, debía dejársele en libertad de hacerlo. El tema genial era una situación de la vida cotidiana que serviría como eje para desarrollar alrededor de este todas las actividades mencionadas, por ejemplo “Un paseo por la alameda”, este tema era determinado por la profesora pues el programa no lo establecía.



Juegos en rueda y al aire libre para el desenvolvimiento físico del párvulo. D.F. 1907

La escuela de párvulos no funcionaría en la tarde para los niños, esas horas vespertinas las aprovecharían las maestras para estudiar la teoría y la práctica del kindergarten y preparar sus clases.

Este programa se proclamaba como el “oficial” debido a que había sido aprobado por el Consejo de Instrucción, sin embargo debido a que no existía ningún reglamento o ley que exigiera su estricto apego, en la práctica, las escuelas comenzaron a utilizar o desarrollar otros programas afines.

Uno de estos era el Manual Steiger[220], el cual tal como su nombre lo indica es un manual detallado de la “Enseñanza práctica del sistema de kindergarten según su

[220] Manual Steiger, Introducción á la enseñanza práctica del sistema de kindergarten, E. Steieger & Co. Nueva York, 1900. Anexo 10

fundador Federico Fröbel y su discípula Mme. Maria Kraus-Boelte" en su edición norteamericana y traducción al castellano por E. Steiger & Co. de Nueva York. Muy posiblemente las educadoras encontraron un apoyo incomparable en este manual debido a que a lo largo de sus 135 páginas presenta paso a paso las actividades, objetivos, evoluciones y variaciones de su versión de los Dones y Ocupaciones de Froebel[221], trece y once respectivamente; con ilustraciones y modelos que indudablemente facilitarían la labor cotidiana de la docente aún a costa de perder la libertad y flexibilidad que se manejaba en el discurso pedagógico de estos planteles.

Rosaura Zapata no estaba de acuerdo con el propuesto por Castañeda conforme a su personal apropiación del sistema observado durante su estancia en Estados Unidos, así que en la Escuela de Párvulos N°. 2 desarrollaba un programa basado en Centros de interés preestablecido para cada mes y semana y siguiendo los eventos particulares de las estaciones del año. (Anexo 11)

Los grupos eran de máximo treinta alumnos, divididos en tres o cuatro grados según su edad y desarrollo físico, era indispensable seguir los últimos principios de la higiene escolar tanto en los edificios como en los niños y el personal, la disciplina era considerada "el arte de gobernar al niño, de dominar por el amor para ser siempre amados(...)ser siempre justos con una justicia atrayente y sugestiva" (Castañeda, 1903) y aunque los exámenes seguían presentes ahora tomaban la forma de fiestas de fin de año con cantos y bailes que por una parte permitan enterarse de los conocimientos del alumno para ver si es capaz de pasar de una clase otra y por otra, dar testimonio público del estado y progreso de la escuela.

No obstante los distintos programas que se desarrollaban en esas primeras Escuelas de Párvulos, la filosofía o inspiración de las profesoras y que era trasmitida a toda la comunidad escolar era una sola:

> Hacer perdurar una obra mística (la de Froebel), que surgiera del corazón, que se dirigiera al corazón y que en medio de la vorágine de la vida, se alzara serena e inmortal (...) Que el pueblo ame, que la obrera ame, que el párvulo ame. Hacer de la escuela un santuario, donde se venere la naturaleza toda, los seres y las cosas;

[221] Algunas de las descripciones de Luis E. Ruiz en su *Tratado Elemental de Pedagogía* son casi idénticas a las que presenta este manual, aunque el autor nunca lo señala como fuente.

> las flores... ¿acaso no serán almas? Formar de la escuela un templo, con un ideal de ascensión constante, de aproximación a la esencia Divina.[222]

El espíritu femenino de estas maestras parvularias regresó el romanticismo y misticismo original del sistema Froebel y con gran habilidad pedagógica y política la impulsaron como el cambio esperado, no solo en la sociedad- quizá más cercana a este tipo de pensamiento- sino también en las autoridades del país. Lo que si bien, por una parte permitió una mayor aceptación social y un lugar propio dentro del sistema educativo también ocasionó un alejamiento de los fines de la educación nacional, dejándole un papel marginal en cuanto a su utilidad en el desarrollo de la nación y convirtiéndola en una expresión de la modernidad lograda en el país[223] digna de ser presumida en eventos internacionales[224] pero únicamente accesible a las clases medias y altas urbanas, en otras palabras, un lujo dentro de un reto educativo aun no logrado por el gobierno porfirista. Como muestra de la anterior afirmación, baste mencionar que en enero de 1907 la Secretaría de Instrucción Pública a cargo del Lic. Sierra, determina que la denominación de las hasta entonces escuelas de párvulos sería “Kindergarten” y se les asignaron los nombres de Federico Froebel, Enrique Pestalozzi, Enrique Rébsamen, y Herbert Spencer, creándose uno más, el Juan Jacobo Rousseau en julio del mismo año.

El vocablo en alemán en sí, marcaba la tan buscada diferencia entre “escuela” y “jardín”, metodológica y pedagógicamente hablando, pero también implicaba para la sociedad mexicana un neologismo que requería de un proceso de objetivación primero y de representación después, diferente. Al no ser una “escuela” se limitaba la importancia atribuidas a éstas por la sociedad, por denominarse en otro idioma, sin duda, era “exclusiva” de ciertos sectores sociales privilegiados que

---

[222] Carta de Estefanía Castañeda a su amiga Margarita Quijano en Núñez, 1938.

[223] Tenorio considera que “para las naciones pobres, las exposiciones mundiales constituían oportunidades para ser parte, aunque por breves instantes, del concierto cosmopolita de las naciones, para ser uno con la comunidad moderna de valores, creencias e intereses y un escaparate para exhibir cualquier cosa: productos, materias, habitantes, costumbres2 y que nuestro país asistía a estos eventos con la finalidad de “ aprender, imitar y hacer ostentación de su propia posesión de las verdades universales del progreso, la ciencia y la industria” (Tenorio, Mauricio, 1998: 16,22)

[224] En la Exposición Internacional de Kindergarten realizada en la Universidad de Columbia en Nueva York se presentaron una serie de trabajos manuales realizados en los kindergartens mexicanos. (Reyes, 1948: 107)

sabían su traducción y finalmente dada su poca cobertura, muy seguramente la mayoría de la población sabía de su existencia pero no de sus objetivos, beneficios o prácticas.[225]

El compromiso y convencimiento de esas primeras "kindergartners" o jardineras en los principios mencionados -que incluso las llevaron a dedicar toda su vida y esfuerzos a esta causa, puesto que la mayoría de ellas permaneció célibe[226]-, muy pronto comenzó a dar sus frutos.La prensa y la élite intelectual admiraban y celebraban sus logros. Por ejemplo, *El Diario del Hogar* dedicó su Sección Pedagógica por más de dos semanas a la publicación íntegra del Proyecto de Escuela de Párvulos de Estefanía Castañeda, "fruto sin duda de un maduro y detenido examen sobre la trascendencia y significación que tiene la buena educación de esa tierna niñez que del santo regazo maternal pasa al regazo amoroso y bendito de las Salas de Párvulos".[227] Identifica que el proyecto está basado en los "principios redentores" de Pestalozzi, Froebel, Mme. Necker de Saussure y desea el mayor éxito a este esfuerzo "a favor del engrandecimiento intelectual, moral y físico de los hermosos parvulitos de México"

En 1904 un periodista que visitó una escuela de párvulos describía:

> Más que una escuela, parecía una pequeña república, en donde no hay más voto que el de la mayoría, ni más voluntad que la colectiva. Al son de una marcha tocada por la directora en un armonio, las niñas entraron a la sala de clsess siguiendo una línea roja pintada en el piso, después tomaron sus respectivos lugares. Los niños hicieron otro tanto, pero al son de una marcha diferente, de un tono más grave. Una institutriz dio a continuación una clase sobre las frutas, cantando acompañada del armonio. Los niños repitieron el canto y los gestos de la maestra. En otra clase otra institutriz cantó en coro con los niños. La organización general de la escuela, se nos dice, es del todo democrática. Se sugiere a los niños lo que es bueno hacer, pero no se les obliga jamás, antes de darles una clase se les pregunta si quieren recibirla o no.[228]

Libertad, orden, progreso y hasta democracia en una sola escuela de párvulos, los ideales del régimen porfirista plasmados en una institución educativa formadora de

---

[225] En nuestra opinión, esta representación del kindergarten fue tan fuerte en su momento que a más de un siglo, el vocablo sigue siendo utilizado coloquialmente para denominar este nivel educativo: el "kinder", pese a que por décadas su nombre oficial ya no es ese.

[226] Situación que en algún momento debió imprimir a la practica educativa algún elemento desfavorable, pues Justo Sierra menciona que "debían ser madres y no solteras" quienes se encargaran de este tipo de educación.

[227] Sección Pedagógica. *El Diario del Hogar* del 4 al 10 de mayo de 1904.

[228] *El Imparcial*, 14 de febrero de 1904

los futuros ciudadanos pero entre ellos destaca el orden: pequeños de tres y cuatro años entrando en perfecta formación al compás de la música, habla de práctica y disciplina continua.



Profesoras de Escuelas de Párvulos de la Ciudad de México 1906
"Kindergartners" o "Jardineras" que dedicaban su vida a la causa educativa. La Enseñanza Normal 1906

En 1910 el Dr. Alfonso Pruneda destacado médico, profesor y funcionario de la Universidad de México considera que

> No existen en México planteles de educación más sugestivos e interesantes. 'Planteles', son jardines en realidad, donde el niño halla salud y aprende muchas cosas que han de serle útiles en a vida. Allí, planta, riega, cultiva, tomando afición por las labores de la naturaleza y cariño hacia los sanos ejercicios rústicos. La alegría más genuina reina en estos sitios: muchos párvulos, que acaso serán desgraciados cuando hombres, pasan allí horas de dicha perfecta. Conmueve el gozo con que los hijos de madres humildes sonríen por breves instantes a la felicidad, y tal es el ambiente de alegría que allí se encuentra, que hasta los niños que en su casa tienen cunas doradas, llegan contentos al jardín (...) Los jardines fueron muy bien acogidos por la sociedad que ya en ninguno puede aceptarse un niño más. (Palacios y Pruneda, 1910: 16)

Ya que como la propia Rosaura Zapata menciona, estas primeras escuelas de párvulos o kindergartens eran una fiel réplica de sus análogas norteamericanas que para esas fechas habían alcanzado un mayor y considerable desarrollo, que

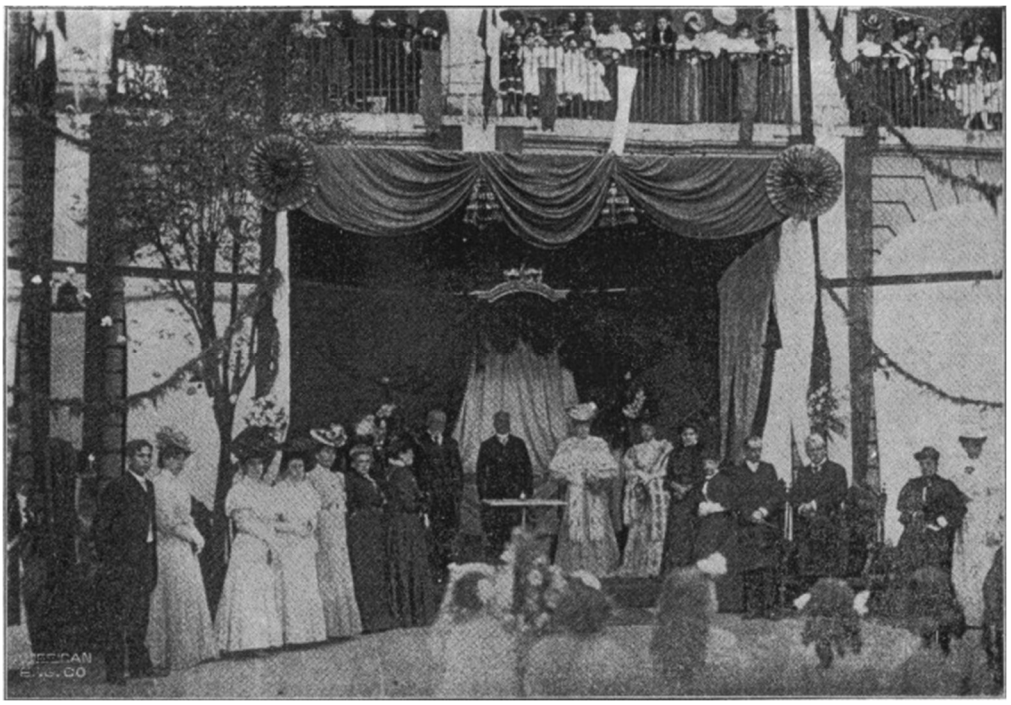
“la música y la literatura no fueron entre nosotros, más que la reproducción de literatura y música extranjeras” (Zapata, 1951: 27); en un tono más de sugerencia que de crítica, la profesora María Patiño Suárez, advierte que es necesario “adaptar á nuestro carácter mexicano el sistema de Froebel, es necesario hacerlo mexicano; que se naturalice, que se aclimate entre nosotros. Para esto necesitamos que el canto, uno de los principales elementos del sistema; sea un canto nacional” [229]

Si bien se aceptaba y reconocía al sistema Froebel como “el sistema del progreso”, su implementación extranjerizada y norteamericanizante no era del agrado de un buen número de profesores, y seguramente de algunos sectores de la sociedad, quienes pugnaban por adaptarlo a la realidad de la niñez mexicana para optimizar sus resultados. Este punto en particular, en nuestra consideración, representaba un aspecto coyuntural de la naciente identidad del kindergarten. Si bien en el discurso público se presentaba como una propuesta educativa pública al alcance de toda la sociedad e incluso en beneficio de las madres trabajadoras, en la práctica atendía a niños de la clase media y media alta[230] quienes deseaban demostrar su status social incorporando a su vida cotidiana elementos de la cultura europea y norteamericana por lo que veían satisfecho su deseo con el enfoque del kindergarten; el cual definitivamente, consciente o inconscientemente, se veía nutrido por los intereses del gobierno federal y aún más de las aspiraciones y representaciones de las mismas profesoras. La mayoría de ellas provenía de familias educadas y de cierta posición social, dominaban el inglés, el francés o ambos, tenían una alta reputación como docentes y pertenecer al selecto grupo de “kindergártenes” que incluso tenían injerencia en la política educativa nacional, reforzaba la postura de mantener estos planteles lo más

[229] “La Escuela de párvulos” por María Patiño Suárez en *La Enseñanza Normal* N° 13 Agosto 22 de 1905.

[230] Las clases altas y la élite porfirista educaba a sus hijos en los colegios particulares que para entonces también ofrecían este tipo de educación conforme al sistema Froebel, por ejemplo, el hijo del General Díaz era alumno del Colegio Franco Mexicano de Santa Isabel (*El Educador practico ilustrado,* 1886) Sin embargo, sus nietos Porfirio y Lilly Díaz y Raigosa asistieron a uno de estos kindergartens “públicos” debido a su prestigio y status en la sociedad de finales del porfiriato. (*Revista kindergarten*,1909)

“puros” y “vanguardistas”, es decir, no contaminarlos con las obsoletas necesidades de la realidad nacional.



Plataforma de honor en la Fiesta de Párvulos celebrando las Bodas de Plata del Gral. Porfirio Díaz
D.F. *La Enseñanza Normal* 1906

Posiblemente el significado que estas primeras escuelas de párvulos/kindergartens para las autoridades del gobierno federal fue más sentimental que político o académico. Su carácter ambivalente casa- institución, hogar-escuela no sólo lo permitía sino que lo alentaba. De tal suerte que en un hecho que ahora nos parecería inusual e incluso impropio, el 18 de noviembre de 1906 se organizó una Fiesta de Párvulos para celebrar las Bodas de Plata del Sr. Presidente Gral. Porfirio Díaz y su esposa Doña Carmen Romero Rubio de Díaz.

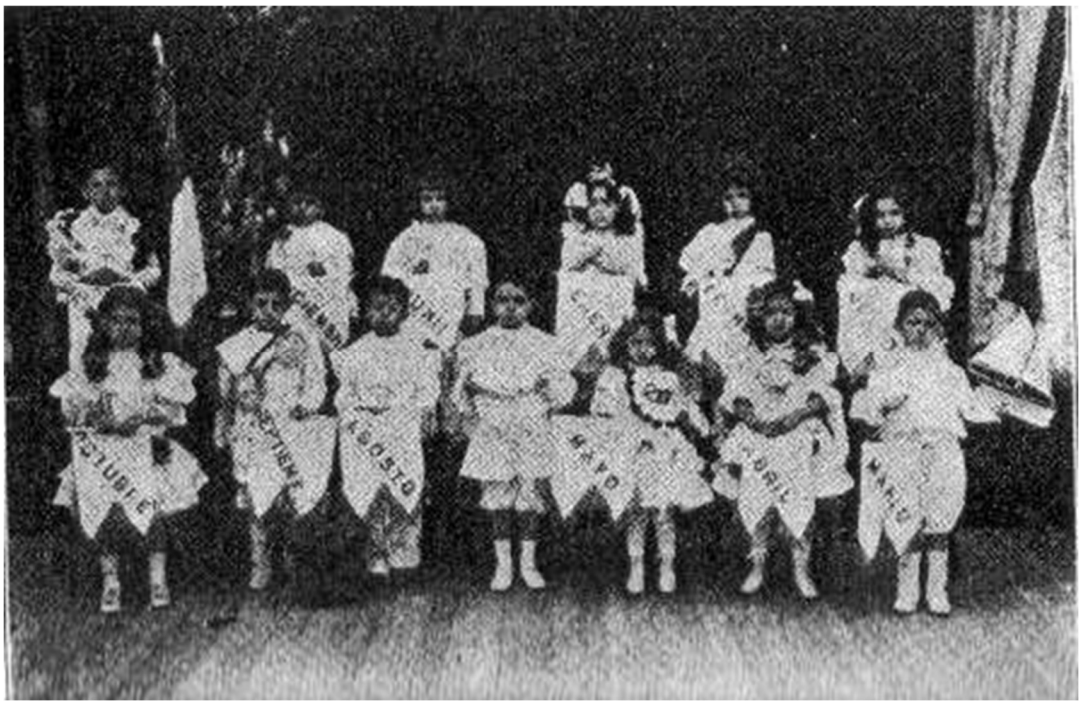
En el programa participaron los alumnos y alumnas de las cuatro Escuelas de Párvulos, de la anexa a la Normal de Profesoras y del Colegio de la Paz así como algunas profesoras:

> Una parte que resultó muy hermosa, fue el cuadro formado por los niños de la Escuela de Párvulos que dirige la Srita. Profesora Rosaura Zapata, denominado

> "Los meses del año" , en que cada niño representaba un mes y cantaba una estrofa alusiva(...) al tocar su turno á SEPTIEMBRE, se recordó la Independencia de la Patria y el nacimiento del gran hombre que hoy dirige nuestros destinos. En ambos notamos al General Díaz visiblemente conmovido. El juego de "Los segadores" fue, igualmente, un precioso conjunto presentado por los párvulos de la escuela que dirige la Srita. Carmen Ramos. Este bonito juego representa y expresa las diversas fases de la siembra y de la cosecha (...) Todas los niñas y niños desfilaron ante la tribuna de honor, y según iban pasando, ponían un sencillo ramillete de flores naturales en la manos de la señora esposa del Presidente, quien los recibía con las más patentes señales de complacencia.[231]

Además del programa artístico, se presentaron pabellones por cada plantel con una muestra de los trabajos realizados por los niños a lo largo del año escolar, dándole así al evento una extraña mezcla de espectáculo y evaluación escolar que prevalecería por largo tiempo en este tipo de planteles.

Antes de dirigir nuestro interés a las Escuelas de Párvulos del Estado de México, destaquemos algunas de las ideas que las fuentes y la interpretación realizada nos permiten presentar a manera de conclusiones.



[231] "Fiesta escolar en honor a la Señora Doña Carmen Romero Rubio de Díaz" en *La Enseñanza Normal* Diciembre 8 de 1906.

“Los meses” Párvulos de la Escuela No.2 *La Enseñanza Normal* 1906

.

Una institución educativa como las escuelas de párvulos, jardines de niños o kindergarten, conlleva implícitamente una concepción o representación de la infancia -en particular de la etapa denominada “parvularia”-, como un periodo importante en el desarrollo del ser humano no solo en lo biológico sino también en lo moral y social, y por tanto una aceptación de las posibilidades de educabilidad del mismo. Este reconocimiento que en Europa se construyó durante los siglos XVII y XVIII y en Norteamérica durante el XIX, en México se realizó un poco posterior - a finales del siglo XIX y primera década del XX-, en un proceso un tanto rápido pero reducido exclusivamente a las clases acomodadas y media de las ciudades del país. Por lo anterior, es hasta 1870 que aparecen los primeros intentos para establecer escuelas o salas de párvulos con una metodología diferenciada de la escuela primaria, basada principalmente en los postulados de Pestalozzi y Froebel entre los particulares que ofertaban educación.

Ambas doctrinas llegaron a nuestro país como parte de las tendencias vanguardistas de la pedagogía moderna europea en la segunda mitad del siglo XIX. En un “paquete” denominado enseñanza objetiva; el sistema froebeliano se interpretó como un método de ésta desconociéndose sus fundamentos filosóficos, los procedimientos metodológicos exactos e incluso no existía claridad en cuanto a sus destinatarios; esta situación genera que se lleven a cabo distintos intentos por incorporar esta corriente en la curricula y organización de las escuelas primarias y solo después de las críticas realizadas por maestros e intelectuales mexicanos y muy posiblemente al fracaso de los ensayos realizados se comienza a proponer una clase o institución semejante al kindergarten alemán.

Esta forma de utilización particular que se realizó en nuestro país reforzó el carácter pre-primario de las primeras Escuelas de párvulos, las cuales, si bien comenzaban a utilizar la filosofía y el sistema froebeliano continuaban manteniendo las formas de organización, orden y disciplina de la escuela primaria.



"La primavera" Párvulos de la Escuela No.1 *La Enseñanza Normal* 1906

.

A diferencia de Europa en donde surgen como consecuencia de la industrialización que creó centros fabriles y administrativos, así como la formación de una nueva burguesía y una clase obrera que requería de una nueva institución educativa para niños pequeños; en México, en donde este proceso no fue tan generalizado como para crear la necesidad de integrar a un número considerable de mujeres al trabajo; las escuelas de párvulos fueron promovidas por las élites intelectual y cultural nacional y estatales que incluía a algunos gobernadores, funcionarios y pedagogos e incluso al mismo Presidente Porfirio Díaz, con la finalidad de mostrar a la comunidad internacional que el país en el ámbito de educación- como en muchos otros-, estaba avanzando para lograr ser una "nación civilizada" donde se aplicaban las más novedosas y eficientes técnicas pedagógicas. Es decir, con un objetivo más de política exterior que de formación de la población, a tal grado que no solo se implementaron los programas y métodos educativos europeos y norteamericanos con muy ligeras adaptaciones y se importaron el mobiliario y los materiales didácticos, sino hasta se oficializó el nombre en alemán de esta institución: kindergarten.

Durante el periodo abordado coexistieron diversas instituciones educativas que atendían a los párvulos: de beneficencia -las cuáles a diferencia de Europa no se transformaron en escuelas ni aceptaron hijos de madres trabajadoras sino que mantuvieron su función asistencial y filántrópica hacia las clases populares-; las de asistencia a los hijos de madres trabajadoras como la Casa Amiga de la Obrera, y las dedicadas exclusivamente a la educación: las escuelas de párvulos o kindergarten. Cada una construyó una cultura institucional y escolar propia y diferente, por lo que no se constituyeron en un solo nivel educativo.
De estos tres tipos de instituciones, la que fue posicionándose como parte del sistema educativo nacional fue la escuela de párvulos de función exclusivamente educativa, las cuáles en el discurso político estaban dirigidas a las clases populares, pero en la práctica, tanto en la modalidad privada como en la pública, atendían a las familias a las clases alta y media de las ciudades, y en todos los casos se concibieron como instituciones de muy restringida cobertura pero de muy altos estándares de calidad en cuanto a infraestructura, equipamiento y personal docente, debido principalmente a su carácter experimental.

A diferencia de la tendencia en la educación primaria de unificar los planes, programas y metodologías, en las escuelas de párvulos se mantuvo una gran libertad para la elección de los programas por parte de las directoras, siempre y cuando se ajustaran a los principios froebelianos: educar en el amor y la libertad, utilizar el juego- trabajo como principal medio educativo, inculcar en el niño el respeto, la bondad y la belleza, ser el vínculo entre la familia y la escuela, entre otros. Lo que permitió un desarrollo importante de programas y metodología propias así como diversas manifestaciones de cultura escolar en las instituciones que incluyen distintas formas de organización de tiempos y espacios, formas de relación con los padres de familia y autoridades, normas no formales y relaciones laborales.

La decisión gubernamental de que este tipo de escuelas debía ser atendido exclusivamente por mujeres, determinó en gran medida la construcción de una

cultura escolar distinta a cualquier otro nivel educativo y las ideas pedagógicas de estas primeras kindergartners así como la presencia y desarrollo de las escuelas de párvulos, fueron modificando la representación social de la infancia en sus ámbitos de influencia y paulatinamente en la sociedad mexicana en general.

PARTE II
ORÍGENES DE LA EDUCACIÓN PREESCOLAR EN EL ESTADO DE MÉXICO

CAPITULO 3
EL ANTECEDENTE NECESARIO: LAS ESCUELAS DE PÁRVULOS EN TOLUCA 1881-1897

En los capítulos precedentes se ha estudiado de manera general el pensamiento filosófico-pedagógico, la política educativa, el concepto de infancia y las circunstancias en que se abrieron las primeras instituciones de educación preescolar tanto en el extranjero como en la capital del país y en otras Entidades, con el fin de identificar aquellos elementos de la cultura escolar propia de este nivel educativo y de acuerdo con las fuentes que se han localizado. Ambos nos acercan a conocer los procesos de construcción de esa cultura como producto, a su vez, de una nueva institución educativa. Nuestro interés es conocerla en detalle en el caso del Estado de México, por lo que en los siguientes dos capítulos se analiza su implantación en territorio mexiquense a lo largo del periodo de estudio que va de 1881 a 1926 con base en base los distintos planes y programas que existieron. En el presente capítulo se exploran los primeros intentos y se pretende responder las siguientes preguntas: ¿Cuál era la política educativa[232] del Estado de México para los niños menores de seis años? ¿Era pertinente y prioritaria?, ¿Cuáles fueron y cómo construyeron una cultura escolar específica-principalmente en los aspectos relativos a normas, espacio, currículo, docentes, alumnos y aspecto material-, las distintas instituciones que atendieron a niños de esta edad? ¿Cuáles de esas características se transformaron y cuáles permanecieron en cada período propuesto? Ya que un elemento indispensable de la cultura escolar es la cultura empírica de los maestros, se indaga en el proceso

[232] Entendemos por política educativa aquella resultado de la actividad de una autoridad pública, investida de poder y legitimidad gubernamental, en el sector educativo. Es consecuencia de cómo se asume el hecho educativo, sus protagonistas y el proceso para lograr los cambios que se requieran para llegar al objetivo que en este caso es la formación de un individuo y una sociedad acorde a los ideales del gobierno en turno. Dicha política establece normas, un tipo de organización que da origen a un sistema educativo determinado por las condiciones político, administrativas y financieras y determina en gran medida el tipo de instituciones que se crean o permanecen, el currículo, los aspectos materiales y sujetos

de apropiación que éstos hicieron sobre las ideas de Froebel y otros pedagogos parvulistas al confrontarla con su propia cultura como docentes de primaria elemental. En cuanto al aspecto organizativo, se describen los primeros ensayos de implementación de esta modalidad educativa y posteriormente las prácticas educativas en las dos primeras escuelas de párvulos fundadas en Toluca, con una visión generalizadora, pues aunque se considera que cada institución posee un conjunto de rasgos que la diferencian de las demás y que permiten afirmar que cada centro tiene su propia cultura escolar; también existen elementos vertebradores que nos remiten a la idea de cultura única, por heterogénea que sea, que proporcionan identidad y sentido de pertenencia a los miembros que la componen (Rockwell, 2009) y se constituye en la cultura de todo un nivel educativo.

3.1 La educación infantil en la política educativa del Estado de México a finales del siglo XIX.

Muy probablemente algunos educadores, autoridades educativas y políticos del Estado de México sabían de los "adelantos" que en materia de educación para niños pequeños se venían dando en Europa[233] desde las primeras décadas del siglo XIX: el movimiento del kindergarten en Alemania y Suiza, las escuelas maternales en Francia, la apertura de escuelas de párvulos en España, etc., y del creciente interés que hacia este grupo etáreo existía tanto en lo educativo, lo higiénico y lo psicológico.

> El establecimiento de escuelas de párvulos no es una invención casual y repentina que haya debido sorprender á los que conocían los progresos hechos en el ramo de educación pública desde la mitad del siglo último. Luego que dio principio en Suiza la reforma de la enseñanza elemental primaria, y se anunciaron en Francia, en Inglaterra, y otras naciones civilizadas igualmente que entre nosotros, nuevos y mas eficaces medios de mejorar la educación popular, muchos individuos notables por su ciencia y su filantropía han tomado á su cargo en diferentes épocas la empresa de ilustrar la opinión, demostrando la necesidad de atender á este ramo importante y mejorarlo, publicando ideas luminosas y útiles, y proponiendo y ensayando algunas modificaciones prácticas que se iban acreditando en otras partes. (Montesino, 1840: 1)

Sin embargo, no existían en nuestro país las condiciones políticas, económicas y sociales para organizar un sistema educativo generalizado y mucho menos para incluir tales propuestas en las políticas de educación pública. En forma aislada

[233] Cfr. Apartado 1.3

algunos particulares[234] se aventuraban a ensayar dichas ideas aperturando alguna sección de párvulos en su escuela primaria o bien aceptando niños de menor edad a la establecida en la ley o incluso abriendo una escuela de párvulos. Tal era el caso, por ejemplo, de Oaxaca: "mientras su progenitora (de Porfirio Díaz), la piadosa Petrona Mori, atiende el Mesón de la Soledad –único en la ciudad de Oaxaca-, cultiva cochinilla y se encarga de una escuela de párvulos" (Krauze,1987: 8)

Pero no es sino hasta finales de la década de los sesenta del siglo XIX, que el gobernador y los intelectuales liberales del Estado de México, convencidos de que sólo a través de la educación popular se lograría la paz y el progreso que la patria necesitaba, comenzaron a establecer las bases jurídicas, administrativas y pedagógicas para organizar un sistema educativo estatal: se establecieron las Juntas Municipales de Instrucción Pública, se legisló sobre el impuesto de instrucción, los tipos de escuelas, los libros de texto, el Instituto Científico y Literario de Toluca, la formación de preceptores, el carácter laico, gratuito y obligatorio de la educación y la educación de los párvulos.[235]

Al establecer la Junta Superior de Instrucción Pública, el 3 de Mayo de 1881, la que se encargaría de todos los asuntos relacionados con la instrucción y con la cual el gobernador Lic. José Zubieta pretendía organizar el naciente sistema educativo estatal[236], se hace mención por primera vez en la legislación estatal de las escuelas de párvulos:

---

[234] Cfr Apartado 2.3

[235] Para un estudio detallado de la educación en general en el Estado de México pueden consultarse GEM 1974, Cosío Villegas 1956, Civera 1999, Escalante y Padilla 1998, entre otros. Las Juntas Municipales de instrucción pública estaban formadas por el presidente municipal, el síndico del Ayuntamiento y tres vecinos nombrados por el cabildo, se encargaban de nombrar y remover a los preceptores, vigilaban la recaudación, proponían el presupuesto para proveer de libros, materiales y mobiliario a las escuelas, invitaban a los vecinos si se requería construir una escuela, etc.; el impuesto de instrucción consistía en una cuota mensual que obligatoriamente debía pagar todo vecino "de todo sexo o edad que subsista con recursos propios" de no hacerlo se haría acreedor a una multa o a la prisión; las escuelas fueron clasificadas en tres tipos: primera, segunda y tercera categoría dependiendo de su ubicación geográfica y número de habitantes de la localidad principalmente.(Ley de Instrucción Pública, 1874)

[236] El sistema surge cuando se coordinan las tareas y se establecen esferas y niveles de responsabilidad en función de unos objetivos generales, es decir, cuando estructural y funcionalmente sus partes –servicios e instituciones educativas, métodos y contenidos de enseñanza, metas a corto, mediano y largo plazo y previsión de recursos-, se coordinan de tal modo que la labor de unas influye sobre las otras, sin que se rompa la armonía general. Puesto

> Cuarta: la enseñanza se dividirá en rudimentaria y elemental, estableciéndose en consecuencia escuelas de párvulos y escuelas elementales para niños mayores de siete años.[237]

En general buena parte de estos esfuerzos se vieron limitados por la realidad económica y social de la entidad: con un 80% de población indígena dedicada a las labores agrícolas, con jornaleros que no podían pagar el impuesto de instrucción establecido, una población dispersa en ranchos, haciendas y comunidades, con altos índices de ausentismo escolar y con una planta docente con poca o nula preparación (Bazant, 2002: 318); así como con escuelas insuficientes, carentes del espacio, mobiliario y materiales mínimos y con métodos pedagógicos que eran una mezcla a discreción entre el tradicional lancasteriano y alguna noción empírica del novedoso sistema objetivo; era muy complicado cumplir con lo que la legislación prescribía. Particularmente la mención en la ley del "establecimiento" de escuelas de párvulos, en mi opinión, no se trata de la introducción de una nueva institución en el sistema educativo, sino un acto de validación de una práctica que si bien incipiente en un principio, poco a poco iba generalizándose en el estado y por otra parte, nuevamente como una declaración de intención del gobierno, un pendiente en la agenda educativa, que si bien irrealizable en ese momento, no podía ni debía quedar fuera de la ley. En la realidad pasó una década para que pudieran fundarse establecimientos específicos para niños menores de siete años en territorio estatal.

No obstante, la iniciativa de Zubieta sirvió de plataforma para que durante la administración del Gral. José Vicente Villada (1889-1904) se diera "el auge de la educación pública". (GEM, 1994: 119)

Villada compartía el anhelo porfirista de transformar radicalmente las costumbres, creencias y patrones culturales de la población mexicana, especialmente de los indígenas, con el fin de modernizar la nación, y en este caso el Estado, a través de un sistema educativo organizado y eficiente a la manera de cualquier país

---

que conforme la perspectiva moderna de este periodo corresponde al Estado velar para que esta coordinación sea la correcta a fin de lograr los objetivos previstos, podemos considerar distintos niveles del sistema que se corresponden a los distintos niveles de gobierno: municipal o local, estatal o regional y nacional.

[237] Colección de Decretos del Congreso del Estado de México, Tomo XVI p.14

civilizado[238]. Por tanto mantuvo un esfuerzo sostenido de casi quince años, tanto de recursos como de reformas que permitieron avances notables en la instrucción del Estado de México: aumento en el número de escuelas, matrícula y presupuesto, un marco jurídico completo y actualizado periódicamente, preparación y profesionalización de un cuerpo docente por medio de la implementación de las Academias Pedagógicas[239] y el establecimiento de dos Escuelas Normales, reorganización del aparato administrativo de gobierno y educativo estableciendo la figura de inspectores escolares, mejoras y construcción de los planteles, equipamiento a las escuelas con mobiliario, textos y materiales didácticos, sustitución del método lancasteriano y otros basados en memorización y castigos por métodos modernos como el objetivo de Pestalozzi, unificación de la enseñanza, reorganización del Instituto Científico y Literario, atención a la educación de las mujeres, penitenciaria y de capacitación para el trabajo, higiene escolar, etc.[240] Estas reformas al naciente sistema educativo estatal contemplaban la educación parvularia, si no como prioritaria o necesaria, sí como un asunto pendiente de la política educativa estatal y como una propuesta pedagógica novedosa, pero sobre todo, como un área de coincidencia con el gobierno federal. Para atenderla efectivamente se hacía necesario aclarar varios aspectos, uno de los cuales era establecer los rangos de edad o capacidades de los niños que asistirían.

3.1.1 El asunto de las edades, la escuela graduada y la organización del sistema educativo estatal.

Durante todo el siglo XIX y hasta el primer tercio del XX la edad no era un factor determinante para el inicio, desarrollo y conclusión de la instrucción escolar:

> Es difícil señalar con exactitud el tiempo para aprender, pero á los siete años ya están los niños en disposición de empezar dicho arte pues entonces tienen los

[238] Algunos autores como Moreno, consideran que la modernización ern la educación debe entenderse como la formación científico-pedagógica de los maestros de escuela, la introducción de la enseñanza objetiva, la graduación de la escuela elemental, la unificación de los contenidos y métodos de enseñanza, entre otras características

[239] Para más información véase el apartado 3.3.1 de este mismo capítulo

[240] Para un estudio detallado de la educación durante el periodo villadista consúltense: Bazant, 2002; Martínez, 1999; Bazant, 1999, Moreno, 1999; Padilla, 1999; GEM, 1974; Escalante, 1999.

> musculos tiernos y sueltos y se acostumbran con facilidad á usar bien la pluma, sin lo qual es raro el que se logre escribir bien, y llamarse pintor y pendolista.[241]

Al igual que en otras partes del país[242], en el Estado de México las Amigas de niñas y Escuelas de primeras letras se encargaron de la instrucción de los niños, incluidos los menores de siete años si así lo decidían sus padres. Ejemplo de esto son las actas de los certámenes que las Juntas de Instrucción Pública realizaban para verificar los avances de los alumnos de estas instituciones:

> (...) distinguiéndose en las lecciones de doctrina cristiana de los Catecismos de Fleuri y Ripalda Pasqualita Bences, Rita Mendieta (...) y Petra Sagg, de quatro años en las oraciones del de Ripalda.[243]
> (...) luego algunas de las niñas de sinco a seis años dieron alguna fábula de memoria.[244]

Las escuelas de primeras letras permanecieron con esta organización hasta la década de los 80's, años en el que se establecieron las bases para el sistema educativo moderno al que aspiraba la entidad. Una de las principales características de éste era la idea, ya muy difundida en Europa y en la capital del país[245], de establecimientos educativos organizados en departamentos, secciones o grados separados atendidos cada una por un maestro y que se correspondieran con la edad de los alumnos - escuelas graduadas-; además de que muy probablemente en la práctica también era una necesidad urgente. A diferencia de la capital de la República y otras entidades de similar desarrollo educativo, que generalmente establecieron la edad de ingreso a la escuela primaria obligatoria entre los seis y siete años, en el Estado de México este límite inferior de ingreso fue variando a la largo del siglo XIX, por ejemplo en 1868 se establecía a los siete años, pero a partir de 1872 y hasta 1897 quedó estipulada en cinco años[246].

---

[241] Muestra de escritura premiada realizada por el alumno José Crecencio de Texcalpam. Junio 24 de 1826 en Santa María de los Ahuacates. AHEM, Fondo Educación, Sección Educación, Serie Primarias, Volumen 1, Exp. 2

[242] Cfr. Apartado 2.3

[243] Certamen de la amiga de niñas de Toluca, 27 de Julio de 1839. AHEM Fondo Educación Sección Educación Serie Primarias Volumen 1, Exp. 21

[244] Certamen de la Escuela de primeras letras del pueblo de Huantla, 15 de Diciembre de 1838. AHEM Fondo Educación Sección Educación Serie Primarias Volumen 1, Exp. 21

[245] Cfr. Apartados 1.3 y 2.3

[246] Incluso en la propia Ley de 1890 se establece que la "instrucción primaria en el Estado, es obligatoria y gratuita para todos los menores de doce y mayores de cinco años", situación que se presta a confusiones puesto que en el texto no queda claro si se refiere a las escuelas de párvulos o a la posibilidad de ingresar a la escuela primaria propiamente dicha desde esa edad.

A semejanza de la escuela tradicional o aula-almacén europea[247], a las escuelas primarias de la entidad asistían niños incluso menores de la edad de cinco años establecida en la ley. Aunque generalmente han quedado invisibilizados en las estadísticas oficiales de asistencia y evaluación, por algunos indicios en diversos documentos podemos afirmar que estaban presentes en las escuelas; por ejemplo, en la Memoria presentada a la H. Legislatura del Estado de México por el Gobernador interino Antonio Zimbrón se muestra un cuadro de las escuelas primarias de ambos sexos públicas y particulares que estuvieron abiertas en el año de 1873, donde los rangos de edad de los alumnos van de los 4 a los 8 años, de los 8 a los 10, de los 10 a los 12, de los 12 a los 16 y de los 16 en adelante.

Muy posiblemente esta práctica social de enviar desde temprana edad a los hijos a la escuela, heredada de la amiga y la escuela de primeras letras y alentada por el mismo gobierno estatal, debido en el fondo a una idea imprecisa de las etapas de la infancia, sus características y posibilidades así como de los propios fines de la instrucción, prevaleció a lo largo de la segunda mitad del siglo XIX, independientemente de las reglas establecidas en las distintas leyes y reglamentos. Si en un primer momento su presencia no significaba una carga para el docente, con el desarrollo de la pedagogía y psicología así como con la reglamentación de los exámenes, paulatinamente se fueron convirtiendo en una exigencia profesional y académica que demandaba la formación específica de un cuerpo de educadores.

En este sentido, el ya mencionado decreto del gobernador Zubieta de 1881[248] constituye un primer intento por modificar la organización interna de las escuelas y solventar la anterior situación. El resultado fue la aparición de cuatro distintas secciones dentro de las escuelas primarias: superior, intermedia, elemental y de párvulos; cada una de ellas con un programa específico pero al parecer solamente la de párvulos delimitada por un rango de edad, de los cinco (o menos) a los siete años.

3.2 La Sección de Párvulos en la escuela primaria mexiquense.

[247] Cfr. Apartado 1.3

[248] La ley anterior de Instrucción pública primaria en el Estado es la expedida por el Lic. Alberto García el 30 de Abril de 1874, en ella se menciona que “se considerará cumplido el precepto de la instrucción primaria obligatoria, luego que el educando la haya adquirido, cualquiera que sea su edad” y no establece división alguna en clases o grados.

La división interna de la escuela primaria por secciones era una estrategia ya largamente experimentada en algunos países europeos[249] que incluso para ésta década del siglo XIX mantenían un debate en cuanto a su utilidad y pertinencia que en el fondo conllevaba una distinta representación de la infancia y por tanto del sentido, las funciones y los objetivos de la escuela de párvulos (Molero, 1999: 34). Por ejemplo en España,[250]existía una fuerte controversia sobre dos aspectos fundamentales. En primer lugar la existencia de estas secciones como parte de la escuela primaria, criticada por los directores y maestros de las escuelas de párvulos -que ya funcionaban como instituciones independientes y especializadas también desde ya varias décadas-, quienes consideraban que las escuelas de párvulos no debían deducirse como "una sección inferior" de la primaria pues existían grandes diferencias entre ambas instituciones, desde los alumnos, la organización, el sistema de enseñanza, los medios disciplinarios, etc., pero sobre todo en el carácter y propósitos de cada una: las escuelas y en general la educación de párvulos "está destinada a la triple educación, sin que la instrucción se considere jamás en ellos como medio de educar", (López, 1864:34) mientras que la instrucción era en sí el objetivo exclusivo de la escuela primaria. El segundo aspecto del debate era el currículo. Los docentes primarios que atendían a los párvulos en estas instituciones impartían las mismas asignaturas y actividades solamente con un menor grado de dificultad y exigencia: recitaban de memoria el contenido de muchas páginas, llevaban en su mochila muchos libros, leían todos de corrido y gritando y, por supuesto, escribían en papel blanco y llevaban su libreta de cuentas. A esta tendencia, -a la que cabe señalar que la mayoría de los padres apoyaba-, se oponían los "maestros parvulistas", tanto los seguidores de la pedagogía parvularia "tradicional" de Pablo Montesino como los innovadores seguidores de Froebel. "Querer que las escuelas de párvulos a las que asisten niños de tres a seis años sirvan para enseñar lectura, escritura, aritmética y catecismo, es despreciar á sabiendas lo muy bueno por lo absolutamente inútil", escribía el profesor español Julián López Catalán -quien en un primer periodo fue

[249] Cfr. Apartado 1.3

[250] En particular se hace referencia a España debido a la influencia que los autores de este país tuvieron sobre la educación de párvulos en el Estado de México.

freoebeliano y después retornó al sistema tradicional-, en el cual si bien se reconocía en parte la educabilidad del párvulo continuaba considerándosele con una inteligencia limitada que requería una metodología especial pero donde se mantenían las asignaturas academicistas: lectura racional, nociones de escritura, gramática, física, historia natural, agricultura, geografía, aritmética y dibujo geométrico (López, 1873). Por otra parte se encontraban los vanguardistas froebelianos que partiendo de una concepción natural/holista del niño impulsaban la libertad y el juego como principales métodos y los dones, ocupaciones y cantos como principales actividades.[251] De cualquier forma y pese a lo álgido de la controversia, que alcanzó dimensiones inesperadas en la décadas de los ochentas, estos tres tipos de instituciones continuaron trabajando durante muchos años más sin que el gobierno español tomara una decisión tajante y única al respecto.

En nuestro país las secciones de párvulos ya habían sido implementadas en algunos planteles oficiales de la ciudad de México y algunas escuelas privadas[252] así como en las sesiones y conclusiones de los congresos higiénico pedagógico y de instrucción[253], lo nos hace suponer que había cierta familiaridad con los debates en la madre patria; pero aquí no tuvieron los mismos alcances debido a que más bien eran muy pocos planteles y ninguna escuela de párvulos especializada. A diferencia de estas secciones capitalinas que ya decían tener un enfoque froebeliano,[254] en el Estado de México su instauración tuvo rasgos particulares. Principalmente consistió en una dosificación de los contenidos del programa pero manteniendo la metodología, disciplina y formas de evaluación de la escuela primaria, en un proceso muy semejante a lo que ocurría en España. Esto no podía haber sido de otra manera, puesto los docentes a quienes la ley ahora ordenaba dar una atención especial a los párvulos, eran maestros de primaria, generalmente formados en la práctica, no en las escuelas Normales, y

[251] Para abundar sobre la historia de la educación infantil en España véase Montesino, 1840. López 1864 y 1873, Cebrián, 1914; Mailló 1959; .Colmenar 1989,1991y 1995; Molero 1999
[252] Cfr. Apartado 2.3
[253] Cfr. Apartado 2.2.1
[254] Cfr. Apartado 2.3

ajenos a las doctrinas pedagógicas especializadas que solamente eran conocidas por la elite intelectual del país y del Estado.

3.2.1 Juntos pero no revueltos.

A la sección de párvulos podían asistir niños o niñas, según el tipo de escuela primaria, desde los tres hasta los siete u ocho años, pues la clasificación de "párvulos" más que estar determinada por la edad estaba regida por los avances o capacidades mostradas por los alumnos; así por ejemplo el profesor de Tepetlaoxtoc en el Distrito de Texcoco establecía las categorías de su estadística como:"número de los que no saben nada, número de los que conocen las letras, número de los que estudian el silabario, número de los que estudian el 2° libro, número de los que saben leer(...)"[255] Por tanto la sección también podía subdividirse en fracciones o cursos -generalmente dos-, que agrupaban a alumnos con un avance semejante.



La Sección de Párvulos en las escuelas primarias no solo estaba conformada por niños de entre tres y seis años- la primera fila de la imagen-, sino que se incluían a niños de hasta ocho años que no hubiesen logrado los niveles de socialización e instrucción necesarios para estar en la siguiente sección por tanto era considerada la fase inferior a la elemental y no una clase específica para niños con características distintas.

APASG, Clase de Gimnasia en la escuela de niñas "Luisa Maldonado" Toluca, 1881-82?

[255] AHMTEX, Sección Educación 1892.

Sin embargo las secciones y sus subdivisiones solamente eran una manera de organización pedagógico-administrativa del profesor, pues espacialmente todas las secciones ocupaban el mismo salón de clase, que en realidad era lo único en lo que consistía el edificio escolar tanto en las cabeceras de distrito como en las foráneas debido a las raquíticas condiciones financieras. Estaba todavía muy lejos de la arquitectura que se demandaba para esta modalidad educativa.

Hasta las últimas dos décadas del siglo XIX, cuando los gobernadores Zubieta y Villada comenzaron a construir edificios especiales para funcionar como escuelas[256], debido al poco presupuesto dedicado al ramo educativo tanto por el gobierno estatal y el de los ayuntamientos, éstas generalmente funcionaron en locales o casas alquiladas en cada población, presentando condiciones de construcción, extensión e higiene muy variopintas:

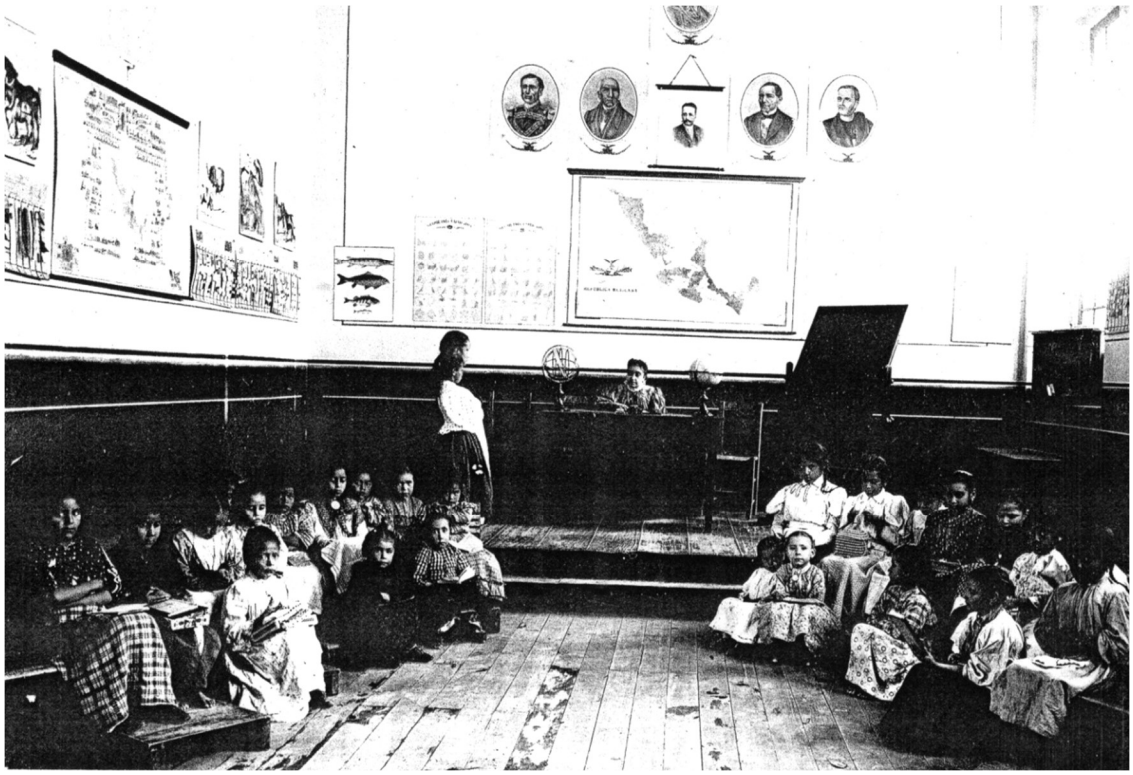
> El local en que se encuentra establecida la primera escuela (aunque no es muy estenso) reúne todas las condiciones higiénicas que según el doctor Buenher se requieren para esta clase de establecimientos; esta escuela ve por la parte derecha al Oriente y por la izquierda al Poniente, recibiendo luz y ventilación por tres ventanas que tiene, hay además cuatro corredores en ese local que sirven como espacios de estudio y que rodean a un pequeñito jardín el que tienen una fuente en medio(...) ; el establecimiento en que se encuentra la segunda escuela es una casa de las más reducidas de la población, y en donde no hay ninguna condición higiénica. Carece este local completamente de ventilación, porque las dos ventanas que tienen la estrecha piesa en la que se encuentran los niños, es muy pequeña y por lo mismo no puede ser bastante para recibir la luz y el aire. A este establecimiento no obstante ser de tan reducido es al que concurre el mayor número de alumnos, cuya aglomeración los días calurosos principalmente les es á la salud perjudicial, pues según el preceptor me manifestó, ya se han dado casos de niños que se hayan desmayado de la fuerza del calor(...); la tercera escuela está en un local que tiene vista hacia el Oriente y está situada sobre un jardín al que dan las ventanas del establecimiento que reúne buenas condiciones higiénicas(...); el local donde se encuentra establecida la escuela de niñas es á no dudarlo uno de los mejores que hasta hoy he visitado. El Salón es amplio, mide una estención de cuarenta y tres varas de largo por trece de ancho, el techo que lo cubre está a una regular altura, y seis grandes ventanas bastan para recibir la luz y

[256] Durante la gestión del Lic. José Zubieta como gobernador se dio un mayor impulso al establecimiento y construcción de escuelas, en Toluca en 1881 se erigieron la “Mariano Riva Palacio”,, la “Josefa Ortiz de Domínguez”, la “Urbano Fonseca”, “ La Luisa Maldonado” y la “Leona Vicario”. Por su parte el Gral. Vicente Villada apoyo el establecimiento de la Escuela de Artes y Oficios, la Normal de Señoritas, la Escuela Correccional,, la de Obstetricia, la de Sericicultura en Tenancingo, la de Agricultura en Chalco, entre otras; así como la remodelación y ampliación de muchas otras escuelas primarias. (GEM, 1974: 93 y 144)

ventilación suficiente; además el estado de limpieza en que se encuentra hace que guarde todas las condiciones higiénicas..[257]

Solamente en algunos lugares con posibilidades económicas y por el interés de sus autoridades y pobladores “los edificios se construyeron desde sus cimientos, como en Tenango, donde con una inversión de dos mil pesos se inició en 1868, la construcción de un edificio para destinarlo a la instrucción de niñas” o bien con el apoyo de algunos particulares como el caso de la señora Luisa Maldonado quien cedió sus bienes para auxiliar en sus tareas de instrucción al gobierno del Estado (GEM, 1974: 87 y 92).

En este periodo podía recibir el nombre de “escuela” cualquier salón/sala en donde se reunían los alumnos y el maestro. El mobiliario generalmente estaba conformado ya fuera por gradería o por mesas y sillas de madera para los alumnos y un escritorio y silla de adulto para el preceptor y un pizarrón al frente.



[257] Informe del Lic. Luis G. De la Sierra Inspector de las Escuelas Públicas de Instrucción Primaria en los Distritos de Tenancingo, Sultepec, Temascaltepec y Valle de Bravo a la Junta de Instrucción Pública. AHEM, Fondo Educación Primaria, Vol.2, Exp. 28, 1883.

El mobiliario de las escuelas primarias podía estar conformado por gradería o pupitres y solamente el docente contaba con un escritorio y silla individual al frente. Desde el espacio áulico quedaban establecidas las jerarquías entre los actores educativos. Nótese en la imagen, la presencia de niñas menores de seis años que posiblemente constituían la llamada Sección de Párvulos dentro de los salones de primaria.

Escuela primaria oficial "José M. Morelos" sita en los Lavaderos Públicos gratuitos "Carmen Romero Rubio de Díaz" Toluca (Villada 1893-1897: 113)

En este único salón-escuela pertenecer a una sección u otra significaba tener una ubicación determinada y compartirla con los otros chicos de semejante edad o ritmo de aprendizaje; los párvulos generalmente se ubicaban adelante, cerca del profesor y el pizarrón, por la sencilla razón de su menor estatura y necesidad de mayor vigilancia adulta. Muy posiblemente en algunas escuelas primarias tendrían mesas y sillas en el mismo salón de tamaños diferenciados para los alumnos –pues no olvidemos que la enseñanza obligatoria estaba establecida desde los 5 a 16 años-, lo cual si bien atendería a una mayor comodidad ergonómica de los chicos también acentuaba en el espacio físico la "inferioridad" de la sección de párvulos con respecto a las otras. Al parecer, el mobiliario especial para párvulos era exclusivo de las escuelas anexas a las Normales.



Las "escuelas" primarias que en general consistían en un único gran salón, resolvieron el mandato de ley de establecer secciones ubicando a los alumnos en espacios específicos del mismo, pero sin modificar el orden ni el tamaño del mobiliario. Los párvulos generalmente se encontraban al frente, cerca del pizarrón y la docente, -justamente al contrario de la imagen que muestra una "coreografía" para mostrar todos los elementos del aula-. No obstante las ventajas que para la

organización de la enseñanza esta ubicación con cierta reminiscencia lancasteriana podía tener, también marcaba fuertemente las diferencias entre los alumnos. AHENP, Fototeca, Exp.2/2 Finales del siglo XIX.

3.2.2 Una sección de párvulos sin párvulos.

Las condiciones y la representación de la niñez en la sociedad del Estado de México no distaban mucho de las mencionadas en general para el país.[258] No obstante la heterogeneidad de la población del estado: indígena, campesina rural, artesanal, urbana, empresarial, etc., la mayoría de las familias estaban formadas por entre cuatro y siete hijos y la morbilidad y mortalidad infantil[259], especialmente en la primera y segunda infancia era muy alta:

> ¿Fue esta la única enfermedad que sufrí durante la infancia? Claro que no; padecí también un sarampión sin complicaciones ni consecuencias, y unas viruelas "locas" que pasé en pié jugando (...) Entre los cuatro y cinco años sufrí una larga y molesta, aunque no grave afección cutánea que dio principio en la articulación del miembro inferior izquierdo y extendiéndose con rapidez desde la corva hacia arriba por el muslo y hacia abajo por la pantorrilla (...) por el desacertado tratamiento tardé varios meses en verme libre del apremiante escozor que me impulsaba a rascarme impidiendo la desecación de aquella purulenta llaga, que las uñas desgarraban y bañaban en sangre(...) (González, 1957: 19)

Pese a su cercanía geográfica con la capital del país, en esta provincia prevalecían formas de convivencia familiar coloniales: un fuerte énfasis en la enseñanza de valores morales difundidos a través de la enseñanza de la religión, una educación diferenciada tanto en lo público como en lo privado de niñas y niños[260] y una instrucción específica conforme a la posición social de las familias: las notables instruían a sus hijos para ser dirigentes o empresarios mientras que las pobres tan sólo preparaban a los suyos para desempeñar un trabajo con obediencia o sumisión o bien instruyéndolos en el oficio que por generaciones se había heredado.(Ramírez, 2008: 339-345)

---

[258] Cfr. Apartado 2.1

[259] Por ejemplo, en 1892 el 46.04% de las muertes en el Estado de México fueron en el grupo etario de 0 a 5 años siendo el más alto de todos los rangos. "Movimiento de población. Mortalidad según el sexo, nacionalidad, religión, estado civil y edad" en Villada, 1893.

[260] Los niños a partir de los seis o siete años, estaban bajo la responsabilidad del padre, quien los iniciaba en la capacitación para el trabajo productivo así como en tareas de limpieza y cuidado de animales. Las relaciones eran estrechas y de mucha convivencia pero también de violencia, pues los castigos de padres a hijos por desobedecer, no hacer los trabajos indicados o por otros motivos debieron ser frecuentes. (Ramírez, 2008: 341)

Si bien, no sin tensiones y resistencias, las familias –sobre todo las de la capital y algunas cabeceras de Distrito que las de zonas rurales-, iban aceptando perder el control de su prole mayor de seis años frente a la obligatoriedad de la escuela primaria y se iba gestando el concepto de "alumno" para esta "edad escolar", los párvulos seguían considerándose "frágiles criaturas de Dios" que requerían de la afectividad y guía espiritual sobre todo de su madre pero a la vez acompañantes inútiles de los adultos debido a su poco raciocinio y falta de responsabilidad:

> Me parece que fue un sábado por la tarde, en que mi madre me ordenó que la acompañara fuera de la casa, pues iba a lavar unas piezas de ropa a una zanja de agua limpia que existía entonces en el barrio de San Lorenzo (Villa de Tlanepantla), allí me entretenía en cortar flores silvestres y en perseguir mariposas, alejándome un poco del lavadero donde ella se hallaba, cuando no lejos de la orilla de la acequia, miré flotar sobre la cristalina superficie, ligera y agitándose a merced del viento, una roja y brillante pluma de gallo, cuyos reflejos de iris y tornasol me sedujeron y encantaron a tal extremo, que sentí el impulso irresistible de hacerme dueño de aquella preciosidad. Me pareció la empresa fácil, arranqué de un árbol inmediato una rama larga y flexible, me acerqué a la ribera de aquel arroyo e inclinado un poco el cuerpo hacia adelante, con aquel instrumento pugnaba por alcanzar la vistosa y arqueada pluma, cuando inclinándome más de lo conveniente, perdí el equilibrio y caí de cabeza dentro del agua. Aquel involuntario e imprevisto clavado me puso en grave riesgo de asfixiarme, supuesto que no sabía, ni sé a la fecha nadar. (González, 1957: 42-43)

Tales características de esta edad, que si desde la visión de Froebel y las corrientes psicológicas modernas denotaban rasgos innegables de inteligencia, curiosidad científica, etc., no correspondían en nada a las que desde el criterio de padres y maestros se requerían para recibir una instrucción formal en aquella época. La Sección de Párvulos venía entonces a ser una solución práctica y eficiente, pues era un espacio de adiestramiento social y preparación intelectual previo a la instrucción formal que vendría a ser la sección elemental y las subsiguientes, en completa correspondencia a las ideas más conservadoras de las que hablamos en párrafos anteriores.

Al no importar que la edad correspondiera con el grado de avance escolar y por tanto pertenecer a una sección u otra, al parecer, muchos maestros vieron en la sección de párvulos la oportunidad de "homogeneizar" a sus grupos sin prisa –manteniéndolos en ésta hasta los 8 o 9 años-, y solamente ir promoviendo a la siguiente sección a aquellos que realmente estuvieran aptos, logrando así mejores resultados en los exámenes y por tanto mayor reconocimiento social como docente y como escuela. Se estaba ante la construcción de una disciplina y de un saber, en efecto, había una distancia entre la representación social de la infancia y el saber especializado que aún no encontraba medios suficientes de divulgación y penetración entre diversos grupos sociales, en particular de los propios profesores. Lo anterior pudiera explicar lo encontrado en los datos estadísticos: en promedio la inscripción y asistencia de la sección de párvulos fluctuaba entre los 16 y 39

niños lo que constituía entre el 45 a 50 por ciento de la población total de la escuela,[261] pero en realidad los niños de entre tres y seis años -"verdaderos párvulos"-, que asistían a la sección eran muy pocos, de tres a siete, muy posiblemente enviados conjuntamente con sus hermanos mayores los cuales también ingresaban a la misma sección, esto se observa claramente en las listas de asistencia donde aparecen dos y hasta tres niños con los mismos apellidos.[262] Pero en la estadística y para fines de organización de la enseñanza se incluían en la sección de párvulos a niños mayores de recién ingreso, con un ritmo lento de aprendizaje o que simplemente que todavía no hubieran alcanzado los estándares de comportamiento y conocimiento que a juicio del maestro le correspondían a la sección elemental.



En las escuelas primarias los párvulos no eran una clase distinta de alumno, no había ninguna consideración especial ni de relación, ni pedagógica para ellos; por el contrario, constituían el estrato más bajo en la escuela y por tanto el objetivo era ponerlos a un nivel mínimo de capacidades que les permitiera cursar con mayores probabilidades de éxito la instrucción elemental, aunque para ello fuese necesario subirlas a las sillas o la fuente. APASG, Escuela "Sor Juana Inés de la Cruz", Toluca, 1881-82?

[261] AHEM, Fondo Educación, Sección Educación, Serie Primarias, Volumen 2, Exp. 55, 1886.

[262] Debido al hecho de que la edad del niño no necesariamente tenía que corresponder al grado escolar que cursaba, la práctica de que los hermanos mayores esperaran a los menores para asistir "todos juntos" a la escuela prevaleció durante mucho tiempo en las familias mexiquenses, como lo constatamos en la entrevista realizada a la señora Socorro Garcés Castañeda, quien asistió al Jardín de Niños anexo a la Normal de Profesoras de 1924 a 19271926. PHO1/1-1

3.2.3 Parvulistas a... ley

Aunque el Instituto Literario de Toluca venía formando desde algunas décadas atrás preceptores de primeras letras, en 1881 año en que se formaliza la existencia de las secciones de párvulos en la Entidad, el magisterio primario estaba conformado en su mayoría por varones que con los conocimientos mínimos sobre lectura, escritura y aritmética solicitaban el puesto de preceptor al jefe político o al presidente municipal de la localidad. El proceso de contratación comenzaba con la autorización de la presentación de un examen organizado por éstas autoridades, si éste era aprobado, el jefe político del distrito enviaba un listado al Ejecutivo del Estado, quien le hacía las observaciones pertinentes y daba su visto bueno para su contratación, en seguida se le daba al interesado su nombramiento donde se especificaba la categoría en que se ubicaba, su sueldo y la escuela de la que se encargaría. Los certificados o títulos obtenidos con el procedimiento anterior solo servían para trabajar en las localidades del distrito en que se presentaba, si el maestro quería laborar en algún otro lugar era necesario obtener un título expedido por el Instituto o bien volver a hacer todo el trámite descrito.

Los maestros de nuevo ingreso eran considerados de segunda clase y atendían escuelas de esa categoría, al pasar los años y contar con mayor experiencia y antigüedad adquirían la categoría de primera clase y con ello un cambio de plantel, sin embargo la licencia del ayuntamiento no era un título formal. Para obtener éste, al menos de segunda clase, debía solicitarse el examen correspondiente al Director del Instituto Literario, quien después de revisar los documentos escolares y laborales del aspirante concedía o no la oportunidad de presentarlo y giraba las órdenes para que se integrara el jurado para tal acto. Los títulos de primera clase solamente eran expedidos por el gobernador del Estado, después de que el preceptor hubiera sido examinado en el Instituto para tal efecto y hubiera laborado como maestro de segunda clase por algunos años sin que su

expediente presentara informes de mala conducta o falta de aptitud o compromiso.[263]

Se trataba entonces de maestros formados a través de la experiencia adquirida en la rutina diaria a lo largo de muchos años de trabajo con algún viso de autodidactismo al aprenderse los libros de texto "autorizados", de memoria para después recitarlos frente a su clase, quienes a su vez tendrían que hacer lo mismo para demostrar su aprendizaje. Con el establecimiento de las Academias Pedagógicas, que eran reuniones semanales, generalmente sabatinas y obligatorias para todos los maestros, cuya finalidad era:

> I Facilitar la comunicación de las ideas y discusión de los principios pedagógicos entre los profesores de las escuelas primarias oficiales, dándoles así un medio para ampliar y uniformar sus conocimientos.
>
> II Estudiar experimentalmente y discutir el valor de los diversos procedimientos pedagógicos, con el doble fin de procurar en ellos progreso y uniformidad.
>
> III. Dar ocasión á los preceptores oficiales para que se distingan por su empeño, laboriosidad é inteligencia, con objeto de que esa notoriedad les facilite los ascensos en su carrera.[264]

El gobierno estatal pretendía ir eliminando la improvisación pedagógica que prevalecía e ir difundiendo sistemas de enseñanza diferentes y "modernos" pero también mantener un control y vigilancia estrecha de los maestros oficiales.

La ley que "establecía" la sección de párvulos en las escuelas primarias no especificaba absolutamente nada acerca de los ramos o materias y contenidos que debían abordarse. En la práctica, esa forma de organización de la clase trajo reminiscencias del sistema lancasteriano, más conocido por los maestros, ya sea por su propia experiencia como alumno o bien por su utilización en algún momento de su carrera, en detrimento del llamado "objetivo" que trataba de implementarse en el país debido a su probado éxito en los países civilizados.

El "Método Objetivo", tal como lo interpretaron los especialistas mexicanos, se trataba de algunos de los principios pedagógicos de Pestalozzi aplicados a

---

[263] Para información detallada sobre la formación inicial y continua, la clasificación de los maestros y las escuelas así como de las condiciones laborales del magisterio primario en el Estado de México véase GEM, 1974 y Bazant, 1993 y 2002.

[264] Reglamento interior para la Academia Pedagógica de las Municipalidad de Toluca, Artículo 1°, 1893.

actividades escolares –algunas de las cuales correspondían al método froebeliano- y que se presentaban como recetas acabadas a los profesores; entre las muchas ventajas que presentaba estaba la de ser completamente respetuosa de las capacidades y características de los párvulos y en general de los niños. Las Academias Pedagógicas se esforzaron por difundirlo y convencer a los maestros de sus bondades no solo teóricamente sino a través de clases modelo y del intercambio de saberes empíricos entre los docentes:

> De entre todas las niñas que asisten á las Escuelas Públicas de esta Ciudad, se entresacarán para formar con ellas los días de Academia una sección de ensayos pedagógicos:
>
> I. Quince cuya edad esté comprendida entre cinco y siete años, y que ignoren todo ó casi todo lo que constituye la instrucción primaria (...) Con el grupo de niñas menores de siete años se ensayará el método que debe seguirse en la enseñanza simultánea de la Lectura y Escritura, enseñar la numeración y desarrollar la idea de las cuatro operaciones fundamentales (...) y otra muestra de lecciones de cosas sobre cualquier objeto familiar y científico [265]

Como veremos en el siguiente apartado y coincidiendo con otros historiadores, este método "no fue comprendido por los mentores al generalizarse su uso; en algunas escuelas del Estado se impartía la clase de "Lecciones de cosas" explicando temas de ciencias naturales, siendo que la enseñanza objetiva era un método aplicable a todas las asignaturas y no una materia en especial" (GEM, 1974: 91)

3.2.4 Las prácticas escolares: La obligatoriedad, los programas, los tiempos, exámenes finales y premios.

Conforme a la ley de Instrucción Pública de 1874 los ramos que comprendía la educación primaria eran: lectura, ortología[266], aritmética, sistema métrico-decimal, gramática castellana, ortografía, caligrafía, geografía elemental, urbanidad y obligaciones del hombre, catecismo político, historia de México, religión y dibujo, adicionalmente para las escuelas de niñas: costura, bordados y tejidos[267]. En la

[265] Proyecto de Bases para la Academia de Preceptoras de esta Ciudad, Artículos 4° y 5°. AHEM, Fondo Educación, Sección Educación, Serie Primarias, Volumen 2, Exp. 9, 1883.
[266] Arte de pronunciar bien y hablar con propiedad. (Larousse,1998)
[267] Memoria del Gobernador interino Lic. Antonio Zimbrón, Toluca, 1872.

ley de 1881 ya mencionada y que oficializa las secciones de párvulos, se excluye definitivamente la religión y todos estos ramos se agruparon en los cursos de Idioma, Cálculo, Historia y Geografía, Deberes y Economía doméstica.

Pese a que el Artículo 5 de la mencionada Ley establecía que "la Instrucción Pública será uniforme en todo el Estado y unos mismos los libros que se señalan para la enseñanza"; cada plantel determinaba los temas de cada curso y la dosificación de los mismos en las diferentes secciones además de elegir libremente entre los textos autorizados, lo que hacía que solo se cumpliera parcialmente el propósito de la ley.

Cuadro 1
Dosificación de la currícula de la escuela primaria por secciones

ESCUELA	PÁRVULOS	ELEMENTAL	INTERMEDIA	SUPERIOR
Pública de Niños No. 2 Toluca	Lectura Gramática Cálculo Deberes	Lectura Gramática Cálculo Historia Deberes	Lectura Gramática Cálculo Historia y Geografía Deberes: Moral, urbanidad e Higiene	Lectura Gramática Aritmética Geometría Historia y Geografía Deberes: Moral, urbanidad, constitución e higiene.
De Niñas "Luisa Maldonado" Toluca	Lectura, Escritura, Aritmética, Geometría, Economía doméstica, Gramática y dictado, Geografía, Historia de México, Labores, Sistema métrico-decimal, Higiene, Moral y Urbanidad, Corte de ropa	Idem	Idem	Idem
Escuela de Calixtlahuaca	Lectura Gramática Cálculo Escritura Deberes	Idem	Idem	Idem
Escuela de San Mateo Otzacatipan Toluca	Lectura Gramática Cálculo Metrología Escritura Deberes	Lectura Gramática Cálculo Metrología Escritura Deberes	Lectura Gramática Cálculo Escritura Deberes	Lectura Gramática Cálculo Escritura Deberes
Escuela de Chiautla Texcoco	Idioma Cálculo Deberes	Idioma Cálculo Historia Deberes	Idioma Cálculo Historia y geografía Deberes	Idioma Cálculo Historia y geografía Deberes
Escuela "Benito Juárez" Texcoco	Lectura Escritura Cálculo Moral	Lectura Gramática Escritura Cálculo Moral	Lectura Gramática Escritura inglesa Cálculo Moral Urbanidad	Lectura Gramática Escritura inglesa mediana Cálculo Moral Urbanidad
Escuela de San Bernardino Texcoco	Lectura Numeración	Lectura Numeración		

Elaboración propia a partir de AHEM, Fondo Educación, Sección Educación, Serie Primarias, Volumen 2, Exp. 40, 1885 y 55, 1886.; AHMTEX, Sección Educación, 1892

La decisión de lo que un programa debía abordar obedecía a muchos factores: la preparación y experiencia del preceptor,[268] la categoría de escuela, las capacidades observadas en los niños y las expectativas de los padres de familia. Todas éstas a su vez estaban interconectadas y de alguna manera daban lógica y coherencia a la pretendida "uniformidad" del sistema, pues por ejemplo si se trataba de una escuela urbana de la capital del Estado, es decir de primera clase, los maestros necesariamente tendrían que ser de primera clase y por tanto titulados o por lo menos con una buena experiencia, probablemente cada sección contaba con un maestro o al menos un auxiliar para desarrollar los contenidos, así mismo los niños que asistían presentaban buena salud, higiene y disposición al estudio y los padres veían en la escuela la promesa de un futuro mejor para sus hijos; en cambio al tratarse de una escuela rural de tercera clase, un solo maestro –también de tercera clase, habilitado por el Ayuntamiento o de recién ingreso a la profesión-, se hacía cargo de los entre 70 a 100 alumnos, las capacidades de los niños se veían limitadas por la enfermedad y desnutrición y aún más si se trataba de indígenas a quienes sin discusión se reconocía como poco inteligentes y los padres de familia de los que aunque intermitentemente mandaban a sus hijos a la escuela para evitarse las multas respectivas, se conformaban con que les enseñaran "las cuentas y medio a leer".

Las diferencias curriculares se hacen más notables cuando observamos los temas, contenidos y nivel de aprendizaje deseados en cada ramo solamente para la Sección de Párvulos. Mientras que algunas escuelas únicamente se les enseñaba el abecedario y algunas sílabas, en otras se les exige "la lectura corriente" en algún libro de texto, es decir que leyeran sin deletreo ni silabeo y con algunas inflexiones de voz; mientras que en algunas solo se les inicia en la numeración en otras deben demostrar el manejo "objetivo" de las cuatro

[268] Esto incluye la aceptación o rechazo del docente a las ideas y métodos pedagógicos propuestos por la autoridad, en este caso el método objetivo. En términos generales la currícula de las escuelas primarias era acorde a las tres manifestaciones de la educación intelectual que Pestalozzi reconoce: número, forma y palabra. Cfr.1.2 Pero aún más interesante es observar la prevalencia de ciertas materias y contenidos ya mencionados para los párvulos por Juan Amós Comenio.
(Anexo 1)

operaciones aritméticas básicas; mientras que en algunas solo tratarán lectura y numeración en otras su instrucción incluía escritura, historia de México y corte de ropa.

Cuadro 2
Contenidos de los cursos y textos empleados en la Sección de Párvulos de las escuelas primarias de Toluca

ESCUELA	IDIOMA	CALCULO	DEBERES	LIBROS
Pública de niños No. 2 Toluca	1ª. Fracción Lectura: en libro Escritura: de oraciones cortas Gramática: significación y composición de las palabras. 2ª. Fracción De sílabas a palabras	Lectura y escritura de cantidades Geometría. Conocimiento de las líneas, ángulos y triángulos. Lectura y escritura de centenas		2°. Amigo de los niños del Sr. Rosas Moreno
De niñas "Luisa Maldonado" Toluca	1ª. Clase Lectura: Conclusión del libro y lectura corriente. Escritura: De letras y palabras en pizarra Gramática: Conocimiento del nombre, adjetivo, número y género. 2ª. Clase Lectura corriente, sílabas y abecedario.	Aritmética: Escritura y conocimiento de los números hasta el 100. Geometría. Conocimiento de los sólidos Cálculo: numeración y cantidades Geometría plana en el espacio	Cuentos morales. Moral y urbanidad en acción.	Libro de Mantilla No. 1
Escuela de Chiautla, Texcoco	Lectura: de letras a sílabas y de sílabas a palabras. Escritura: de pizarrón a papel.	Numeración hasta 100		Silabario de San Miguel Libro 2° de Murguía.

Elaboración propia a partir de AHEM, Fondo Educación, Sección Educación, Serie Primarias, Volumen 2, Exp. 40, 1885 y 55, 1886; AHMTEX, Sección Educación, 1890 y 1892.

La jornada escolar de los párvulos era la misma que para el resto de las secciones, de las 8 a las 12 del día y de las 2 a las 5 de la tarde y de igual manera, excepto por alguna clase de cálculo y de Historia y geografía, la distribución del tiempo y del trabajo:

Cuadro 3

Cuadro de Distribución de Tiempo y Trabajo en la Sección de Párvulos

Tiempo	Sección Elemental	Sección de Párvulos
Jornada Matutina		
De 8 a 8 3/4 hs	Revista de aseo y preparación	Revista de aseo y preparación
De 8 3/4 a 9 ½	Estudio de Lectura	Estudio de Lectura
De 9 1/2 a 10 ¼	Clase de Gramática y lectura	Clase de Gramática y lectura
De 10 1/4 a 10 ½	Descanso	Descanso

De 10 1/2 a 11 ¼	Estudio y clase de cálculo	Estudio de lectura
De 11 1/4 a 12	Historia y geografía	Clase de cálculo
Jornada Vespertina		
De 2 a 2 1/2 hs.	Revista de aseo y preparación	Revista de aseo y preparación
De 2 1/2 a 3 ¼	Clase de Escritura	Clase de Escritura
De 3 1/4 a 4	Clase de Deberes	Clase de Deberes
De 4 a 4 1/4	Descanso	Descanso
De 4 1/4 a 5	Clase de Lectura	Clase de Lectura[269]

Elaboración propia a partir de AHEM, Fondo Educación, Sección Educación, Serie Primarias, Volumen 2, Exp. 40, 1885 y 55, 1886.

La evaluación de la Sección de párvulos se realizaba exactamente igual que en las demás secciones conforme lo establecido en el Reglamento de exámenes y premios vigente,[270] con una escala cualitativa literal: EB Excelentemente bien, MB Muy bien, B Bien, R Regular y O Cero, las calificaciones eran otorgadas a cada niño en cada materia por el jurado designado para este acto público realizado una vez al año[271] en el que además de determinar su promoción o no al curso o sección siguiente servía para otorgarles los premios establecidos en la ley.

En resumen, el establecimiento de la Sección de Párvulos en las escuelas primarias mexiquenses si bien por una parte marcó en comienzo de la tendencia a ofrecer educación a los niños menores de seis años, en la práctica solamente constituyó una manera de organización interna de la escuela primaria sin que su implementación implicara una forma de representación de la infancia distinta o un cambio pedagógico, pues se les siguió tratando igual, enseñando igual, evaluando igual... cambiarlo requeriría de modificar todo esto.

La Ley sobre Instrucción Primaria Pública de Junio 19 de 1890 expedida por el gobernador Vicente Villada, constituye otro intento por transformar la organización interior de las escuelas primarias a la vez que se va perfilando un sistema educativo estatal no sólo más acorde a las últimas corrientes psicopedagógicas y de administración sino también más útil a la realidad estatal. En ésta se establecen formalmente las reglas, los contenidos y las formas de evaluación de las escuelas de párvulos:

> Capítulo IV. Organización Pedagógica.
> Art. 14. Los establecimientos de instrucción pública primaria, se dividen en escuelas de párvulos, escuelas primarias propiamente dichas y escuelas de adultos.Las primarias serán de primera, segunda y tercera clase.
> Art. 15. El programa obligatorio de las escuelas de párvulos, comprenderá los dones de Froebel, principios de lectura y escritura, cálculo mental empírico, ejercicios de lenguaje, fábulas y máximas de moral, rudimentos de Historia

[269] AHEM, Fondo Educación, Sección Educación, Serie Primarias, Volumen 2, Exp. 40, 1885.
[270] Para los años que se están refiriendo corresponde el del 2 de Noviembre de 1885.
[271] Para un estudio detallado de los reglamentos, fundamentos, importancia y modificaciones de los exámenes en la instrucción pública del Estado véanse García, Lucía (1997) "El proceso de aprendizaje en las escuelas elementales de Toluca, visto a través de los certámenes público 1825-1857 "en Galván, Luz (1997) y Bazant, 2002. 118- 211.

> Natural, (bajo el método objetivo de todo lo que en ello se preste), pequeños coros y juegos gimnásticos.
>
> Art.21 Habrá por ahora escuelas especiales de párvulos y de adultos en la capital del Estado y demás localidades donde el Ejecutivo lo creyere conveniente.
> Art. 51 habrá un periodo anual de exámenes en todas las escuelas públicas de instrucción primaria (...)
> Art. 52. Los exámenes serán públicos, sujetándose su programa estrictamente á las materias que corresponden a cada escuela, según su categoría.[272]

Si por una parte esta ley incorporaba una nueva metodología particular para la enseñanza de los más pequeños, por otra restringía este tipo de educación a ciertas áreas del territorio estatal, lo que en la práctica derivó en dos vertientes distintas en la educación parvularia: una, la permanencia de las secciones de párvulos dentro de los planteles de las escuelas primarias elementales rigiéndose por los usos, normas y costumbres anteriores y la otra, la creación de verdaderas escuelas de párvulos siguiendo estrictamente los lineamientos expresados por la ley.

3.3. Las primeras Escuelas de Párvulos en Toluca.

Si los párvulos eran instruidos en las escuelas primarias y la representación de la infancia en la mayor parte de la población en este periodo seguía siendo la de un ser necesitado de protección y cuidado más que de un sujeto educable, ¿por qué entonces el gobierno villadista pretendía una "escuela" para párvulos?

El establecimiento de instituciones educativas exclusivas para párvulos en el Estado de México se debió más a circunstancias e intereses político administrativos que a demandas o necesidades ciudadanas. De igual manera que como país se deseaba mostrar al resto del mundo moderno el progreso en materia educativa, los Estados se esforzaban por implementar los adelantos e innovaciones propuestas por el gobierno federal -con ciertas adecuaciones a sus particularidades (Bazant, 2002: 316)-, ya que esto representaba un mayor avance frente a otras entidades y la materialización de la política liberal y modernizadora del presidente Díaz. La estrategia centralizadora tomada por el Gobernador Villada, imitada de la del propio gobierno federal (Arnaut, 2009), tuvo la finalidad de impulsar, controlar y homogeneizar la instrucción pública de la entidad e hizo posible la implementación de este tipo de escuelas al menos de manera

[272] Colección de Decretos del Congreso del Estado de México, Tomo XXI p.p 374- 379

experimental.[273] La decisión de fundarlas se tomó desde la gubernatura, se destinaron recursos económicos y humanos para estos planteles no obstante la apremiante necesidad de escuelas primarias e incluso se creó paulatinamente la necesidad en las familias para que llevaran a sus hijos a la escuela de párvulos; pues su existencia daba al Estado el estatus de "moderno y progresista" al impulsar las corrientes pedagógicas más innovadoras y reconocidas mundialmente, en este caso, abandonar las viejas prácticas instructivas para ser una "escuela educativa".

3.3.1 Una nueva escuela, una nueva metodología.

Establecer escuelas especiales[274] para párvulos en el territorio estatal implicaba poner en práctica modelos y métodos orientados a cumplir con el objetivo de brindar educación a un sector de la niñez que se había inventado en Europa, pero cuyo funcionamiento integral se desconocía.

Un elemento fundamental para lograr tal objetivo fue apropiarse de las ideas pedagógicas alemanas y francesas que sustentaban los resultados, particularmente las de Federico Froebel y las de las "ecoles maternelles", magistralmente expuestas por Gabriel Compayré; y a las que se podía acceder sin la dificultad del lenguaje a través de los no menos eminentes pedagogos españoles como Mariano Carderera y más tarde Pedro de Alcántara García.

La introducción de la pedagogía froebeliana en el Estado de México se realizó en dos etapas, la primera, más desde el autodidactismo y la empiria a través de las Academias Pedagógicas,[275] y la segunda desde las Escuelas Normales con un carácter científico y academicista; abordaremos ahora solo la primera.

Debido a la falta de escuelas Normales, a la insuficiente preparación de los maestros y a la urgente necesidad de que éstos adquirieran mayores conocimientos que permitieran unificar, modernizar y mejorar la enseñanza, surgieron las Academias Pedagógicas en la ciudad de México y otros Estados alrededor de 1870. Consistían en reuniones sabatinas a las que obligatoriamente debían asistir todos los maestros de las escuelas primarias oficiales

---

[273] Para un estudio detallado de la administración y financiamiento de la educación de este periodo en le Estado de México consúltese Bazant, 2002.

[274] En este trabajo el término de "escuelas especiales para párvulos" se utiliza en el sentido de la época, es decir, para referirse a establecimientos que atendieran exclusivamente a niños de esa edad. La palabra "especial" no hace referencia a lo que actualmente denominamos educación para personas con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad.

[275] Para más detalles sobre las Academias Pedagógicas consúltese Bazant, 2002: 274-291 y Padilla, 2006.

adscritas a determinada región geográfica; el presidente de la misma[276] organizaba al grupo para desarrollar temas pedagógicos tanto teórica como prácticamente: se leía algún texto de Pedagogía, se estudiaba la obra *Epítome de Metodología General* de Agustín González, se presentaban disertaciones orales o conferencias pedagógicas por los propios socios y se hacían ejercicios prácticos con alumnos sobre las materias y temas del programa.

Cuadro 4

*Materias y temas abordados en las Academias Pedagógicas**

MATERIA	EJERCICIOS PRACTICOS Y DE RECORDACIÓN
Idioma	Lectura, escritura y recitación, palabras normales, el adjetivo
Aritmética	Suma y resta de quebrados, clasificación de cantidades, tablas de sumar, operaciones con enteros, suma de decimales, medidas de volumen y capacidad.
Geometría	Líneas, la circunferencia, triángulos y cuadriláteros, clasificación de los cuerpos sólidos, área de los triángulos.
Mora y Civismo	La desobediencia, deberos de los hijos hacia los padres, el orgullo, deberes del ciudadano, amor al trabajo y al estudio, Deberes personales, La educación moral, pérdida de la razón, funestas causas del alcoholismo, formas de gobierno, el despotismo, el trabajo y la pereza, etc.
Lecciones de cosas (Física, Zoología, Química, Anatomía)	Nociones de física, el trigo, la cerveza, el papel, la luz, el agua, los insectos, la digestión, la circulación, partes de las plantas y de la flor, la densidad, la porosidad, los animales vertebrados, clasificación de los objetos escolares, la columna vertebral, el cuerpo humano, el hidrógeno, higiene de los alimentos, etc.
Historia	Biografías de Morelos, Hidalgo, Cuauhtémoc, Netzahualcoyotl, etc., idea general de la conquista, descubrimiento de América, los Toltecas,
Geografía	Estado de México, Golfos y lagos, el sistema planetario, estrellas fijas,. el arco iris, los meteoros, altura de la atmósfera, distribución de las entidades de la República, pueblo, municipio, distrito y estado,
CONFERENCIAS PEDAGÓGICAS	Definición y derivación de la palabra pedagogía, Formas de la enseñanza, la educación, los modos de la enseñanza, La enseñanza intuitiva, Naturaleza infantil, la atención, Importancia de la Educación Física, DE LOS DONES DE FROEBEL, el juicio y el raciocinio,, diferencia entre desarrollo y crecimiento,, Sensación, la educación moral,etc.

* Elaboración propia a partir de AHEM, Fondo Educación, Sección Educación, Serie Academias Pedagógicas, Volúmenes del 1 al 4

El estudio de la filosofía y/o metodología de Froebel -aunque si bien existía cierta tendencia nacional de incorporarla a la metodología de la escuela primaria[277] como parte del sistema objetivo-, en el Estado de México su abordaje en las Academias fue más bien mínimo y esporádico, y dependió de los conocimientos y afinidad que hacia ésta tuvieran los

[276] En el caso de la Academia Pedagógica Central de Toluca el cargo de Presidente y vicepresidente era nombrado directamente por el Ejecutivo del Estado, en las Academias del resto de las Municipalidades existía un presidente honorario que era el regidor de instrucción de la localidad y un presidente efectivo que sería el director de la escuela de niños de mayor categoría establecida en la Cabecera, aunque también se daba el caso que el inspector de instrucción fungiera como presidente si así lo determinaban las autoridades competentes. Reglamento interior de la Academia Pedagógica de la Municipalidad de Toluca, 1893, Art. 7º. Y Reglamento interior para las Academias Pedagógicas de las Municipalidades del Estado de México, con excepción de la de Toluca, 1898, Arts. 9º. Y 10º.

[277] Cfr. Apartado 2.2.1

presidentes o algunos miembros de la mismas.[278] Podemos citar el caso del profesor y licenciado Agustín González,[279] quien siendo presidente de la Academia Pedagógica de Preceptoras de la ciudad de Toluca, durante 1886 dedica varias sesiones al estudio de algunos aspectos de este sistema tales como el equilibrio de las construcciones y juegos de Froebel relacionándolo con la materia de Física;[280] o la obra *El Gimnasio Pedagógico* de 1895 escrita por el profesor Clemente Antonio Neve presidente de la Academia de Chalco, en la que retoma principios de Froebel y otros eminentes pedagogos para "ayudar a los preceptores a desarrollar las facultades físico-intelectuales y morales de los niños sin lastimarles el cerebro" (Bazant, 2002: 294).

Muy probablemente, el estudio teórico de los principios – más que de las actividades- del sistema[281] y la posible experimentación en las secciones de párvulos que ya funcionaban en las escuelas primarias de niños, de niñas y mixtas de la capital y algunas cabeceras de Distrito, hicieron que paulatinamente se fuera acotando a cierto grupo etario de la escuela primaria: en la sesión del 3 de Julio de 1886, la Academia de Preceptoras de Toluca concluía que

> El sistema recreativo para la enseñanza, es el mas óbio como ha sido demostrado por los que siguen las doctrinas de Fröbel; (..) se hicieron algunas pruebas en la combinación de las latas, aros y cubos y (...) se hizo notar las incomparables ventajas que resultarían si las madres de familia educaran por sí mismas, física y moralmente, á sus vástagos desde su mas tierna edad; haciendo ver al mismo tiempo, lo nocivo que es entregar á los niños al cuidado de nodrizas mercenarias e ignorantes.[282]

Es significativo que el Lic. González limitara el estudio del sistema de Froebel exclusivamente a esta Academia puesto que también presidía la de preceptores, lo que nos permite suponer que no solo conocía, sino que asumía la tendencia tanto internacional como de algunas partes del país, a designar a mujeres exclusivamente para la educación de niños de esta edad.[283]

---

[278] Se hace tal afirmación en base a la revisión de los documentos correspondientes a las Academias Pedagógicas existentes en el AHEM hasta 1905, en donde solo se encontraron tres fuentes que explícitamente abordan la metodología froebeliana.

[279] Licenciado Agustín González Plata (1859-1926) Obtuvo el título de profesor de primera clase en el Instituto Científico y Literario de Toluca en 1875 y el de abogado en 1880. Fue profesor de primeras letras en la escuela primaria anexa al instituto y director del Departamento Normal del mismo y, en 1897 se le nombró inspector de escuelas primarias. Al crearse la Escuela normal de Profesores es nombrado director, también formó parte del Consejo General Universitario y fue el primer Director de Educación Pública al instituirse esta Dependencia. Escribió varias obras pedagógicas entre las que destacan el "Epítome de Metodología General" y "Apuntes para maestros rurales" (GEM,1974: 105)

[280] Aunque el profesor González promovió las ideas de Froebel en las Academias Pedagógicas, en su obra más conocida y texto obligatorio de las Escuelas Normales Epítome de Metodología General, no las aborda. (Moreno,2010:13)

[281] Obsérvese en el cuadro anterior que el tema sobre los dones de Froebel se da en la modalidad de Conferencia Pedagógica y no se encontró ningún registro sobre ejercicios prácticos con alumnos con estos materiales. AHEM, Fondo Educación, Sección Educación, Serie Academias Pedagógicas, Volumen 4, Exp. 4, foja 248, 1905.

[282] AHEM, Fondo Educación, Sección Educación, Serie Primarias, Volumen 1, Expediente 40.

[283] Cfr. Apartado 1.4, 1.5, 2.2.1 y 2.3

La Academia de la capital del estado, denominada "Academia Pedagógica Central", tenía el carácter de cuerpo consultivo del gobierno en asuntos de pedagogía, y su organización y conclusiones servían de modelo para el resto de las Academias del estado,[284] bajo la presidencia del licenciado González comenzó a editarse el *Boletín Pedagógico del Estado de México.* En esta publicación periódica en la que se difundían artículos de pedagogos reconocidos pero también de los propios miembros de la Academia central, sobre aquellos temas de interés o novedad[285], aparece uno titulado "¿Qué es un Kindergarten?"[286] de Gabriel Compayré[287] y en el cual existen varios aspectos dignos de destacarse. Caracteriza a Froebel como un ser excepcional cuya complicidad con los niños "parecida a la de Cristo", le permitió acceder a las leyes del mundo como por "revelación divina" a través de la observación y comprensión de los pequeños, nada se dice de su formación académica ni de sus distintos ensayos en las escuelas, lo que le imprime un cierto halo de mito, no solo a su persona sino a la institución que creó y a sus ideas pedagógicas. Así, el "nuevo dispensador de la educación", refiriéndose al kindergarten, es el "consejo de justicia de los niños donde se deciden las cuestiones importantes de la vida" y su fin, tan grande como el universo, es "lograr el desarrollo perfecto de la energía humana" sin la cual el tan anhelado progreso sería imposible. Quizá desde esta perspectiva hablar de la metodología es cosa menor, por lo que el artículo centra su atención en los aspectos filosófico y psicológico implícitos en el pensamiento froebeliano. Considera que bastan algunas observaciones sobre la evolución progresiva o "desarrollo expontáneo de las facultades" del niño para calificar de falsas las hipótesis idealistas, según las cuales, desde el principio de la existencia, el alma está en posesión de todos sus atributos; y de absurdas a las teorías sensualistas para quienes el espíritu es un ente pasivo desprovisto de toda actividad propia y esclavo de sus sensaciones (Compayré, 1895: 5-6). Contrario a las posiciones, "ininteligibles y anticientíficas", que se oponen al estudio de las conductas del niño ya sea porque "constituyen un misterio de la naturaleza" o bien porque los métodos para hacerlo son poco confiables, Compayré alienta el desarrollo de una psicología del niño o "paidoscopia", puesto que considera que los niños tienen en sus manos el porvenir de la humanidad y es indudable que educándolos mejor y moralizándolos más, pueden modificarse y mejorarse los destinos de nuestra especie.

Desde esta visión, el kindergarten tenía dos funciones importantísimas y ligadas entre sí. Por una parte, servir como "laboratorio experimental" para los psicólogos quienes al observar las conductas y movimientos externos de los niños podrían deducir el desarrollo de su actividad mental, con lo que contribuirán a su vez al

---

[284] "Reglamento Interior de la Academia Pedagógica de la Municipalidad de Toluca", Junio 16 de 1893.

[285] Es importante destacar que el tema de las escuelas de párvulos o kindergarten era un asunto marginal para la pedagogía estatal, pues de un total de 131 artículos del Tomo I solamente el referido lo aborda, es decir corresponde al 0.7 %.

[286] Boletín Pedagógico del Estado de México, Tomo I, Enero 15 de 1895. El texto indica que es una traducción de "El Kindergarten" por Emilia Eceleston.

[287] Gabriel Compayré fue un destacado pedagogo francés, discípulo de la Escuela Normal Superior, Doctor en letras y Rector de la Academia de Lyon. Su obra Curso de Pedagogía Teórica y Práctica era texto obligado en las escuelas normales del Estado de México.

desarrollo de la pedagogía moderna; misma que al ser utilizada en estos planteles indudablemente llevaría a un "mejoramiento de la raza humana".

Independientemente de las sesiones y publicaciones de las Academias Pedagógicas, las maestras de párvulos debieron apropiarse de la filosofía y metodología exclusivas para párvulos en forma autodidacta, individualmente o con las dos o tres profesoras que conformaban el equipo, a través de la lectura directa del libro clásico de Froebel, *La educación del hombre*[288]; de las interpretaciones a ésta por otros pedagogos como el español Mariano Carderera,[289] plasmada en sus obras *Principios de la educación y Guía del maestro;* pero además de otras corrientes pedagógicas especializadas como la de las escuelas maternales francesas expuesta por Gabriel Compayré en *Organisation Pedagogique.* Las obras de estos autores estaban inventariados en las primeras escuelas de párvulos especializadas de Toluca[290] y asumimos que su presencia indica que debieron ser textos de consulta, referencia y estudio para las maestras que se iniciaban en este nuevo nivel educativo.

Carderera era un gran admirador de la pedagogía de Pestalozzi[291], de la que retoma con gran fuerza los ideales humanitarios, la educación popular e integral y la importancia educadora de la familia y la madre:

> El amor filial, conforme a las doctrinas de Pestalozzi, y a lo que nos dice la razón y la experiencia, tienen su origen en los beneficios y en el amor de la madre. Sus incesantes cuidados, su expansiva ternura, se abren paso insensiblemente en el

---

[288] Cfr. Apartados 1.4 y 2.2.1

[289] Mariano Carderera y Potó (1816-1893) Nació en Huesca, España y después de realizar algunos estudios religiosos ingresó a la Escuela Normal Central de Madrid, siendo uno de los primeros maestros modernos formados en ese país. Es un excelente sintetizador de las ideas y prácticas pedagógicas de Europa del siglo XIX, incansable impulsor de la modernización de la educación española y un divulgador mediante un buen número de manuales, 27 en total, que alcanzaron un enorme éxito. El conocimiento de las ideas pedagógicas de Pestalozzi, Froebel y Gauthey entre otros pensadores, lo llevaron a poner el acento e impulsar la educación popular. Fue director de las Normales de Madrid y Barcelona, fundador de la Normal de Huesca, Vicepresidente del Congreso Pedagógico de 1882, Inspector General y Funcionario del Ministerio de Fomento y Secretario del Consejo de Instrucción Pública. Entre sus obras destacan el *Diccionario de Educación y Métodos de enseñanza*, en cuatro tomos, que es la obra antecesora por 28 años del famosísimo Diccionario de Buisson, *Principios de educación y métodos de Enseñanza. Libro de texto para las Escuelas Normales, Guía del maestro de instituciones primarias o estudios morales acerca de sus disposiciones y conducta* y muy particularmente para este trabajo *Enseñanza práctica de la escuelas de párvulos.* www.es.wikipedia y www.enciclopedia-aragonesa.com (Consulta 23/06/2010)

[290] AHEM, Serie Educación Primaria, Vol. 3 Exp. 31 1890 Foja 60

[291] Cfr. Apartado 1.2

> corazón del niño, excitan fuertemente su confianza, y éste se la concede en un principio por instinto, y más tarde por raciocinio y convencimiento de su obligación, el efecto y la estimación suponen, pues, reciprocidad, y esto es lo que nunca debe olvidar el maestro. Procure que la escuela se asemeje en cuanto pueda ser a la familia; imite a los padres en lo posible repitiendo sus cuidados, observando su misma conducta, y es seguro que nunca le negarán los niños su confianza. (Carderera, 1884: 30)

De la observación propia de las madres quienes "instintivamente contestan las preguntas que les dirigen sus hijos desde que comienzan a hablar" así como del convencimiento de las ideas de Pestalozzi y Montesino, Carderera impulsa el principio de graduación de la enseñanza:

> Esta graduación del estudio es lo racional en todos los ramos de la enseñanza. No consiste como ordinariamente se entiende, en aprender una parte de una asignatura y las restantes en otros grados, sino las nociones elementales de cada una de las partes en el primero, ampliándolas progresivamente en los sucesivos. Se debe comenzar por lo sencillo para llegar a lo expositivo, adecuado a la edad y disposiciones intelectuales del niño, quienes al adquirir los conocimientos deben habituarse a observar y deducir consecuencias de lo que observan, así como a expresar sus ideas y sentimientos, que es el fin al que se aspira. (Carderera, 1874: 170)

Consideraba que la enseñanza intuitiva- puesto que parte de la misma naturaleza y respeta el desarrollo de los niños-, era sumamente adecuada para las escuelas de primeras letras y se convierte en el solidísimo cimiento del edificio de la instrucción. (Vicen, 1998: 222)

En el ámbito de la educación de párvulos, Carderera además de guiarse por los principios generales de Pestalozzi, mantiene una línea clara de defensa y respeto a las ideas de Pablo Montesino, pero también se muestra partidario de la doctrina froebeliana considerándole:

> Hombre de talento, de ilustración, de entrañable amor a la niñez, Froebel, siguiendo la doctrina de su Maestro Pestalozzi y aprovechando los adelantos hechos por otros discípulos, formuló un plan de verdadero mérito, de provechosa aplicación, que no deja de ofrecer gran novedad, por más que se funde en principios generalmente reconocidos y adopte procedimientos en gran parte ensayados. (Carderera 1882: 33)

Difunde el sistema froebeliano con un sentido crítico, pues considera que los cantos y los juegos gimnásticos así como todos los ejercicios de intuición, aunque menos ordenados, ya venían de Pestalozzi y que nada de esto en particular es exclusivo de los Jardines de Niños, pero que sin embargo "el gran mérito de Froebel es el haber encontrado el fin al que se encaminan de una manera armónica y en estrecha relación todos los ejercicios" (Carderera, 1879). Reitera que la enseñanza intuitiva es la única que se puede hacer en estos primeros años no procediendo a la lectura, escritura ni historia sagrada, "Toda vez que en ella y

no en ninguna otra estriban los principios de todos los conocimientos reales, y hasta los de la religión misma" (Carderera, 1884: 240) y recomienda que en la primera etapa educativa (antes de los ochos años)[292] se debe priorizar los ejercicios físicos, comenzando por juegos, previos a los ejercicios gimnásticos propiamente dichos, ejercicios que pretenden el desarrollo armónico y natural de las fuerzas y la conservación de la salud, considerando que en este periodo no se atienen los niños a las reglas y la disciplina.

Otra de las influencias pedagógicas que llegaron con fuerza al Estado de México para resolver la necesidad de una pedagogía "moderna" en general pero en este caso, específica para las escuelas de párvulos, fue Gabriel Compayré. Aunque en párrafos anteriores le mencionamos como traductor de un artículo del Boletín Pedagógico sobre Froebel y el Kindergarten, en realidad Compayré en sus obras impulsa la pedagogía emanada de la experiencia en las antiguas salas de asilo convertidas en escuelas maternales de su natal Francia. Define las escuelas maternales como los"establecimientos de primera educación donde los niños desde los dos y hasta los seis años de ambos sexos, reciben en común los cuidados que reclaman su desarrollo psíquico, moral e intelectual" (Compayré, 1890: 30) Subraya el carácter educativo frente al asistencial que tenían como asilos, aunque considera que tampoco es una escuela en el sentido ordinario del término, pues constituye más bien el paso de la familia a la escuela, guardando la dulzura afectuosa e indulgente de la familia al mismo tiempo que inicia al trabajo y regularidad de la escuela. Al igual que la mayoría de los pedagogos de este periodo, establece que este tipo de instituciones no deben fincar su fin en la instrucción sino por el contrario, seguir un principio general: ayudar al desarrollo de las diversas facultades del infante, sin fatiga, sin prisa, ni molestia, sin excesos de aplicación; pues están destinadas a sembrar en los niños el amor a la escuela y al trabajo. Establece que buena parte de sus esfuerzos deben estar encaminados a que el niño oiga, vea, toque, a través de pequeños juegos y experiencias que lo lleven a educar los sentidos; de hacer de sus ideas infantiles pensamientos más

[292] Nótese que para este autor la categoría "párvulos" se extiende hasta esa edad.

nítidos y claros que serán más tarde la base para la instrucción primaria, con lo que finca la importancia de esta escuela como “pre-paratoria o pre-primaria”.

Más familiarizado y convencido de la conveniencia de la escuela graduada, alaba la organización en secciones de las escuelas maternales francesas, generalmente en tres, una de niños de dos a tres años, otra de tres a menos de cinco y una tercera para niños de cinco a seis años; o por lo menos en dos secciones: la de “petits enfants” para niños de 2 a 5 años y la de infantes de 5 a 6.

Se manifiesta de acuerdo y satisfecho, y por tanto difunde ampliamente, el programa oficial para las escuelas maternales establecido por decreto en 1887, el cual fue construido por Madame Kergomard [293] que contempla lo siguiente:

> 1° Los juegos, movimientos graduados y acompañados por cantos.
> 2° Los ejercicios manuales
> 3° Los primeros principios de educación moral
> 4° Los conocimientos más usuales
> 5° Los ejercicios de lenguaje, recitación y cuentos.
> 6° Los primeros elementos de dibujo, lectura, escritura y cálculo.[294]
>
> (Compayré, 1890: 31)

En cuanto a los métodos específicos para estas escuelas, recomienda que no hay mejor método que imitar en lo más posible los procedimientos de educación de una madre inteligente y devota. Al parecer se manifiesta en contra de los métodos especiales, y en los que va incluido, aunque no explícitamente y desde nuestra opinión, el creado por Froebel cuando dice:

---

[293] Pauline Kergomard (1838-1925) Inspectora General de las Salas de Asilo en Francia por 39 años contribuyó a modificar la organización material y el carácter de estas instituciones transformándolas en verdaderas escuelas maternales abandonando paulatinamente sus orígenes asistenciales para incluir métodos y procedimientos a la luz de un concepto pedagógico más evolucionado. Su propuesta está basada en una libertad adecuada para el niño, la cultura física, la moral y la estética y algunos autores consideran que su contribución a la pedagogía no está del todo reconocida y la equiparan con Froebel y Montessori. Adicionalmente trabajó a favor de la infancia y la mujer, organizó la primera unión francesa de protección al niño en 1887 y la Sociedad contra la mendicidad infantil en 1897. Sus obras son La educación maternal en la escuela, 1ª. Serie 1866; 2ª. Serie, 1895; y El niño de dos a seis años, en colaboración con Susana Brés; además las revistas Amigos de la Infancia y Educación infantil. Fue una de las primeras mujeres que obtuvo la distinción de ser nombrada caballero y después oficial de la Legión de Honor. Actualmente se otorga el premio “Pauline Kergomard” a la más meritoria de las maestras de escuela maternal en Francia. (Guillén, 1966:110-113)

[294] Como se verá más adelante, este programa fue prácticamente copiado por las primeras escuelas de párvulos de la Entidad y su influencia perdurará varias décadas como se puede constatar en el anexo 14. Para conocer a detalle los contenidos de este programa y su graduación para cada una de las dos secciones consúltese Compayré, 1890: 35-37.

> Como nos es propósito de las escuelas maternales ejercitar unas facultades en detrimento de otras, sino desarrollar todas armónicamente, no servirá de nada seguir ninguno de los métodos especiales que se fundan sobre un sistema exclusivo y artificial. (Compayré, 1890: 34)

Considera que el método ideal debe ser esencialmente natural, familiar, novedoso, progresivo y susceptible de ser completado y reformado, y por tanto comprender ejercicios como las lecciones de cosas, la conversación, el canto, los primeros ensayos de lectura, escritura y dibujo, la recitación, todo tipo de juegos y movimientos gimnásticos pues debe dársele un mayor tiempo a la ejercitación del cuerpo.

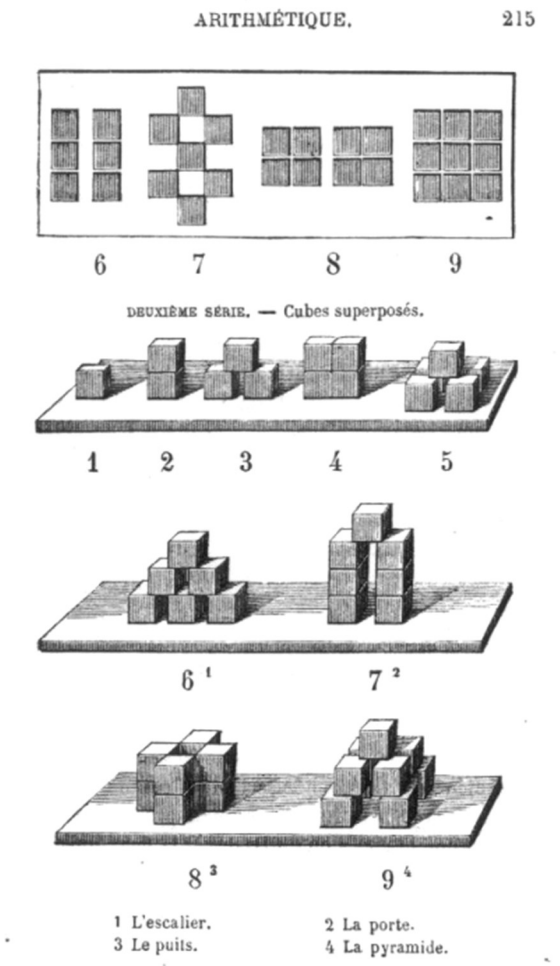
La posición de Compayré en relación al sistema froebeliano no es del todo clara, por una parte expresa ideas muy semejantes a las del pedagogo alemán, pero nunca lo refiere directamente, y éstas son tan generales, que nos llevan a pensar que eran parte de las ideas pedagógicas "vulgarizadas y comunes" sobre el tema en centroeuropa en esa época. Pero además en el apartado "Guía práctica" de su obra *Curso de Pedagogía teórica y práctica,* al abordar las primeras nociones de geometría práctica y proponer ejercicios con cubos y bastones siguiendo un orden determinado y gradual, algo muy semejante a los Dones, señala:

> Estos cubos y su uso se le atribuyen al alemán Froebel, pero fueron inventados por M. Allizeau, en París hace más de sesenta años. (Compayré, 1888: 225)

De cualquier forma, froebeliana o no, las ideas y propuestas de Compayré sobre la educación de párvulos así como las de Carderera, y lo que pudo haber llegado a Toluca principalmente, de la prensa y autores de la capital del país sobre el tema, constituyen el fundamento teórico inicial de las primeras profesoras de párvulos.

Desafortunadamente tanto en el Boletín o en alguna otra publicación, no existe un solo artículo escrito por algún profesor o profesora mexiquense –inspector, directora o docente de escuela de párvulos o primaria- sobre el tema, que nos permita aproximarnos a conocer el proceso de apropiación y la interpretación que ellos construyeron, la cual indudablemente dirigió el establecimiento y

funcionamiento de este tipo de instituciones en la entidad, por lo que solo nos queda acercarnos a ella desde la práctica escolar misma.


ARITHMÉTIQUE. 215

6 7 8 9

DEUXIÈME SÉRIE. — Cubes superposés.

1 2 3 4 5

6 [1] 7 [2]

8 [3] 9 [4]

1 L'escalier. 2 La porte.
3 Le puits. 4 La pyramide.

Compayré consideraba que los dones de Froebel habían sido copiados por éste a otro educador francés de nombre M. Allizeau.
Organisation Pedagogique et legislation des ecoles primaires, 1890

3.3.2 La efímera primera Escuela de Párvulos.

Algunas municipalidades, como Tenancingo, ya habían ensayado lo que llamaron "Escuelas Infantiles", eran escuelas para niños de cinco a nueve años de ambos sexos previas al ingreso a la escuela primaria. Sin embargo los resultados no siempre fueron satisfactorios:

> El local en que se encuentra situada esta escuela, es malo, pues además de ser húmedo, tiene el inconveniente de que el techo se gotea, en tiempo de aguas l piso que es de tierra suelta se pone fangoso en la estación de lluvias. Los niños que á esta escuela concurren diariamente son cincuenta (…) y está bajo la vigilancia de una Sra. Llamada Benigna García, la que según parece tienen la aptitud para el desempeño de su empleo.
> Los útiles faltan completamente en el establecimiento, pues aparte de que los niños no tienen en qué sentarse, carece de libros.[295]

Aunque a estos primeros intentos por establecer escuelas exclusivas para párvulos corresponde el mérito de visibilizar la posibilidad de considerarlos como alumnos distintos a los de primaria, la falta de una metodología especial así como la poca importancia que las autoridades les dieron, hicieron que las Escuelas Infantiles no sólo no progresaran, sino que desaparecieran al acabo de unos pocos años de funcionamiento.

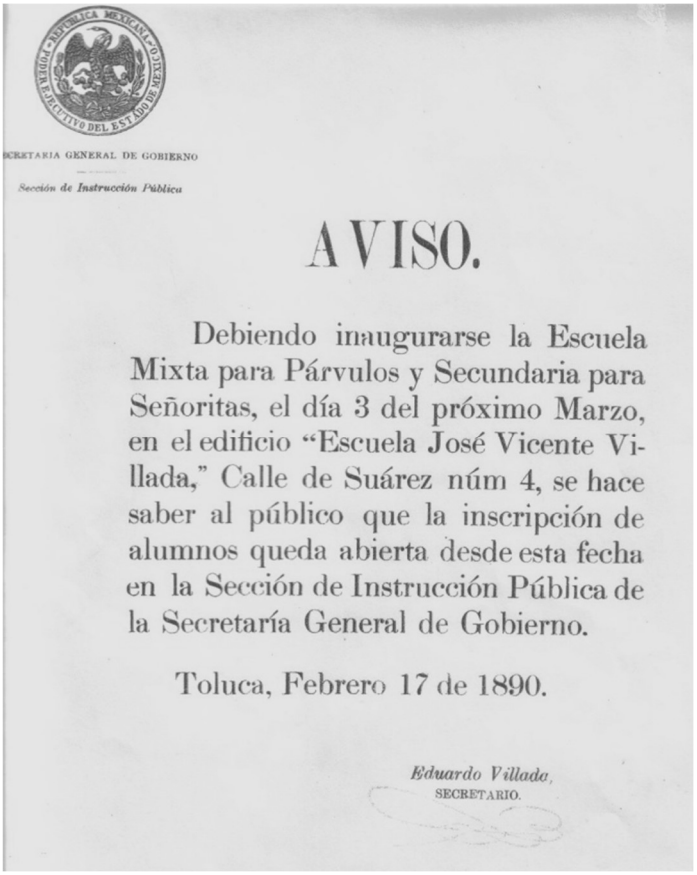
La primera Escuela de Párvulos con enfoque froebeliano en el Estado de México fue la "José Vicente Villada"; institución establecida "con la colaboración de varios amigos del Gobierno" (Villada, 1893: 196) e inaugurada por el propio Gobernador el día 3 de Marzo de 1890 en la calle de Suárez número 4 de la Ciudad de Toluca como Escuela Mixta de Párvulos y Secundaria para señoritas[296]. Desde su concepción pretendía ser una escuela modelo/experimental de estos dos tipos de educación, pues Toluca -flamante capital de este pujante Estado-, no podía quedar rezagada sino por el contrario, ser ejemplo para otras capitales. Tanto la alta sociedad toluqueña como algunos empresarios consintieron en colaborar con el Gobierno estatal para la instalación: adaptación del edificio, compra de mobiliario y materiales y manutención de esta escuela; el nombre del plantel no

[295] Informe del Lic. Luis G. de la Sierra Inspector de las Escuelas Públicas de Instrucción Primaria en los Distritos de Tenancingo, Sultepec, Temascaltepec y Valle de Bravo a la Junta de Instrucción Pública. AHEM, Fondo Educación Primaria, Vol.2, Exp. 28, 1883

[296] AHEM, Serie Educación Primaria, Vol. 3 Exp. 31 1890.

podía ser otro sino el del General Villada como un reconocimiento a su interés en la renovación de la educación estatal.

La inscripción de los alumnos se realizó durante Febrero de ese año por la Sección de Instrucción Pública de la Secretaría General de Gobierno a través de avisos escritos que se fijaban en lugares públicos del centro de la ciudad.[297] La edad establecida fue de los cuatro a los seis años y al primer ciclo escolar se inscribieron cinco párvulos: 3 niñas y dos niños, vecinos de las calles aledañas al edificio escolar y miembros de familias conocidas[298].



SECRETARIA GENERAL DE GOBIERNO

Sección de Instrucción Pública

AVISO.

Debiendo inaugurarse la Escuela Mixta para Párvulos y Secundaria para Señoritas, el día 3 del próximo Marzo, en el edificio "Escuela José Vicente Villada," Calle de Suárez núm 4, se hace saber al público que la inscripción de alumnos queda abierta desde esta fecha en la Sección de Instrucción Pública de la Secretaría General de Gobierno.

Toluca, Febrero 17 de 1890.

Eduardo Villada,
SECRETARIO.

Cartel que invitaba a la población de Toluca a inscribir a sus hijos a la Escuela Mixta para Párvulos "José Vicente Villada"
AHEM, Serie Educación Primaria, Vol. 3 Exp. 31 1890.

[297] AHEM, Serie Educación Primaria, Vol. 3 Exp. 31 1890.

[298] Interpretamos esta bajísima inscripción como indicador de la nula necesidad y baja disposición o convencimiento de los padres de familia hacia este nuevo tipo de institución educativa.

Algo más difícil resultó la selección de las docentes para esta Escuela Mixta de Párvulos[299]. De las preceptoras de las escuelas primarias del distrito se eligió en enero de 1890 como Directora a la Sra. Paz Gómez y en marzo como ayudante a la Srita. María González, pero a escaso mes y medio de iniciadas las clases se nombra como Directora definitiva a la señorita Virginia López y Parra quien se desempeñaba como Inspectora de las Escuelas de Niñas de esta Ciudad[300]. Al inicio del siguiente año escolar, ésta expresa al gobierno su deseo de trasladarse a la Ciudad de México y muy a su pesar, pues consideraba"perjudicial para los niños el cambio de preceptoras en cualquiera de los meses del año"[301], el secretario de Gobierno, Eduardo Villada por indicaciones del Gobernador, nombra con fecha 3 de Febrero de 1891 a la Srita. Mercedes Calderón y González nueva directora de esta Sección. La selección de Directora no sólo se hacía tomando en cuenta la experiencia o el carácter de la docente; el proceso incluía un examen llamado "extraordinario sobre la enseñanza de párvulos". Éste se presentaba frente a un Jurado, generalmente formado por el Inspector de Instrucción Pública, el director de la Normal y otros reconocidos catedráticos de ésta. El Jurado aprobaba o no al sustentante, aunque un buen resultado no era garantía para ocupar el cargo. Tal es el caso de la profesora Elena Duarte quien fue aprobada por unanimidad pero nunca ocupó el puesto de Directora de una Escuela de Párvulos que solicitaba.[302]

El edificio de la Escuela "José Vicente Villada" constaba de dos pisos, en el de abajo funcionaba la escuela de párvulos y en el alto la secundaria. La primera debía "satisfacer necesariamente todas las condiciones higiénicas y

---

[299] Situación nada extraña si tomamos en cuenta que la mayoría de docentes mujeres eran de las llamadas "empíricas", solo algunas eran tituladas de la Normal de la capital del país pues la entidad no contaba con este tipo de escuela y que en ningún caso había alguna con preparación específica para párvulos y metodología froebeliana. (Villada, 1893: 204; Bazant, 2002; Arnaut, 2009)

[300] Nótese la aparente degradación del cargo de Inspectora a Directora de Sección de Párvulos, lo que puede indicar el nivel de dificultad y/o exigencia de este tipo de educación por la metodología o la expectativa de los padres y sociedad. Degradación que sin embargo no representó una disminución en el salario de la Profra. López Parra, pues su sueldo era de 1.98 pesos diarios en comparación con el 1.65 de la Sra. Gómez.

[301] AHEM, Serie Educación Primaria, Vol. 3 Exp. 31 1890.

[302] AHEM, Serie Educación Primaria, Vol. 3, Exp. 13, 1888.

pedagógicas,"[303] tenía un salón de clase, tres piezas-habitación para la directora, un cuarto de inodoros y un patio con su fuente. El mobiliario, si bien aún no especializado, era adecuado para la edad de los niños y suficiente: 50 mesas de dos pies (60 cms. aprox.) y 74 sillitas de madera ambas de color amarillo para los niños, sillas corrientes de tule, mesas grandes, estantes, mesa para la maestra y pizarrón.

El objeto de la escuela[304] era "favorecer el desenvolvimiento físico, intelectual y moral de los niños de cuatro a seis años" y las asignaturas eran:

> I Juegos libres y gimnásticos.
> II. Dones de Froebel.
> III. Trabajos manuales y de jardinería.
> IV. Conversaciones maternales (Cuyos asuntos y motivos serán: las cosas y fenómenos que rodean al niño, la cultura de su lenguaje y su educación moral)
> V. Canto,[305]

Un programa completamente froebeliano[306] radicalmente distinto al de las secciones de párvulos de las primarias y donde la enseñanza de la lectura y la escritura quedaba totalmente excluida.[307] Las asignaturas correspondían a los dos cursos en que estaba organizada la escuela, pero debía dárseles mayor atención en el segundo; aunque para ambos, la duración de cada ejercicio debía de ser de máximo veinticinco minutos. El ciclo escolar se determinó de diez meses asistiendo cinco días a la semana y una innovación más era el horario: en el primer año los niños asistirían cuatro horas y en el segundo cuatro y media, pero en ambos casos no regresarían a la jornada vespertina. Cada curso no debía sobrepasar un total de treinta alumnos atendidos por una profesora y se distribuirían según su edad y capacidades.

En un inicio los materiales didácticos seguían correspondiendo más bien a la escuela primaria: mapas de los distintos continentes, cartas murales e individuales de Historia Natural y Geografía física o descriptiva, cuadros con

---

[303] Propuesta de Reglamento Sección de párvulos, artículo 7° AHEM, Serie Educación Primaria, Vol. 3 Exp. 31 1890, foja 29.
[304] A los largo de este periodo se le nombra indistintamente como Escuela o Sección de Párvulos.
[305] *Propuesta de Reglamento Sección de párvulos, artículo 8°* AHEM, Serie Educación Primaria, Vol. 3 Exp. 31 1890, foja 29.
[306] Cfr. Apartado 1.1.4
[307] *Propuesta de Reglamento Sección de párvulos, artículo 12°* AHEM, Serie Educación Primaria, Vol. 3 Exp. 31 1890, foja 29.

las cuatro principales operaciones aritméticas, cajas de letras de madera y ábacos, solo las pelotas de hule grandes y chicas y el armonio pudieran considerarse "específicas" para el tipo de escuela froebeliana que se perfilaba. Pero durante ese mismo ciclo escolar, gracias a la atención gubernamental y a los patrocinadores-, se contó con los materiales especializados: treinta cajas chicas y una grande de los Dones de Froebel del 2° al 7°, treinta y cuatro pelotas chicas forradas de estambre (1er. Don), cajas chicas, medianas y grandes de sólidos geométricos, tijeras chicas, distintos tipos de papeles,[308] aunque también pizarras, pizarrines, tarjetas de números y letras y los mencionados mapas, cartas y carteles.[309] Comenzaba a surgir la escuela de párvulos, híbrida de la tradición de la escuela primaria y las nuevas corrientes del kindergarten alemán.

Efímera fue la vida de esta primera institución especializada, al concluir el primero y único año de labores, por decreto del Gobernador y debido a sus "buenos resultados" (Villada, 1893: 196), este plantel se fusionó con el Asilo de Niñas para convertirse en la Escuela Normal y de Artes y Oficios para Señoritas. Ofrecer oportunidades de instrucción a la mujer era un proyecto más rentable políticamente, tanto a los ojos de la sociedad estatal como a los del gobierno federal que insistía en la creación de estos planteles. De cualquier forma la escuela no desaparecía del todo, pues la de párvulos sería una sección anexa a la Normal para que ahí se desarrollaran las prácticas docentes y la secundaria se ofrecería simultáneamente con alguna de las carreras.

[308] Materiales en su mayoría surtidos en el extranjero a través de librerías establecidas en el Distrito Federal, como en el caso de la de la viuda de Ch. Bouret que presentaba en su Catálogo ilustrado de material escolar un apartado para Párvulos con el Material Especial para el Método Froebel. AHENP, 1899.

[309] Inventarios del edificio, muebles, libros y útiles que pertenecen a la Escuela Mixta de Párvulos y Secundaria para Señoritas, denominada Escuela "José Vicente Villada", Abril 16 de 1890 y Diciembre 9 de 1890. AHEM, Serie Educación Primaria, Vol. 3 Exp. 31 1890.

3.3.3 Escuelas o Secciones de Párvulos anexas a las Normales.

Durante casi toda la última década del siglo XIX solamente funcionaron en el Estado de México dos escuelas de párvulos "bajo la base del sistema objetivo"[310] (Villada, 1893: 197): la ya mencionada anexa a la Normal de señoritas[311] que inició sus labores en Enero de 1891 y la de la Normal de Profesores anexa al Instituto Científico y Literario inaugurada el 1 de Octubre de 1891 y que aperturó clases en Enero de 1892.[312]

Si bien su implementación era acorde con el modelo de Escuela Normal establecido por la de Profesores de la capital del país,[313] y las autoridades estaban convencidas de que las escuelas de párvulos anexas eran imprescindibles para la formación práctica de los futuros maestros; su operación implicaba ciertas tensiones y nuevos retos sobre todo en instituciones con un ambiente escolar ya establecido, como era el Instituto Científico y Literario, por lo que fue necesario realizar modificaciones a su régimen interior y servicios:

> Esta Dirección cree que su servicio puede ser desempeñado por una Directora, de una ayudante y de una criada, fijándose la cifra de inscripción en cincuenta párvulos. Esta sección guardará también en su régimen interior la más completa independencia respecto de la primaria y de Perfeccionamiento, evitándose con cuidados nimios todo contacto y conección entre sus alumnos y los de éstas últimas Secciones. La mencionada escuela estará bajo el cuidado inmediato y dirección de la profesora, quien desempeñará su cometido bajo la inspección y conforme las indicaciones del Director de la Normal del Instituto Científico y Literario[314]

---

[310] En el Estado de México al igual que en el resto del país, la metodología de Froebel se consideró como la parte práctica del sistema o enseñanza objetiva propuesta por Pestalozzi, la cual se pretendía establecer como metodología oficial no solo por sus ventajas educativas sino por su prestigio como propuesta "moderna". Cfr. Apartado 2.2.1

[311] En los documentos consultados se nombra a esta institución en forma indistinta como Escuela Normal y de Artes y Oficios para Señoritas (Villada: 1893), Escuela Normal de Profesoras y de Artes y Oficios (Discurso de Villada a la XV Legislatura 1893-1895) ó Escuela Normal y de Artes y Oficios para Mujeres.

[312] AHUAEM, Serie ICLA, Caja 100, Exp. 4462.

[313] Cfr. Apartado 2.3

[314] La sección Normal funcionaba en el Instituto desde 1882 con escuela primaria anexa y durante el periodo que aquí se aborda estuvo bajo la dirección del Profr. Agustín González Plata.

Una primera diferencia importante debió ser la presencia de niñas –ya que la escuela de párvulos era mixta a diferencia del resto de las secciones y carreras-, y maestras en un plantel con una larga tradición masculina[315] y la otra, el cuidado y seguridad física y moral de niños tan pequeños en un plantel de educación superior.

Quizá menos difícil fue su inclusión en la Escuela Normal de Profesoras puesto que solamente fue un cambio organizativo y de espacios, aunque en este caso la principal diferencia estuvo en el nuevo estatus subordinado de la escuela de párvulos, antes independiente, a las necesidades y autoridades de la Normal:

> Art.31. Siendo dichas Escuelas primaria y de párvulos anexas á la Normal para Profesoras, quedan sujetas á este Reglamento.
> Art. 32. Las Directoras de estas Escuelas están encargadas de acuerdo con el Profesor de Pedagogía, de dirigir las prácticas de las alumnas.
> Art. 33. Dichas Directoras tienen la obligación:
> I. De informar mensualmente á la Dirección del Establecimiento sobre la conducta, aplicación y aprovechamiento de las practicantes.
> II. Expedir a éstas sus certificaciones de práctica.
> III. Dar semanariamente una academia práctica para que las alumnas verifiquen la discusión de las doctrinas pedagógicas.[316]

El objetivo de ambos planteles era ser un laboratorio para los futuros maestros que garantizara la observación y práctica de los más novedosos y eficaces sistemas y métodos de enseñanza, la educación integral del niño sería un subproducto de lo anterior, en otras palabras, el párvulo era un medio, no el fin de la enseñanza. Esta concepción delineó en gran medida la práctica escolar y vida interna de estas escuelas.

3.3.3.1 En un salón de la Normal

En relación a los espacios, ya que ambas Normales eran prioritarias en la política educativa estatal[317], no se escatimaron gastos ni esfuerzos para acondicionarlas y

---

[315] No obstante la creciente participación de las mujeres en la docencia debido a la premisa de considerar esta profesión como una prolongación de su papel de madre, la educación de las mujeres en general se consideraba un asunto de menor importancia que la de la formación de "ciudadanos", es decir, varones, laicos, dirigentes. (Arnaut, 2009)

[316] Reglamento de la Escuela Normal para Profesoras y de Artes y Oficios, Título X de las escuelas primaria y de párvulos. Junio 1° de 1893.

dotarlas, para hacerlas “instituciones de verdadera utilidad” (Villada, 1893: 197). La sección de párvulos ocupaba un solo salón dentro de los edificios de estas escuelas. Para el caso de la de Profesoras ubicado en el ex convento de frailes carmelitas y en la de Profesores, que se ubicaba dentro del edificio del Instituto Científico y Literario, en “el salón de la nueva fachada del Instituto, que ha sido dispuesto convenientemente para tal fin”.[318] Y pese a las previsiones del Director ya mencionadas, al menos en algún momento de la jornada escolar, compartían el patio con niños y jóvenes de otras secciones.



Las Escuelas de Párvulos anexas a las Normales ocupaban solo un salón del edificio escolar pero en algún momento de la jornada convivían todos los alumnos. En la foto se pueden identificar a varias parvulitas en el Patio de la Escuela Normal para profesoras y de Artes y Oficios. Ubicado en ex.convento del Carmen, (Villada, 1889-1893)

---

[317] Con gran orgullo se reitera en distintos documentos que la Escuela Normal para Profesoras es “la primera de su género en la República” y se erige como modelo para que “la clase interesante del sexo débil pueda adquirir los medios suficientes para llenar por sí misma y honradamente las necesidades de su existencia” (Villada, 1893b: 16)

[318] AHUAEM, Serie ICLA, Caja 104, Exp. 4635A

A lo largo de la década y bajo el auspicio del Gobernador Villada constantemente se hicieron mejoras, adiciones y remodelaciones a las Normales en general y a las secciones de párvulos en particular: se abrieron ventanas para que entrara más luz natural, se decoró un gran salón para esta sección y se construyó otro a manera de entrada al de clase en el Instituto (Villada, 1893b: 4), de igual forma el mantenimiento era constante y expedito como lo muestran los informes anuales de los directores de estas instituciones al Gobernador [319].

Es este un periodo de trascendental importancia hacia el desarrollo de la escuela graduada[320], la presencia en una sola institución de distintas secciones cada una determinada por la edad de los alumnos, divididas en grados internos con curriculas y contenidos graduados y diferenciados e incluso distintos horarios, dan cuenta de ello.

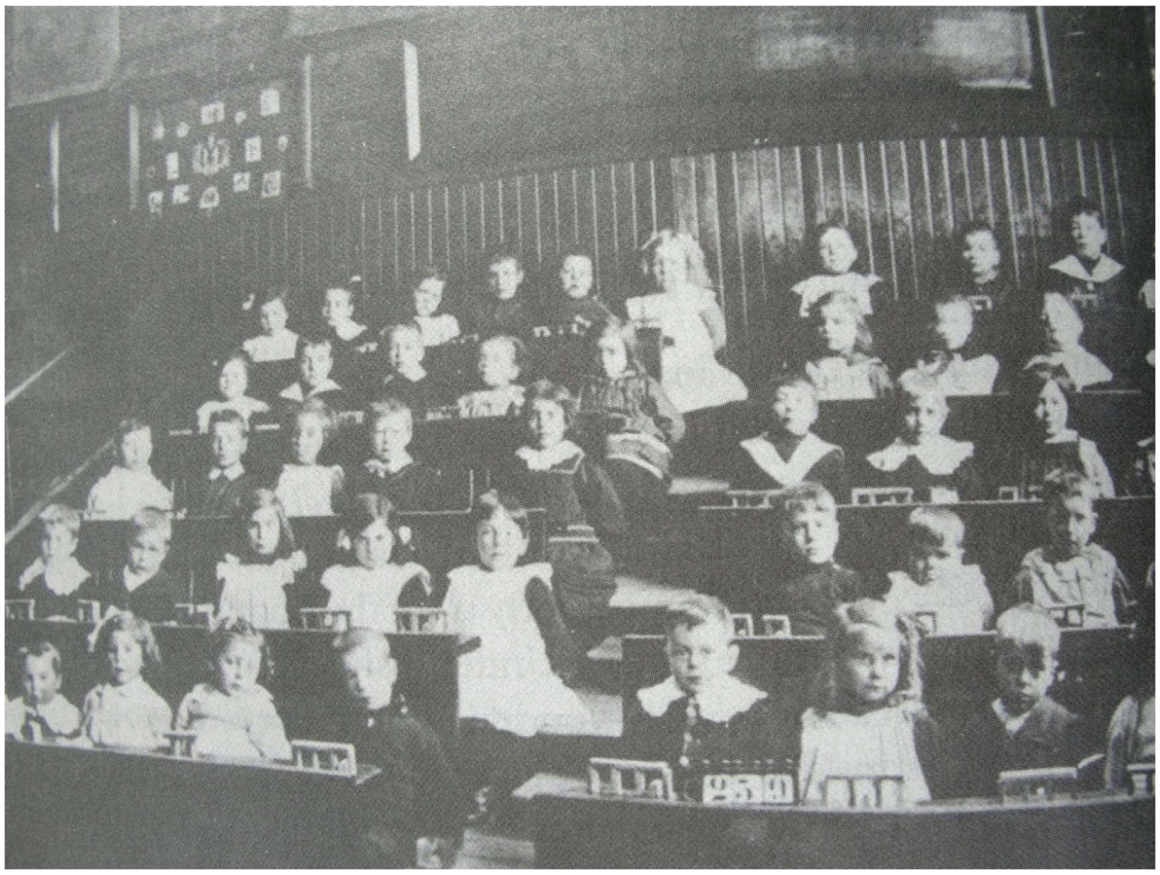


Aunque al inaugurarse la escuela de Párvulos anexa al Instituto Científico y Literario. Toluca, el Director determinó que se esmerara el cuidado para que los pequeños no tuvieran trato con los alumnos mayores, en algunos momentos coincidían en los patios, nótese a los niños más pequeños del extremo derecho de la imagen. La escuela graduada encontraba en estos planteles su expresión más avanzada en el Estado de México. (Villada, 1893-1897)

[319] AHENP, Fondo ENPAO, Volumen 1, Exp. 45, 1893 y AHUAEM, Serie ICLA, Caja 107, Exp. 4767A, 1892.

[320] Cfr. Apartado 1.3

Las escuelas especiales de párvulos del Estado de México comenzaban una diferenciación de la escuela primaria incluso desde el espacio áulico y en un proceso aún más rápido que en la misma Europa.



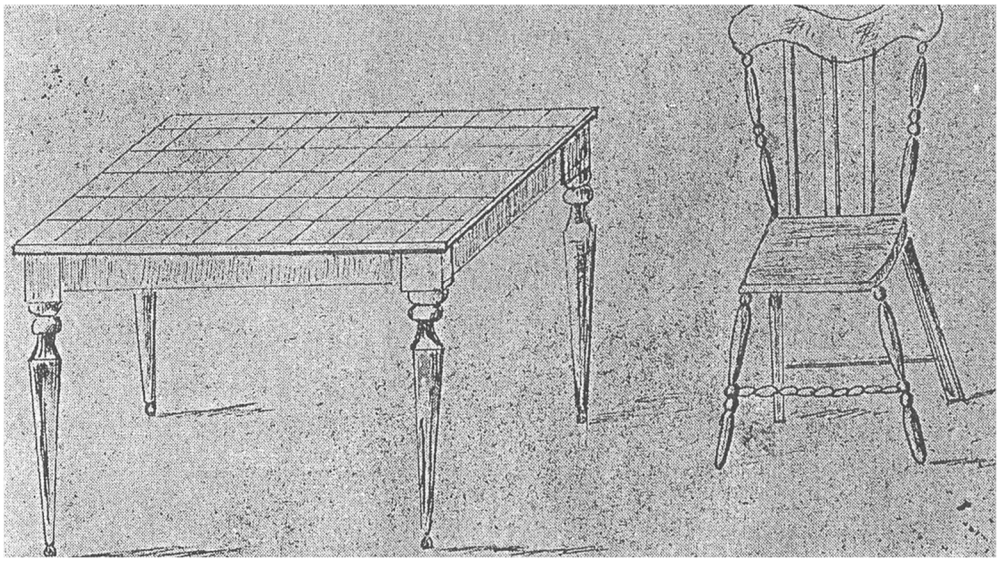
Como consecuencia de una visión "instructivista" y "domadora" de la infancia, hasta bien entrado el siglo XX algunos Kindergarten o parvularios de Europa estaban constituidos por una sala rectangular; en uno de sus extremos había una tarima con la mesa del maestro y en el opuesto se alzaba una gradería donde se sentaban los niños. (González-Agápito, 2003:46) La cual resultaba, en palabras de Alcántara García, un contrasentido pedagógico además de ser antihigiénico: hacinamiento, posturas incorrectas, inacción, sueño, en fin, todo lo contrario al juego y movimiento que el sistema de Froebel proponía. (Alcántara, 1886: 15) Imagen tomada de Brosterman, 1997.

El mobiliario específico para este tipo de escuelas con sus medidas y características especiales –por ejemplo la mesa cuadriculada que permitía la alineación correcta de los dones de Froebel-, fue adquirido por el gobierno estatal en el extranjero.[321]

[321] De la visita que realizó el Gral. Villada a Europa en 1895 trajo muestras de mobiliario y materiales de enseñanza que estuvieron expuestos por algún tiempo en la capital del Estado y entre los que se contaban los Dones de Froebel y las mesas y bancas específicas para este tipo de metodología. (Villada 1893-197: 160)

> Deseando el Ejecutivo surtir á las escuelas de los muebles y útiles escolares arreglados al sistema moderno, y de útiles necesarios para la enseñanza objetiva, hizo dos pedidos al sindicato de París y se proveyó de todos estos objetos á las escuelas primarias y de párvulos de la capital y á muchas de los distritos. (Villada, 1893b: 17)

Aunque también ambos planteles heredaron el mobiliario especializado de la extinta Escuela "Vicente Villada", el cual había sido también encargado al extranjero pero comprado con recursos de la iniciativa privada y particulares que apoyaron para la implementación de ese plantel.



El mobiliario para el sistema froebeliano era especial: mesitas individuales con una cuadrícula en la superficie que serviría de guía para el trabajo con los Dones. Para las primeras Escuelas de Párvulos en el Estado de México se adquirieron de Importación de Francia y EUA.
Fuente: Catálogo Ilustrado de Material de Enseñanza y Útiles para Escuelas de la Librería de la Vda. De Ch. Bouret, México 1911

Reparados, repuestos[322] e incluso sustituidos por los más novedosos, en esta época dorada de la gestión del Gral. Vicente Villada los muebles siempre fueron suficientes y adecuados: el mobiliario en sí mismo habla de un reconocimiento distinto a esta etapa de la vida[323].La disposición del mobiliario, la ubicación de

[322] En años posteriores siguiendo los modelos europeos o norteamericanos, el mobiliario escolar se arreglaba o manufacturaba en los talleres de la Escuela de Artes y Oficios para Varones y en las Escuelas de las cárceles con una calidad en todo semejante, logrando una economía para el gobierno estatal. Villada, 1893: 200; AHENP, Volumen 13, Exp. 838, 1904.

[323] Ramírez menciona que en la Toluca de finales del siglo XIX los padres jugaron un papel fundamental en el reconocimiento de que el niño no era un adulto pequeño sino que tenía su

personas y los materiales expuestos en los salones de párvulos del Estado de México, nos permiten corroborar el uso de una metodología híbrida y en constante construcción. Por una parte, el anhelo de utilizar el sistema de Froebel con sus implicaciones filosófico-pedagógicas y sus afamados logros, la implementación del sistema objetivo a como diera lugar y los resquicios de la tradición de la escuela primaria.

Adicionalmente se tomaron con estricto apego las recomendaciones que la influyente Higiene Escolar dictaba al respecto:

> En las Escuelas de Párvulos debe haber, mesas y bancos con sus respaldos correspondientes, y acomodadas a las dimensiones y distancias de unas y otros á la talla de los niños (…) Dicho mobiliario, ha der ser, en primer término, *portátil,* es decir, que no ha de estar fijo en el suelo como es costumbre(…), esta condición se impone por el espíritu mismo del método de Froebel, según el cual, en el Jardín de la infancia todo debe ser acción, movimiento, y los ejercicios que se practican a diario en las clases ó salas de labor, deben llevarse á cabo algunas veces en el patio ó el jardín, siendo los niños mismos los que trasladen las mesas y los bancos de una parte á otra, aún dentro de la clase debe variarse algunas veces la disposición de dicho mobiliario, siendo también los niños los encargados de realizar estas variaciones. Semejante circunstancia impone otra condición, cual es la de que el mobiliario que nos ocupa sea *ligero,* para que los niños puedan trasladarlo fácilmente y, por lo tanto, *sencillo* á la vez que *sólido,* á fin de que no exija reparaciones; por este motivo es menester que no ofrezca *complicaciones.* (Alcántara, 1886: 228)

La ubicación de las mesitas a manera de rectángulo[324] permite el contacto visual con todos y cada uno de los niños, tanto de la maestra como entre compañeros, -idea asociada a la ley de la unidad de Froebel-, mientras que cada uno se ubique en una silla y mesa refuerza la de respeto e individualidad además de facilitar el trabajo con los Dones y Ocupaciones. La "jardinera" se ubica en el mismo plano y altura que los alumnos compartiendo el mismo mobiliario, no así la maestra de primaria que se encuentra por encima de ellos sobre la tarima y detrás de su escritorio, que es un mueble exclusivo de adultos, lo que denota distintas relaciones de poder y autoridad en cada caso.

---

propia identidad (Ramírez, 2008: 339), en este mismo sentido consideramos que el mobiliario especializado contribuyó a hacerlo para el ámbito escolar y social en general.

[324] Ubicación propuesta en el *Manual de Párvulos* de Pedro Alcántara García, que era uno de los textos guía para estas escuelas. (Alcántara, 1899)



Las Escuelas de Párvulos anexas a las Normales del Estado de México desde su creación contaron con el mobiliario acorde al sistema Froebel y que cumplía con las normas higiénico pedagógicas más estrictas. Esto las ubicaba por delante de algunos planteles europeos o norteamericanos y en cierta forma, garantizaba la aplicación de los métodos pedagógicos modernos que las autoridades deseaban implementar.

Escuela de Párvulos en el Instituto Científico y Literario Toluca. (Museo Universitario UAEM,APASG)

No obstante, la imagen nos presenta claramente la jerarquía entre las docentes y los grados, en primer plano la Directora con los alumnos del segundo curso y atrás la profesora ayudante o auxiliar con los de primero.

Ambas escuelas aún compartían muchos de los materiales de enseñanza como cartas murales de historia natural, mapamundis, cuadros de héroes nacionales, etc., con ese carácter decorativo-pedagógico característico de la enseñanza objetiva. Es necesario señalar que si bien las imágenes aquí analizadas muestran claramente esas diferencias, en realidad el proceso no debió ser ni rápido, lineal y progresivo; pues en los inventarios de todo este periodo y de décadas posteriores

siguen apareciendo muebles y objetos de valor evocativo propios de la escuela primaria, como el reloj y el timbre[325].

3.3.3.2 ¿Para todos los niños?

En la historiografía consultada se menciona la problemática existente en cuanto a la falta de asistencia de los niños a la escuela primaria durante esta época; debido principalmente a la poca utilidad práctica y económica que los padres otorgaban a la educación, las epidemias y enfermedades infantiles así como a las variaciones en las cosechas y por tanto de las posibilidades de pago del impuesto respectivo por parte de los padres (Bazant, 2002: 81) Para incentivar la inscripción y permanencia en la escuela, el gobierno estatal estableció estrategias coercitivas como multas, la pérdida del empleo e incluso prisión, sin que con estas se lograra un éxito significativo. Con tal situación en la escuela primaria propiamente dicha cabe cuestionar ¿quiénes y cuántos eran los alumnos de estas dos primeras Escuelas de Párvulos en Toluca?

El primer rasgo distintivo de éstas es su carácter mixto. La división por sexos establecida social y legalmente para las escuelas primaria, normal y superiores así como de asilos, orfanatos, talleres, etc., no aplicaba para las Escuelas de Párvulos. En mi opinión, esta característica -que para las primarias obedecía no sólo a razones sociales sino también de economía y administración escolar-,[326] en este tipo de escuelas estaba más ligada a la concepción del "párvulo" mismo como un ser inocente, limpio de pecado, sin ninguna pasión sexual-genital, por lo que no se consideraba peligrosa su convivencia cotidiana incluso fuera de la supervisión de los padres;[327] aunque tampoco se deben descartar las razones económicas debido a su carácter no obligatorio y consecuentemente marginal.

---

[325] Véase el Inventario genérico de las escuelas de párvulos. Anexo 12.

[326] En la Ley sobre Instrucción Primaria de Junio de 1890 se establece que: "Art.23. Las escuelas de segunda y tercera clase podrán ser mixtas", esto dependía del número de alumnos de cada localidad así como de la importancia de la misma a juicio del Ejecutivo. Además, Bazant menciona que en este periodo y debido a problemas económicos para sostener dos escuelas –una de niños y otra de niñas-, en lugares rurales donde trabajaban limitadamente, el gobierno villadista optó por fusionar ambos planteles en uno mixto y, aunque no con ciertas resistencias, los padres de familia tuvieron que aceptarlo antes de quedarse sin alternativa. (Bazant, 2002: 101)

[327] Cfr. Apartado 1.1 y 2.1

Pero si bien la distinción por género no representó nunca un problema para la organización de estas dos instituciones, no pasó lo mismo con la edad. Si bien en su antecedente inmediato anterior – la escuela José Vicente Villada, de la que se habló en párrafos anteriores-, se establecía como edad de los 4 a los 6 años, para 1892 y 1893 la escuela de párvulos anexa a la Escuela Normal de Profesoras y de Artes y Oficios atendía a pequeños de 4 a 8,[328] aunque en la primaria también anexa a la institución se podía ingresar a los 7; mientras que en la anexa a la Escuela Normal de Profesores la edad estaba comprendida entre los 4 y los 7 años[329] Para 1894 en ambas instituciones se determinó que la edad quedara fijada nuevamente entre los 4 y 6 años y así permaneció por todo el periodo que aborda este capítulo. Estas fluctuaciones nos permiten considerar que si bien las cualidades de la edad párvula estaban plenamente identificadas y aceptadas, no había un consenso acerca de su límite superior, determinado en este caso -y no como en la posición de Rousseau cuyo parámetro era el uso de la razón-, por el inicio de la pérdida de la inocencia.

Ya que estas dos primeras escuelas froebelianas estaban ubicadas en la capital del Estado y en el ánimo de las autoridades educativas estatales -a semejanza de las federales-, este tipo de establecimientos solo se concebían para las ciudades, los pequeños alumnos eran niños urbanos, ya sea nacidos o bien de reciente emigración a la ciudad.

En el discurso de la entrega de premios de la Escuela Normal anexa al Instituto Científico y Literario del Estado de México de 1893 se refiere que esta institución

> demócrata por convicción ha tenido la idea de que concurran a la escuela primaria y de párvulos, niños de las diversas clases de la sociedad; pero para garantizar en los posible á los padres de familia, de la mejor condición, que sus hijos no tendrán motivo de repugnación hácia sus compañeros pobres, la dirección impuso á los padres de éstos, la condición de que los manden siempre muy aseados aunque con trajes humildes, y que velen por su conducta y atiendan con eficacia á las observaciones que les dirijan los Señores Profesores. Se ha conseguido que algunos padres, desechando la preocupación, que produce la buena posición social, manden á sus hijos á esta escuela donde familiarizándose el pobre con el rico, pero considerándose recíprocamente, el uno aspire a las comodidades de

[328] AHENP, Serie ENPAO, Vol. 1, Exps. 30 y 46.
[329] AHUAEM, Serie ICLA, Caja 107, Exp. 4767ª, 1983.

> que el otro disfruta y este conozca las necesidades que aquel tiene, para que poniendo en práctica las máximas de sana moral que reciban de sus profesores, contribuyan en consorcio al progreso y bien estar general.[330]

El discurso resulta un tanto ambiguo. Por una parte se alaba el carácter democrático de la institución al convocar a niños de cualquier clase social, pero por otra se informa como un gran logro el hecho de haber convencido a los padres de familias acomodadas de que enviaran a sus hijos a esta escuela pública en donde a través de estrategias de control de vestido e higiene se les garantiza una estancia provechosa y cómoda. ¿Se convocaba a toda la población pero se tenía particular preferencia por cierta clase social? En una época donde la educación primaria realmente era un privilegio solo accesible para algunos cuantos, la escuela de párvulos podría considerarse un lujo cuya utilidad para el desarrollo del niño solo era parcialmente comprendida pero que definitivamente servía para reiterar una posición social o cultural.

Generalmente los niños que asistían a estas escuelas eran los hijos o nietos de personas cercanas a la cultura, el gobierno, la educación misma o los negocios. Por ejemplo el niño Rafael Araujo quien asistía a la de párvulos anexa a la Normal de Profesoras en 1892, era hijo del reconocido profesor del mismo nombre que impartía las clases de química en el Instituto Científico y Literario además de ser figura destacada en el ambiente académico y cultural estatal.[331]

Aunque también asistían niños hijos de familias de comerciantes menores quienes hacían sus operaciones cerca del plantel y veían en la escuela una forma de cuidado además de una oportunidad para buscar nuevas oportunidades para su descendencia.

Al revisar las estadísticas de las escuelas de párvulos sorprendentemente encontramos que pese a ser una institución “aparentemente” nueva y con una metodología también innovadora, además de que en su planeación original se cifraba la inscripción en cincuenta párvulos,[332] desde el primer ciclo escolar la

[330] AHUAEM, Serie ICLA, Caja 107, Exp. 4759, 1893.
[331] AHENP, Fondo ENPAO, Volumen 1, Exp. 28, 1892.
[332] AHUAEM, Serie ICLA, Caja 100, Exp. 4462, 1893.

matrícula fue de entre 70 y 130 niños y niñas, con una asistencia media de entre 80 y 100, lo que en términos generales representa el 77.16%.

Cuadro 5
Estadística Escolar Escuelas de Párvulos anexas a las Normales 1892 – 1918

AÑO	Escuela Normal de Profesoras y de Artes y Oficios								Escuela Normal de Profesores							
	G.P	1°	2°	Ins	Asis	Exam	Aprob	Term	G.P	1°	2°	Ins	Asis	Exam	Aprob	Term
1892				97	180	57	32	32				80	70			
1893				120	92	66	33	33								
1894				131	100	74	74	36				90	80			
1895				119	90	84	84	18								
1896				120	90	80	80	45								
1897				112	81	20	20	10		45	29	74		51	51	
1898				122	74	38	38	20		52	31	83		37	37	
1899				115	90	90	83 Reprob. 7	30	28	30	33	93	79	73 Reprob. 6		
1900									40	36	32	108		75	62 Reprob.13	
1901				138	87	90	81 Reprob. 9	27	38	36	34	108		70	62 Reprob. 8	
1902									60	39	34	133		93	93	
1906				186		112	100 Reprob.12	30	34	44	31	109	73			
1907				177		122	115 Reprob. 7									
1909				142	105	95	95	29								
1917									34	48	35	117				
1918									86	101	72	259		150		

Cuadro de elaboración propia a partir de los Archivos AHUAEM, AHENP y AHEM
Notas: 1. Ins- Inscripción Asis- asistencia Media Exam- Examinados Aprob- Aprobados Term- Terminaron la educación para párvulos
2. GP Grupo Preparatorio
3. Los años y columnas que no aparecen en el cuadro se omitieron por falta de información

Aunque como ya dijimos, estos planteles eran mixtos, su matrícula refleja cierta tendencia acorde a la orientación de la Normal: asistían mayor número de niños a la anexa a la de profesores y de niñas a la de profesoras.[333]De 1892 a 1897 tanto la inscripción como la asistencia anuales fluctuaron +-10%, una particular estabilidad[334] debida a que "se limitaba la inscripción al número de alumnos necesarios para la práctica de los aspirantes al título de instrucción primaria".[335]
En el caso de la anexa a la Normal del Profesores del Instituto Científico y Literario entre los años 1894 y 1897, la matrícula de la sección de párvulos representó en promedio el 25% del total de las escuelas elementales anexas a este plantel.

[333] En la escuela de párvulos de la Escuela Normal de Profesores anexa al Instituto Científico y Literario el 77% eran niños y solo el 33% niñas, mientras que en la anexa a la Escuela Normal de profesoras y de Artes y Oficios la situación se invierte con un 63% de niñas y 37% de niños.
[334] Ver anexo 15. Estadísticas por institución.
[335] AHUAEM, Fondo ICLA, Caja 107, Exp. 4767 A, 1892.

3.3.3.3 Las pioneras de una nueva profesión.

En términos generales el Estado de México puso en práctica las recomendaciones emitidas por el Primer Congreso de Instrucción de 1899-1890 en los distintos aspectos que menciona para la educación de párvulos,[336] en cuanto al personal: que fueran dirigidas por mujeres, que cada profesora se hiciera cargo de un máximo de treinta niños y que al excederse este número se contratara profesoras auxiliares así como las criadas necesarias. Para este primer periodo, al igual que ocurrió en la capital del país, las primeras maestras de las escuelas de párvulos fueron docentes tituladas de primaria, preferentemente de primera clase, con alguna experiencia en el trabajo con niños pequeños.[337] El nombramiento del personal de las escuelas públicas era facultad del gobernador del estado, incluidas las de párvulos, por lo que el Gral. Vicente Villada designó como directora de la escuela de párvulos anexa a la Escuela Normal de Profesoras y de Artes y Oficios a la señorita Mercedes Calderón de la Barca y como auxiliar[338] a Herlinda Calderón de la Barca, para un ciclo y medio, después a Refugio Calderón de la Barca. Para la anexa a la Normal de Profesores fue nombrada la señorita María González y como auxiliar Refugio Galán. La señorita Calderón se había desempeñado como maestra de primaria en el valle de México y después como auxiliar en la extinta escuela de párvulos "José Vicente Villada";[339] por lo que su nombramiento pudiera considerarse como un ascenso. En el caso de la Normal de Profesores, las maestras fueron recomendadas por los directores o supervisores: el profesor Agustín González Plata en su carácter de director de la Normal de Profesores, propuso al director del Instituto Científico y Literario y éste al gobernador a la señoritas González y Galán.[340] Durante los siete años que abarca

---

[336] Cfr. Apdo. 2.2.1

[337] Para mayor información sobre los docentes de primaria consúltese la tercera parte de Bazant, 2002.

[338] Cabe aclarar que en este periodo el nombramiento como directora se refería a ser la responsable del plantel, pero también atender a un grupo, generalmente del grado superior, Las profesoras auxiliares aunque también eran tituladas, impartían su clase supeditadas a lo indicado por la directora.

[339] En párrafos anteriores se mencionó con su nombre de soltera: María Mercedes Calderón y González, pero en lo sucesivo aparece en las fuentes con su apellido de casada, de la Barca.

[340] AHUAEM, Fondo ICLA, Caja 100, Exp. 4461, 1891 y 4616, 1892.

el periodo de este capítulo el personal fue el ya mencionado así que nos detendremos un poco más en algunos aspectos de su labor.

Cuadro 6

Personal de la Escuela de Párvulos anexa a la Escuela Normal de Profesoras y de Artes y Oficios

Año	Director (a) Normal Subdirector (a)	Directora Párvulos	1ª Auxiliar	2º Auxiliar	3º Auxiliar	Coros	Criadas / Celadoras/ Niñeras
1892	Lic. Eduardo Villada Ma. Guadalupe León	Ma. Mercedes Calderón de la Barca	1er año Herlinda Calderón	2º año	3º año		
1893-1897	Lic. Eduardo Villada Ma. Guadalupe León	Ma. Mercedes Calderón de la Barca	Refugio Calderón				Apolonia fuentes
1898	Lic. Eduardo Villada Laura Méndez de Cuenca	Ma. Mercedes Calderón de la Barca	Refugio Calderón				
1899	Lic. Eduardo Villada Consuelo González (interina) Ana L. Zarate de Peralta	Silvina Jardón	Matilde Sicilia	Sofía Andresen	Sil vina Jardón		Francisca Colon
1900	Lic. Eduardo Villada Ana L. Zarate de Peralta	Silvina Jardón	Matilde Sicilia	Sofía Andresen	Sil vina Jardón		Magdalena Vázquez Vda. Ballesteros Petra López
1901	Lic. Eduardo Villada Ana L. Zarate de Peralta	Silvina Jardón	Matilde Sicilia	Sofía Andresen	Sil vina Jardón		Esperanza Cárdenas Enriqueta Veytia
1902	Lic. Eduardo Villada Ana L. Zarate de Peralta	Silvina Jardón	Enriqueta Garduño	María Ortega	Silvina Jardon		Petra López Esperanza Cárdenas
1903	Lic. Eduardo Villada Ana L. Zarate de Peralta	María González	Soledad Sánchez	María Ortega	Ma González		Petra López Esperanza Cárdenas
1904	Lic. Eduardo Villada Ana L. Zarate de Peralta	Silvina Jardón	Soledad Sánchez	María Ortega	Silvina Jardón		Petra López Esperanza Cárdenas
1905		Silvina Jardón Soledad Sánchez (Int)	Soledad Sánchez	María Ortega Consuelo Mendoza	Silvina Jardón		Petra López Esperanza Cárdenas Amalia Veytia
1906		Silvina Jardón Soledad Sánchez (Int)	Soledad Sánchez	María Ortega	Silvina Jardón		Petra López Esperanza Cárdenas Luz Macedo
1907		Silvina Jardón Soledad Sánchez (Int)	Soledad Sánchez	María Ortega			Petra López Esperanza Cárdenas
1908		Silvina Jardón Soledad Sánchez (Int)	Soledad Sánchez	Andrea Carrillo			Ana Valle
1909-1910	Refugio Martínez Carriedo	Silvina Jardón (Directora sin sueldo)	Soledad Sánchez	Andrea Carrillo	Silvina Jardón		Luisa Rivero Esther Martínez Margarito García (Jardinero)
1911-1914	Gumersindo Pichardo Silvina Jardón (¿) Ana María. Vda. De Peralta	Silvina Jardón (Directora sin sueldo					
1915	Elvira Nozari	Esther Cano (?) Silvina Jardón					
1916	Remedios Colón	Soledad Sánchez María González	Esperanza Sánchez	Andrea Carrillo	Soledad Sánchez	Luz González Maya	Mercedes López Esther Tenorio Ana Valle Concepción Rivero
1917	Anacleto López Ibarra	María González	Esperanza Sánchez	Andrea Carrillo		Luz González Maya Julieta Gómez	Ana Valle Benito Gil (Jardinero
1918	Anacleto López Ibarra	María González	Esperanza Sánchez	Magdalena Romero Ma. Mercedes Romero			Sabina de la Vega Vda. De Maldonado Amelia Arcos
1921	Antonia Chagolla	María González					
1922	Enriqueta Amman	Silvina Jardón	Magdalena Romero	Aurora Martínez			Sabina de la Vega María Iturbe

Cuadro de elaboración propia a partir de los Archivos AHUAEM, AHENP y AHEM

Ya que la formación de mujeres como profesoras inició en Toluca paralelamente con la escuela de párvulos en la Escuela Normal de Profesoras y de Artes y Oficios inaugurada en 1891, las maestras de esta Sección debieron haber sido formadas en la Normal de la Ciudad de México o bien obtenido su título al certificarse después de ser maestras empíricas,[341] pues definitivamente las autoridades estatales no hubieran permitido poner en riesgo no solo la adecuada atención a niños tan pequeños sino también el éxito de una institución, la Normal, que era el eje de la política educativa.

En 1892 el profesor González Plata expresaba:

> Quedaron desde luego al frente la misma Sección, en calidad de Directora, la tan joven como ilustrada Señorita María González, Profesora de instrucción primaria con título de primera clase, y desempeñando funciones de Ayudante, también la joven e inteligente Señorita Refugio Galán. Se nombró también un aya, que tuviese a su cargo la vigilancia de los niños durante el recreo, habiendo recaído ese nombramiento en la Señora Inés Rosales, que cumplió satisfactoriamente su cometido. Las señoritas Directora y Ayudante acreditaron con aptitud y laboriosidad el desempeño de sus respectivas labores (...) La Directora de la Sección supo atraerse de una manera especial el cariño de sus tiernos educandos, por la afabilidad de su trato y dulzura de su carácter.[342]

Al analizar los adjetivos calificativos plasmados en este informe que rinde el Instituto Científico y Literario al Ejecutivo del estado, podemos identificar algunas características de las maestras: en un primer momento se destaca su inteligencia y capacidades como profesionista de la enseñanza, más adelante, algunos rasgos de personalidad que en este caso son acordes a la imagen generalizada del niño de esta edad y que consecuentemente le permiten un mejor desempeño de sus funciones, pero también subyacen en la descripción otros elementos. Por ejemplo, el énfasis en su juventud pudiera interpretarse como que alguien joven es más empático con los párvulos pero también como una excusa por anticipado de sus posibles errores debido a su inexperiencia en la docencia. Si comparamos las funciones de las maestras con las de la aya y los estatus de señoritas y señora respectivamente, encontramos una división de las funciones, ya no por género, sino dentro de las mismas mujeres, las “señoritas profesoras” cuentan con una mayor instrucción y con los elementos teóricos y metodológicos para conducir a

[341] Sobre este procedimiento véase GEM, 1974: 108 y el apartado 3.2.3 de este trabajo.
[342] AHUAEM, Fondo ICLA, Caja 107, Exp. 4767A, 1892.

los niños pero no con los conocimientos prácticos de la “mujer, casada y madre” para su cuidado físico y conservación, quedaban bien claras y establecidas las funciones de ambas figuras y delimitado el carácter exclusivamente educativo de la institución.

En general, éstas maestras contaban con los conocimientos necesarios para desarrollar el programa propuesto, a excepción quizá de lo relativo a los Dones de Froebel, la horticultura y el cuidado de animales, puesto que su formación normalista no incluía el estudio de los principios y método froebelianos. Para dar cabal cumplimiento al programa, muy posiblemente los estudiaron en forma autodidacta[343] complementándola con la guía de los directivos de las Normales -de quienes dependían directamente para lo administrativo y académico-, pero sobre todo fueron construyendo una interpretación propia en la práctica cotidiana.

Cuadro 7
Personal de la Escuela de Párvulos anexa la Normal de Profesores
(Anexa al Instituto Científico y Literario de 1892 a1904)

Año	Director Normal	Directora de Párvulos	1º Auxiliar	2º Auxiliar	3º Auxiliar	Coros	Criadas/Celadoras/ Cuidadoras/ Niñeras	Servicios / Otros
1892-1893	Agustín González	María González	Refugio Galán	Ma. González			Inés Rodríguez de Torres	
1894	Agustín González	Ma. González	Refugio Galán	Ma. González			Inés González	Conserje: Pedro Trejo
1895-1899	Agustín González	Ma. González	Refugio Galán	Esther Cano	Ma. González		Petra García (1895) Josefa Gómez (1898)	Conserje: Pedro Trejo
1900	Agustín González	Ma. González	Ángela Flores	Esther Cano	Ma. González		Josefa Gómez	
1901-1902	Demetrio Hinostroza	Ma. González	Consuelo Miranda	Pilar Flores	Ma. González	Pilar Flores	Enriqueta Veytia	
1903	Demetrio Hinostroza	Silvina Jardon	Consuelo Miranda	Pilar Flores	Silvina Jardón	Pilar Flores	Enriqueta Veytia	
1904	Demetrio Hinostroza	Ma. González	Consuelo Miranda	Ángela González Arratia			Enriqueta Veytia Calixta Huerta	
1905-1910	Demetrio Hinostroza	Ma. González	Consuelo Miranda	Ángela Glz. Arratia				
1911	Demetrio Hinostroza	Ma. González	Consuelo Miranda	Ángela Glz Arratia	Elena Flores			
1917	Ponciano Olguín	Soledad Sánchez	Elena Mesa	Inés Ayala Y Rebeca García	Adela Lechuga	Julieta Gómez		
1918		Soledad Sánchez	Inés Ayala	Ángela Lechuga	Elena Meza	Julieta Gómez	Justina Osorio Ma. De la Teja Sara Valenzuela Ángela Rojas	

Cuadro de elaboración propia a partir de los Archivos AHUAEM, AHENP y AHEM

[343] En un primer momento consideramos la posibilidad que estos conocimientos pudieran haber sido transmitidos a través de las reuniones de Academias pedagógicas, pero al revisar las fuentes encontramos que no se abordaban este tipo de contenidos, por lo que se reafirmó la posibilidad de que fuera un proceso individual.

Su situación laboral no era distinta a la del resto de los profesores de educación primaria de primera clase de la ciudad de Toluca anexas a las Normales.[344] El sueldo como directora de escuela de párvulos en 1892 era 1.00 peso diario y de 50 y 30 centavos para la profesora auxiliar y la criada;[345] para el siguiente año hubo un incremento: 1.65, .66 y .34 respectivamente.[346] También tenían derecho a gozar de los bonos extraordinarios por años de servicio ininterrumpidos, licencias con y sin goce de sueldo, jubilación, comisiones extraordinarias y premios que eran un estímulo a los preceptores por el cumplimiento de su deber. Ejemplo de esto es la medalla de plata otorgada en 1891 a la señorita Mercedes Calderón por su desempeño como profesora de la Sección de párvulos en la Escuela Normal de Señoritas.[347]

Posiblemente la diferencia salarial mencionada por Bazant entre los maestros de las escuelas anexas y otros planteles de la capital (Bazant, 2002: 291) pudo deberse a la responsabilidad adicional al trabajo con los niños de participar en la enseñanza de los futuros profesores que realizaban sus prácticas en forma permanente –que finalmente era la razón de la existencia de esas escuelas-, y que implicaba la preparación de clases modelo y explicadas para presentar frente a los alumnos o bien la asesoría y evaluación de los alumnos normalistas:

> Es digna de especial recomendación la Señorita González, quien con solícito esmero, procuró y consiguió adiestrar á sus discípulos (cuatro alumnos normalistas indígenas que casi de manera exclusiva se formaron en la escuela de párvulos) en el manejo de los modernos procedimientos pedagógicos.[348]

Al igual que al resto del magisterio de la capital del estado se les consideraba empleados o personal cercano e incondicional al gobierno, aunque con menos frecuencia que a los maestros varones y quizá también debido a la dificultad de dejar sin tutela a niños tan pequeños, se llamaba a las profesoras de párvulos para asistir a eventos, ceremonias o actos sociales del gobierno estatal, por

---

[344] Bazant menciona que el gobierno villadista instituyó un tabulador de sueldos con base en la categoría de plaza a la cual estaba asignado un maestro, pero que había diferencias por género, para las Normales y en comparación con los profesores del Instituto Científico y Literario. Bazant, 2002: 249.
[345] AHUAEM, Fondo ICLA, Caja 104, Exp.4641, 1892.
[346] AHENP, Fondo ENPAO, Volumen 2, Exp. 55, 1893.
[347] Memoria Villada, 1889-1893, p. 192.
[348] AHUAEM, Fondo ICLA, Caja 107, Exp.4767A, 1892.

ejemplo para acompañar al Gobernador en la ceremonia del XXXVIII aniversario de la Constitución en Febrero de 1895.[349]Pero no solo se debía lealtad al gobierno estatal, sino también al federal, tal como lo muestra el oficio signado por el Director del Instituto Científico y Literario, Celso Vicencio en donde expone que "los profesores y trabajadores de esa institución ceden el 2% de su salario a la nación debido a la angustiosa situación por la que atraviesa el erario nacional".[350]

Ya que en el caso específico de estas dos primeras escuelas de párvulos los alumnos normalistas practicantes en ciertos momentos se convertían en los docentes de las mismas, daremos una visión muy somera de su participación.

Los planes de estudio de la carrera docente variaba según la categoría (1ª,2ª. y 3ª clase) y el género:

Escuela Normal de Profesores	***Escuela Normal de Profesoras y de Artes y Oficios***
Higiene infantil y escolar	Higiene infantil y escolar
Psicología aplicada a la educación	Psicología aplicada a la educación
Teoría de la educación	Pedagogía general
Metodología general y aplicada	Metodología
Organización y administración de escuelas	----------
Legislación de Instrucción primaria en el Estado de México	Legislación Pedagógica en el Estado de México
Prácticas en las escuelas anexas	Prácticas en las escuelas anexas
	Recitación
	Coros escolares
	Pedagogía Teórico – práctica

Fuente: GEM, 1974: 158 y 164.

La enseñanza parvularia quedaba incluida en los cursos de Pedagogía General y Metodología en la Normal de Señoritas, debido principalmente a la disposición de que las escuelas de párvulos debían ser atendidas exclusivamente por mujeres, y por tanto se daba un mayor peso a estos contenidos mismos que se experimentaban en los grupos anexos. En el caso de la Normal de profesores su importancia no era tal e incluso se dio una nueva utilidad a la escuela de párvulos:

> Cuatro de los alumnos que sostiene el Superior Gobierno en el Instituto, á pesar de no haber concluido todavía sus estudios primarios, estuvieron concurriendo a las clases de primer año de Pedagogía, é hicieron sus prácticas en la Sección de Párvulos; pero teniendo en consideración su escaso desarrollo intelectual, á solicitud del subscrito, la Dirección del digno cargo de V., tuvo a bien acordar que

[349] AHUAEM, Fondo ICLA, Caja 109, Exp.4806, 1895.
[350] AHUAEM, Fondo ICLA, Caja 107, Exp.4753, 1893.

> no se presentaran a examen de dichas materias hasta que no hubiesen concluido satisfactoriamente su instrucción primaria. [351]

La idea generalizada en la élite educada del país y compartida por catedráticos y directivos del Instituto Científico y Literario de Toluca, de que la población indígena tenía serias limitaciones intelectuales,[352]se reflejaba no solo en la norma establecida de que aquel alumno indígena becado en esta institución debía convertirse en un maestro de tercera clase, sino también en el hecho de realizar las prácticas de los métodos y contenidos pertenecientes a la escuela primaria en la Sección de Párvulos anexa o bien el de adecuar el sistema froebeliano, establecido para los párvulos, en las escuelas primarias de las comunidades indígenas.[353]

La presencia y rotación continua de los practicantes, su inexperiencia e inseguridad normal, su estatus inferior a la docente titular del grupo e incluso su corta edad –entre 14 y 19 años-, indudablemente debieron marcar no solo el ambiente sino la práctica educativa de estas dos escuelas.

3.3.3.4 Entre lo conocido y lo desconocido.

En la ley sobre instrucción pública primaria de 1890 se estableció que

> Todo padre o persona legalmente encargada de algún niño mayor de cinco años, debe proporcionarle desde esa edad y hasta la de catorce, la instrucción primaria que se imparte, ya en las escuelas del Estado, en algún establecimiento privado ó en el hogar doméstico[354]

Si consideramos que en la propia ley las escuelas para párvulos son parte de la instrucción pública primaria (Art. 14) y en el rango de edad establecida en el párrafo anterior quedan incluidas las atendidas por este tipo de planteles, pudiera pensarse que también era obligatorio cursarla, sin embargo no era así. La ley –

---

[351] Informe del Director de la Normal anexa al Instituto Científico y Literario, Octubre 28 de 1896. AHUAEM, Serie ICLA, Caja 110, Exp. 4861.

[352] Justo Sierra por ejemplo, considera que de la pasividad indígena se puede hacer un elemento esencial del carácter: la disciplina y que de los catorce millones de habitantes en el país; hay nueve que no son mexicanos (refiriéndose a los indígenas) porque no participan del alma, de la conciencia nacional. Decálogo Sierra en Sierra 1948, 497.

[353] Situación que explica en parte la presencia de Dones de Froebel en los inventarios de los grados superiores de escuelas primarias de municipios alejados y pobres.

[354] Ley sobre Instrucción Pública Primaria 1890, Capítulo V, Art. 41.

aunque un tanto ambigua-, se refería a la posibilidad de que los niños pudieran iniciar la escuela primaria "propiamente dicha" a la edad de cinco años cursando el ya mencionado año o sección de párvulos si el plantel contaba con ésta, pero si no la había, no era requisito para poder ingresar al primer año. Tanto las secciones como las escuelas especiales de párvulos eran un servicio extraordinario que no constituía un antecedente ni remotamente obligatorio, requerido o deseable antes de ingresar a la escuela primaria. En mi opinión esta característica influía de manera importante en las prácticas, la asistencia y la organización escolares.

Los programas.

En las dos escuelas especiales de párvulos anexas a las Normales la currícula era muy semejante[355]: Dones de Froebel, principios de lectura y escritura, cálculo mental y empírico, cultivo del lenguaje, canto al unísono, biografías de hombres ilustres mexicanos bajo la forma anecdótica, primeras ideas de geografía del globo, explicaciones de la ciencias naturales, las artes y la industria bajo la forma de lecciones de cosas, cuentecillos morales, juegos gimnásticos al aire libre, pequeños trabajos de horticultura y reseña sobre el cuidado de los animales domésticos.(Anexo 14) Bajo la premisa de regirse por el método objetivo, era una mezcla ecléctica y de alguna manera organizada de algunos elementos de varios sistemas: de Pestalozzi retomaba las lecciones de cosas; de Froebel los Dones, los cantos, las labores manuales y el cultivo de hortalizas; de la escuela primaria la lectura, la escritura, el cálculo, la historia y la moral; y de la higiene escolar los ejercicios autogimnásticos y al aire libre.

Estas primeras escuelas "froebelianas" si bien incorporaban algunas actividades del sistema y aspiraban a ser verdaderos kindergartens, no tenían las condiciones de preparación docente y de espacios para serlo; por lo que en las prácticas escolares cotidianas se priorizaron aquellos elementos, formas de enseñanza y contenidos conocidos y manejados por las maestras, ya que no solo

[355] El programa obligatorio de la anexa a la Normal de Profesores de la Normal del Instituto Científico y Literario incluía además labores manuales y el Museo Industrial de Durangeon, pero no consideraba el cultivo de hortalizas y el cuidado de animales, muy posiblemente por la falta de espacios adecuados para realizar estas actividades.

representaban una seguridad profesional-emocional para ellas sino también para las mismas autoridades educativas y los padres de familia. La ausencia total de menciones sobre la eficacia o problemática del uso de los Dones de Froebel en los informes anuales de ambas instituciones frente a la reiterada aparición de datos sobre la lectura y escritura que incluía la de letras, sílabas, palabras y números así como del cálculo en donde debía dominarse la suma, la resta, la multiplicación y la división de manera objetiva, en las escuelas de párvulos, dan cuenta de lo anterior:

> En la Sección de Párvulos las lecciones son puramente orales á excepción de la Lectura, en el cual se utiliza el Libro 1° de Mantilla[356].
>
> Los párvulos no usan más libros de texto que el Silabario y Libro primero de lectura de la serie titulada: lector Americano, por Núñez. (Villada, 1893.1897: 163)

En realidad el uso de un libro era la excepción pues las maestras de párvulos idearon estrategias didácticas acordes a los principios de la enseñanza objetiva para ello:

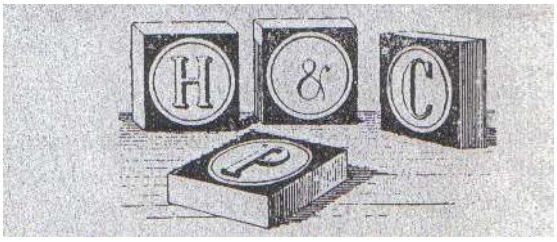
> Enseño este ramo (lectura) valiéndome de cuadros de madera, para practicar con estos, primero yo y luego haciendo que las niñas repitan. Por momento no se asigna ningún libro. Se dedica en término medio 25 horas semanarias.(..) Para la escritura, escriben primero en la pizarra, nomás fracciones de letras, esto es, líneas horizontales, curbas, oblicuas, etc para prepararlas a la escritura cursiva. La duración de este ejercicio es de una hora diaria.[357]

Los cubos o blocks de madera con letras o bien las cajas con composición de letras en mosaico, constituyeron los materiales innovadores para iniciar la enseñanza de la lectura y escritura bajo el sistema simultáneo en las escuelas de párvulos, su semejanza con los Dones froebelianos, el carácter lúdico y objetivo que podía dárseles y la aceptación de los niños favorecieron su uso y prevalencia.

---

[356] AHUAEM, Fondo ICLA, Caja 111, Exp.4900, 1896. Este libro era uno de los autorizados por la autoridad estatal y se utilizaba regularmente en los primeros grados de las escuelas primarias, ya que estos textos eran proporcionados a las escuelas por el Gobierno anualmente, el Director de la Normal hace esta mención a manera de informe y solicitud.

[357] AHENP, Engargolado sobre párvulos Tomo 2. Sección de párvulos, Escuela particular de Niñas Distrito de Toluca, 1884



Caja alfabética. Catalogo de materiales y útiles de enseñanza. Casa de la Vda. De Ch. Bouret

De igual forma, las pizarras de cartón o madera individuales en las que se escribía con el pizarrín, resultaban idóneas para el tamaño y fuerza de las manos de los pequeños además de su conveniencia al borrarse y reutilizarse muchas veces, lo que no ocurría con el papel. De hecho, la escritura en “papel blanco” significaba un logro académico al que se llegaba en la escuela primaria.



Pizarra y blocks de letras. Museo Pedagógico de Huesca, España.

Las lecciones de cosas era otra de las materias prioritarias. Tenían como objetivo la educación de los sentidos y la inteligencia más que la instrucción propiamente dicha, “provocar la observación, excitar la curiosidad, fijar la mirada en las diferencias al comparar, apreciar las formas y dimensiones, las características y los aspectos, es decir, desarrollar los sentidos y todas las facultades para el estudio metódico de las cosas” (Dorangeon,1892:6) Se trataba de presentar al grupo algún objeto real de la vida cotidiana, las ciencias naturales, las artes o la

industria o bien una lámina de éstos, para a continuación promover la observación del mismo a través de una conversación familiar, es decir, una charla amena e informativa entre maestro y los alumnos. Para ayudar al docente en esta actividad surgieron diversos materiales y libros como la colección de cartas murales de historia natural de Hernando Bustinos o Emilio Deyrolle [358]o el Museo Industrial Escolar Dorangeon.[359]

Este museo estaba compuesto por doce láminas de cartón sobre las cuales estaban suspendidos los objetos o sustancias de las que se hablaría en las lecciones de cosas. Cada lámina contenía títulos, subtítulos y suficientes epígrafes para comprender la importancia, la variedad y el orden:

Cuadro 8
*Museo Industrial Escolar Dorangeon 1892**

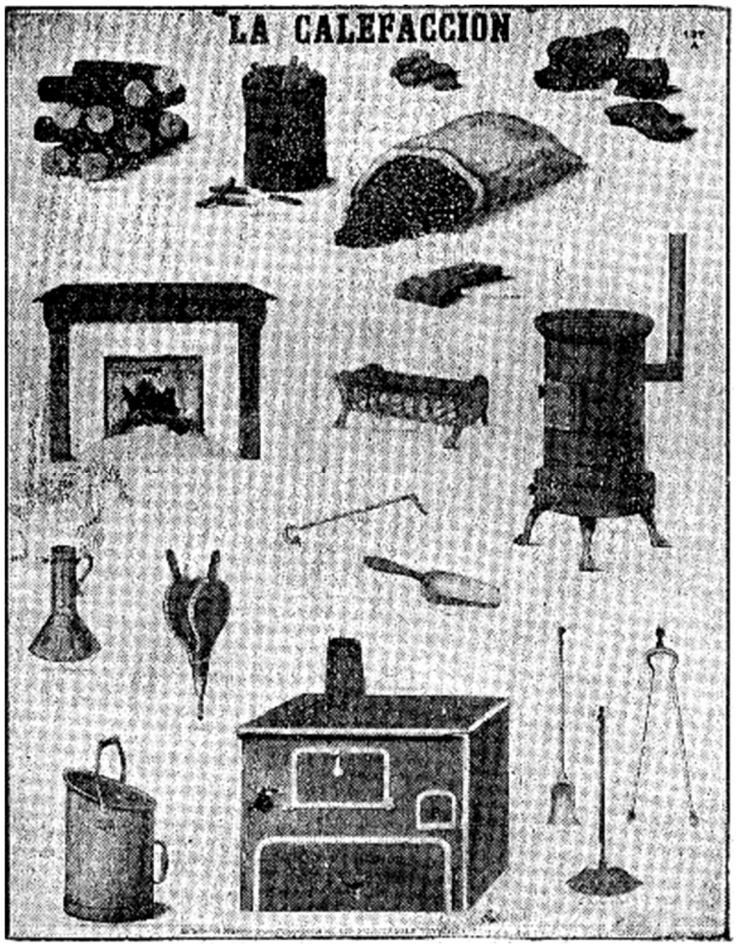
Alimentación	*1ª. Lámina* Los cereales Las pastas alimenticias *2ª. Lámina* Las legumbres Las especies *3ª Lámina* las bebidas Las industrias diversas
Vestido Calzado	*4ª. Lámina* El lino El cáñamo *5ª. Lámina* El algodón El yute *6ª. Lámina* La lana La seda *7ª. Lámina* El cuero Las pieles *8ª. Lámina* El teñido La limpieza
Vivienda	*9a. Lámina* Las piedras La madera *10ª. Lámina* La metalurgia. *11ª. Lámina* La calefacción La iluminación
Necesidades intelectuales	*12ª. Lámina* Las industrias diversas (Papel, crayones, plumas y electricidad)

* Fuente: Lecons de coses d'aprés le Museé industriel scolares de C. Dorangeon, Traducción propia.

[358] Inventario de la Escuela Normal para Profesoras y Artes y Oficios. AHENP Fondo ENPAO, Volumen 1, Exp. 41, 1899.

[359] Inventario de los muebles, libros y útiles que existen en la escuela Normal anexa a este Instituto. Sección de Párvulos. AHUAEM, Fondo ICLA, Caja 104, Exp.4643, 1892.

El texto que acompañaba a estos materiales contenía 16 lecciones de cosas desarrolladas y graduadas en elemental, medio y superior sobre cada uno de los elementos del museo. El formato de estas lecciones era como si el maestro estuviera hablando con los alumnos y se van exponiendo las características, cualidades, formas, tamaños, procedimientos y procesos de cada “cosa”; sin embargo también se indica que no necesariamente el maestro debe guiarse por ese texto, sino que puede, según su experiencia y facilidad, preparar sus lecciones o dividirlas, reducirlas o ampliarlas según el grado e interés de su grupo cuidando siempre cumplir con el objetivo de desarrollo intelectual propuesto.



Cuando no era posible mostrar los objetos reales, el método objetivo utilizaba láminas que ilustraban los temas y objetos de los que se hablaría.

Lámina de la Colección Dorangeon.
Catálogo de materiales y útiles de enseñanza.
Casa de la Vda. De Ch. Bouret 1911

El cálculo “mental y empírico” al que hace referencia el programa, básicamente consistía en la enseñanza de los números hasta el 100 y los inicios de las operaciones aritméticas básicas:

> Una vez que han adquirido facilidad para tirar líneas, las pongo a ejercitar los números que no tienen curbas y una vez aprendidos, pasan á los otros y les enseño con objetos materiales lo que es unidad.[360]

Para el conteo resultaba inmejorable la utilización del ábaco, generalmente grande o mediano para uso grupal, y para las operaciones aritméticas las carta murales con las Tablas de sumar, restar, multiplicar y dividir de Saturnino Calleja[361].



Las Tablas de sumar, restar, multiplicar y dividir se memorizaban por los alumnos para recitarlas frente al grupo, los maestros o los padres y con ello se “comprobaba” el aprendizaje del cálculo.
Tabla de Restar. Museo Pedagógico de Huesca, España

El método para el aprendizaje de estas tablas era exclusivamente la memoria. La maestra leía y señalaba en la lámina unos renglones y los alumnos los repetían tantas veces como fuera necesario para memorizarlos en voz alta, al siguiente día

[360] AHENP, Engargolado sobre párvulos Tomo 2. Sección de párvulos, Escuela particular de Niñas Distrito de Toluca, 1884
[361] Inventario de los muebles, libros y útiles que existen en la escuela Normal anexa a este Instituto. Sección de Párvulos. AHUAEM, Fondo ICLA, Caja 104, Exp.4643, 1892.

otros renglones más los anteriores y así hasta terminar la tabla, de tal manera que el niño pudiera recitarla completa al cabo de un tiempo determinado en el curso. Una vez aprendida se realizaban "ejercicios de recordación" que consistían en mantener el contenido de las tablas frescos en la memoria.

El canto también formaba parte importante del programa. Más no se trataba de canciones creadas especialmente para los párvulos –lo que hoy llamaríamos canciones infantiles-, ni tampoco de los Cantos de la Madre de Froebel; se enseñaba a los niños una serie de cantos de una colección denominada *Coros al unísono que se cantan en las Escuelas Normales*[362] y que incluían títulos como "C'est la France"," Canción Bearnesa" "Canto del Pastor", "La Nieve", "La Camelia", "Tic Tac", "Ronda de Molino", "A la Primavera", "La Escuela" "Las Estaciones", "Vilalnelle", "La Última Rosa", "Las Nubes", "La lisonja", "El Niño que duerme", "Entrada á la Escuela", "La Caridad", "Las Hilanderas", "El Oasis", "El falso brillo", "Las Nubes", "En España", "A México" "Do,Do Cunera";etcétera; en total 23 coros que servían para todos los grados de la escuela primaria y Normal y cuyos temas o enseñanzas no eran importantes pues su único objetivo era el desarrollo estético del niño.

Los tiempos.

La ley de 1890 establecía que las escuelas públicas estarían abiertas todos los días del año (Art. 47) a excepción de los días festivos y vacaciones señaladas por el Ejecutivo estatal. El calendario para las escuelas, incluidas las de párvulos, iba de los primeros días de Enero a los últimos de noviembre dejando como vacaciones el mes de Diciembre. Aunque se recomendaba organizar la enseñanza de las escuelas de párvulos en dos o tres cursos o años,[363] en general se hizo sólo en dos: primero o sección incompleta y segundo o sección completa. En cuanto a la duración de la jornada escolar diaria el artículo 48 de la ley mencionada, determinaba que las escuelas abrirían durante cuatro horas por la

[362] Inventario de los muebles, libros y útiles que existen en la escuela Normal anexa a este Instituto. Sección de Párvulos. AHUAEM, Fondo ICLA, Caja 104, Exp.4643, 1892.

[363] Reglamento de la Escuela Normal para Profesoras y de Artes y Oficios. Título XVIII Art. 61, 1893.

mañana y tres por la tarde, sin embargo debido a la edad de los niños, la jornada para las de párvulos se fijo de las 9 a las 12 por las mañanas y de las 3 a las 5 por las tardes[364] La distribución de los tiempos y trabajos diarios y semanales era facultad de la directora de la escuela de párvulos, pero debía de contar con la aprobación del Director de la escuela Normal así como del Inspector respectivo y ajustarse a los lineamientos correspondientes de la higiene escolar:[365]

> Los trabajos intelectuales nunca durarán más de media hora, deben alternarse con otros mecánicos; labores manuales, juegos gimnásticos, cultivo de plantas, recitación de coros ó recreo al aire libre, que podrán durar de quince a treinta minutos.[366]

A cada aspecto del programa se le asignaba un horario fijo en los llamados "Cuadros de distribución" dependiendo del grado y la organización interna del plantel. Para señalar el término de cada lección, ejercicio, actividad o clase, la maestra hacía sonar el timbre que tenía sobre su escritorio, tal como lo hacían en todos los planteles de educación primaria y que prevalecería durante varios años después de este primer periodo de las escuelas de párvulos, lo que nos indica su cercanía en la vida cotidiana a la primaria.

Para las escuelas de esa época la disciplina constituía la base sin la cual no se podría impartir ni instrucción ni educación, pues era el reflejo exterior y visible de la moral del individuo.[367]Abarcaba no solo las normas de convivencia dentro del plantel, sino también el aseo personal y del lugar, la ropa,[368]el uso del lenguaje, la asistencia y la puntualidad.

La disciplina escolar estaba basada en un sistema de premios y castigos, numerados, clasificados y jerarquizados de los cuales el preceptor de la escuela primaria aplicaba "a su prudente arbitrio" y tomando en cuenta la naturaleza y gravedad de la falta, la edad, el carácter y otras circunstancias. Las escuelas de párvulos no eran la excepción aunque debido a la concedida "inocencia" y

---

[364] AHENP, Fondo ENPAO, Volumen 1, Exp. 43.
[365] Véase el apartado 2.2.1 sobre el Congreso Higiénico Pedagógico.
[366] AHENP, Fondo ENPAO, Volumen 1, Exp. 43.
[367] Algunos autores como R. Cuesta y A. Padilla, resaltan el papel de la escuela como uno de los medios más efectivos de control social, ya que no solo mantiene "cautivo y ordenado" al niño en ciertas horas del día, sino que además incorpora en su vida reglas y hábitos que perdurarán.
[368] Durante este periodo los niños no llevaban uniforme a la escuela de párvulos ni a la primaria en general pero se insistía en llevar "ropa decente y limpia, conforme a su condición social". AHUAEM, Serie ICLA, Caja 107, Exp. 4759.

docilidad de los niños, las normas no eran tan estrictas ni tan aceptados los castigos crueles.

PREMIOS	CASTIGOS
Buenas notas	Simple advertencia de la falta cometida
Colocación de los alumnos distinguidos en lugares de honor	Amonestación o reprensión en privado
Calificaciones mensuales	Amonestación o reprensión en presencia de los demás alumnos
Inscripción del nombre del alumno aprovechado en el Cuadro Honorífico expuesto en público.	Reparación del mal causado si es posible
Cartas de recomendación a la familia.	La satisfacción al ofendido
Público elogio de las buenas acciones	La invalidación de buenas notas
Muestras públicas o testimonios de estimación y simpatía.	La suspensión o destitución de cargos honoríficos de la escuela.
Diplomas honoríficos en el que se perpetúe el recuerdo de alguna acción notable ó de alguna muestra extraordinaria de aprovechamiento.	Privación del recreo, paseos o alguna otra ocupación agradable al faltista.
Distribución periódica de obsequios entre los alumnos más aprovechados y de mejor conducta, considerando los obsequios como muestras de estimación y simpatía.	Aviso o queja al padre o tutor.
Nombramiento, elección o aclamación de algún alumno para desempeñar cargos honoríficos de la Escuela, y el ascenso a estos mismos cargos.	Aislamiento del faltista en un lugar donde, sin estar en comunicación con sus compañeros, pueda ser fácilmente vigilado.
	El aumento prudente de trabajo
	Simple detención dentro del Establecimiento fuera de horas de clase.
	La misma detención con aumento de trabajo.
	Confinamiento del faltista en alguna pieza o cuarto seco, bien ventilado y alumbrado.
	Expulsión temporal
	Expulsión definitiva.

Fuente: AHENP, Fondo ENPAO, Volumen 1, Exp. 43.

Exámenes finales y premios.

La prueba más fehaciente del aprovechamiento escolar de los educandos porfirianos, incluidos los parvulitos, se demostraba al finalizar el año, durante el mes de Diciembre, con los exámenes finales y la entrega de premios (Bazant, 2002: 188) En el Reglamento específico de 1890 el Gobernador Villada reorganiza este acto público que ya se llevaba a cabo con anterioridad, uniformándolo y calendarizándolo. La evaluación de los párvulos en este documento se refiere a las Secciones que existían dentro de las escuelas primarias, cuyo programa comprendía los cursos de Idioma, Cálculo y Deberes (Ver Cuadros 1 y 2), por lo que el examen incluía lectura, escritura, aritmética simple, moral y urbanidad. Para examinar a estos pequeños los grupos debían ser de diez niños y el jurado –

formado por la preceptora del grupo y otros dos maestros titulados nombrados por el inspector-, contaban con tres cuartos de hora para evaluarlos.[369] La escala era nominal cualitativa: Perfectamente Bien, Muy Bien, Bien, Mediano y Cero, cada materia o aspecto del programa se evaluaba de tal manera que la finalizar podían obtenerse 3PB, 2PB y 1MB, 2MB y 1Md, etc. Al concluir el examen de la escuela se levantaba un Acta que era firmada por los jurados y autoridades educativas presentes, ésta constituía la evidencia no solo del aprovechamiento de los alumnos, sino sobre todo de sus maestros y del plantel en general.[370] Este tipo de evaluación contaba con una serie de premios: un premio, un accesit y una mención honorífica para cada Sección de la escuela primaria, así como premios especiales para escritura caligráfica, labores femeniles, dibujo, ejercicios autogimnásticos, canto coral y buena conducta. Los premios consistían en juguetes educativos, libros o ropa así como su diploma y eran entregados en una ceremonia especial presidida por las autoridades civiles y educativas de cada municipalidad o distrito y para el caso de Toluca por el propio gobernador.

Las escuelas especiales de párvulos anexas a las Normales se rigieron también por este reglamento, con la salvedad de que en sus actas agregaban los programas que se habían desarrollado para cada curso y que no correspondían al ya mencionado de las secciones de párvulos de las primarias.[371] Ya que generalmente había entre dos y hasta 17 niños y niñas empatados en calificaciones, recurrieron a un sorteo entre ellos para asignar, sobre todo los premios[372].

Este “acto solemne” de la educación de la época (Bazant,2002) no demeritaba en nada en las escuelas de párvulos anexas, por el contrario, las fuentes muestran el esmero y dedicación con el que se preparaba, no solo a los niños, sino también la

---

[369] Reglamento de exámenes de escuelas públicas del Estado, 10 de Noviembre de 1890. Artículos 6°,14° y 15°.

[370] Para mayor información sobre los exámenes y premios en la escuela primaria, su importancia y desarrollo pude consultarse Bazant, 2002: 188-211.

[371] AHENP, Fondo ENPAO, Vol.1, Exp. 28, 1892.

[372] Tal situación puede interpretarse de dos maneras opuestas entre sí: como una laxitud por parte de los jurados quienes movidos por la ternura y “gracia” de los pequeños párvulos los evaluaban condescendientemente o bien como una verdadera proeza de las maestras y familias de los niños para lograr altos niveles de desempeño en todas las materias del programa, el cual como se mencionó no era nada sencillo ni corto.

designación de los jurados, la adecuación del lugar, la designación de fechas y horarios para los grupos[373],etc., y no era para menos puesto que para la verificación de exámenes de la Escuela de Párvulos anexa a la Escuela Normal de Profesoras y de Artes y Oficios para el año de1892, el presidente del jurado fue el mismísimo Gobernador José Vicente Villada, y en el caso de la anexa a la Normal de Profesores destacados intelectuales y académicos institutenses como Silviano Enríquez, Anselmo Camacho, Felipe Villarello, entre otros[374], lo que nos permite entrever la importancia y lugar privilegiado que tenían estas escuelas para la política educativa estatal.

Los siete años que abarca este tercer capítulo, constituyen el periodo de gestación, la etapa de formación primigenia de lo que actualmente denominamos educación preescolar. Por primera vez en la historia de la Entidad este tipo de educación forma parte de la política educativa y se plasma en forma explícita en las leyes y reglamentos correspondientes. Su importancia no radicaba en la posibilidad de extenderla a toda la población o de satisfacer una necesidad de las mujeres como sucedió en Europa, sino por formar parte de las instituciones novedosas que conformaban el modelo de "educación moderna" al que se aspiraba: dar atención educativa a los párvulos era una acción pertinente de la política estatal que deseaba obtener el reconocimiento del gobierno federal y también de las naciones civilizadas pero, al igual que en la capital de República, bastaba con uno o dos planteles "modelo" para lograr el objetivo mencionado. Ampliar la cobertura no era ni prioritario, ni urgente ni tampoco posible. El hecho de haber "nacido" como parte del proceso de graduación de la enseñanza primaria con las llamadas "Secciones de Párvulos" determinó que en esta primera etapa compartiera los propósitos, el currículo, las prácticas escolares, el uso de los espacios y materiales didácticos, etc., pero paulatinamente conforme se transformaba la representación social de esta etapa de la niñez en la sociedad

[373] AHENP, Fondo ENPAO, Vol. 2, Exp. 62

[374] Asistían también para el caso de la anexa a la Normal de profesoras, el Inspector escolar Lic. Agustín González, la directora o subdirectora de la Normal y la directora y ayudante de la propia escuela de párvulos; para la anexa a la Normal de profesores asistían el director del Instituto Científico y Literario, el director de la Normal y la directora y ayudante.

debido a la creciente información pedagógica y psicológica así como al desarrollo de una cultura empírica de las docentes distinta, va desprendiéndose de la primaria. Inicialmente la diferenciación sólo fue espacial, al establecerse salones exclusivos para párvulos dentro de escuelas como las Normales; lo que planteó la necesidad de usar una distinta nomenclatura para esta experiencia educativa. Había quienes consideraban que seguía siendo una sección o curso dentro de un plan educativo más amplio, generalmente los directores de las propias Escuelas Normales o del Instituto Científico y Literario, lo cual es comprensible debido a que de no concebirse así hubieran quedado fuera de su jurisdicción y control; pero también había quienes comenzaron a denominarla “escuela”, principalmente las directoras y docentes que laboraban en ellas y algunas autoridades educativas familiarizadas con los nombres que tenían en otros países, y con lo que le asignaban cierto grado de independencia de cualquier otro tipo de escuela o instituto otorgándole un valor en sí mismo y estableciendo con ellos los primeros visos de un nuevo nivel dentro del joven sistema educativo estatal.

Simultáneamente a la diferenciación espacial se fue construyendo una cultura empírica distinta en las maestras de estas escuelas de párvulos con la influencia de pedagogos especialistas así como con su propio andar cotidiano en las aulas, comienzan a notarse los esbozos de una cultura escolar diferenciada y propia que vendrá a consolidarse años más tarde pero que aún en esta etapa inicial presenta características y rasgos semejantes en los dos únicos planteles que existieron -visibles tanto en el currículo oficial como en las practicas educativas entre otros elementos de la cultura- que permanecen durante la mayor parte del período y que nos permiten afirmar que son los elementos vertebradores que proporcionan identidad y sentido de pertenencia a los miembros de un nivel educativo.

Una nueva ley que otorga mayor relevancia a la educación de párvulos y que da origen a un programa detallado, así como el establecimiento de tres escuelas de párvulos no anexas a ningún otro plantel y la aparición de escuelas privadas o clases alternativas son los signos de un proceso de consolidación que es el objeto de análisis del siguiente capítulo.

CAPÍTULO 4

EL "VERDADERO KINDERGARTEN"[375] EN EL ESTADO DE MÉXICO 1897-1926

La experiencia y resultados obtenidos en las Escuelas de Párvulos anexas a las Normales de alguna manera satisfacían principalmente a las autoridades estatales al cumplir el propósito de mostrar un Estado de México vanguardista y moderno. Poco a poco este tipo de educación fue tímidamente demandado por otras localidades haciendo patente nuevas necesidades como la formación de docentes especializados, la consolidación de un método que no terminaba de ser comprendido y aplicado en la práctica así como la ubicación o reubicación de estas escuelas dentro del sistema educativo estatal, pues hasta ese momento continuaban teniendo el carácter de "experimentales" en beneficio de la educación Normal.

Durante el periodo que abarca el presente capítulo suceden una serie de hechos en los distintos aspectos de la complejidad de la cultura escolar que permiten que la educación parvularia se consolide y construya rasgos propios e inconfundibles en el Estado de México. Sin que sea nuestro propósito agotar la descripción, análisis e interpretación de estos fenómenos, este capítulo trata de responder algunas preguntas como si ¿hubo cambios en las políticas educativas con respecto a las escuelas de párvulos en general, y en particular en el difícil periodo de la Revolución?, ¿qué perseguía el gobierno estatal al establecer Escuelas de Párvulos fuera de la capital? ¿Por qué en esas municipalidades y no otras? Ya que por primera ocasión este tipo de escuelas eran independientes espacialmente, ¿cómo eran sus edificios, mobiliario y materiales de enseñanza?, ¿tuvieron alguna significación en la comunidad en que se establecieron?

La lucha por conseguir "verdaderos kindergartens" requirió de una transformación en la cultura docente, por lo que es pertinente preguntarnos ¿cuáles fueron los medios de difusión y los procesos de apropiación de los docentes de las ideas pedagógicas de Froebel en la Entidad?, ¿quiénes eran las maestras, cómo se

[375] "Informe relativo al Departamento Normal de este Instituto" Lic. Agustín González Plata 1898. AHUAEM, Serie ICLA, Caja 118, Exp. 5076.

formaron, tenían rasgos distintivos?, ¿cómo era la práctica educativa conforme el método froebeliano en las seis instituciones que existían al comenzar el siglo XX?, ¿qué permaneció y que se modificó en las prácticas escolares tanto en las escuelas anexas como en las foráneas?, ?;¿había diferencias y similitudes entre ellas? ¿cuáles y por qué razones?

Las respuestas a estas preguntas nos permitirán dar cuenta del proceso de construcción de la cultura escolar de un nivel educativo en su conjunto, pero a la vez, asomarnos a la que cada plantel construyó con sus particularidades y comenzar a desvelar los procesos que permitieron que los Jardines de Niños fueran tomando un lugar en el imaginario social del Estado de México.

4.1 La educación infantil en la política educativa del Estado de México en las primeras décadas del siglo XX.

Debido a la afinidad ideológica del gobernador Villada y el presidente Porfirio Díaz –positivista y liberal-, de su estrecha relación personal y de la cercanía de la entidad con la capital del país, que permitió el flujo continuo de las innovaciones educativas y la presencia reiterada del presidente en actos públicos estatales, se estableció una "cuasi autonomía" (Bazant, 2002:316) del poder estatal frente al central. El gobierno federal confiaba plenamente en Villada, sabedor der que sus decisiones siempre serían acordes al proyecto porfirista. Este voto de confianza posibilitó al gobernador orientar sus esfuerzos en la reorganización de la administración pública con base en la centralización de los recursos y decisiones y el impulso a la instrucción en general.

Todos los proyectos de mejora e innovación en materia educativa estaban sustentados en las resoluciones de los dos Congresos de Instrucción[376] convocados por el gobierno central, las adecuaciones regionales propuestas por la élite intelectual estatal[377], conformada principalmente por catedráticos del Instituto Científico y Literario y las propias iniciativas del gobernador, y eran introducidas

[376] Cfr. Apartado 2.2.1

[377] Al igual que sucedía en el ámbito "nacional"o "central" los miembros de este grupo poseían el rasgo de polifacetismo mencionado por Bazant (Bazant, 1993:271) y seguramente mantenían comunicación con algunos intelectuales de la capital así como contacto con las obras editadas o distribuidas en la misma.

para su ejecución a través de leyes y reglamentos sumamente detallados y específicos

El tan esperado reconocimiento internacional estaba llegando debido al esfuerzo sostenido del régimen villadista y en 1896 el “álbum Ibero Americano” que se publicaba en Madrid, mencionaba:

> La gestión administrativa del señor Villada ha colocado al Estado de México a muy alto grado de cultura, comprendiendo como persona muy ilustrada que el progreso de las naciones se debe al fomento de la instrucción pública, y a ella se ha dedicado su preferente atención dotando a los establecimientos que aumentan constantemente, con todos los adelantos modernos de tal manera que muchas naciones pueden envidiar el progreso que en breve tiempo está alcanzando ese importante Estado de la República (GEM,1974: 130)

Como siempre, cuando en 1896 el Ministro de Instrucción Pública, Joaquín Baranda, propuso una reorganización integral de la enseñanza; Villada realizó los ajustes necesarios en la instrucción estatal para estar acorde con este proyecto. Después de siete años de apoyo continuo y decidido a la educación, para su tercer periodo de gobierno existían las condiciones necesarias para acatar las disposiciones del gobierno federal, las cuales quedaron plasmadas en la Ley Orgánica de Instrucción Pública expedida el 15 de mayo de 1897. Esta ley establecía un nuevo rango de edad para cursar los estudios de primaria elemental, de seis a doce años, y con ello se comienza a esclarecer la edad de los que se les sigue nombrando párvulos. En el artículo 8° se determina que:

> Los establecimientos oficiales de instrucción primaria se dividen en:
> I. Escuelas de párvulos.
> II. Escuelas de instrucción primaria elemental
> III. Escuelas de instrucción primaria superior
> IV. Escuelas de adultos

Muy probablemente para atenuar las severas críticas que consideraban la política educativa villadista como discriminatoria, ya que sólo atendía “con suntuosidad y lujo” los planteles de la capital estatal, en contraste con las deficiencias materiales y humanas de las escuelas del resto de la entidad (GEM, 1974: 126) - y que en el caso de las Escuelas de Párvulos era completamente acertada; en la ley se estipuló que este tipo de escuelas “por ahora” solo existirían en la capital del Estado y en las cabeceras de Distrito donde el Ejecutivo lo creyere conveniente. Con ello se anunciaba un mínimo, pero incremento al fin, de esta modalidad

educativa condicionada siempre a la verdadera prioridad: lograr la cobertura general de la instrucción elemental.

> Art 20. No podrán crearse escuelas de párvulos, de adultos o de instrucción primaria superior, en aquellas localidades en donde no se hubieren establecido previamente las escuelas primarias de niños y de niñas que fueren necesarias en proporción con el censo de las mismas localidades.

La especificidad de la ley así como el esfuerzo de los docentes y el apoyo decidido del gobierno, hicieron que a partir de 1897 fuera notable la superación de las instituciones educativas toluqueñas, al grado de su fama atrajo a varios visitantes nacionales y extranjeros con el fin de conocer sus instalaciones y funcionamiento:

> He visto algunas escuelas oficiales y particulares, los Jardines de Párvulos de ambas Escuelas Normales (...), El método de la clase de Párvulos de la señorita María González Martínez, es tan atractivo que no pude resistir ir a visitarla algunas veces (...)[378]

Expresaba J.B. Beir, pedagogo norteamericano en 1899 y prometía enviar discursos a manera de pedagogía comparada sobre el Jardín de Niños mexiquense y el de Saint Louis Missouri, lugar que como mencionamos en capítulos anteriores constituía la vanguardia educativa en la Unión Americana.[379]

La inesperada muerte del general Villada el 6 de mayo de 1904 no le permitió continuar con el propósito que en los últimos años de su gobierno se había planteado en cuanto hacer llegar la instrucción primaria hasta los poblados más alejados y abandonados del Estado, de hecho el interés y prioridad que él le había otorgado a la educación se ve frenada al hacerse cargo del gobierno estatal el General Fernando González.

"Da la impresión de que se piensa que ya todo está hecho en materia de educación, que sólo hay que cuidar por conservarlo y vigilar su funcionamiento" (GEM, 1974: 146), lo cual tampoco se logró exitosamente pues la gestión gonzalista tuvo el ritmo descendente de la política porfirista en esta etapa. No se creó una sola escuela primaria y mucho menos una de párvulos, las existentes comienzan a tener graves carencias de mobiliario y materiales que por más peticiones que hagan no se verán satisfechas.[380] Paradójicamente y pese a las

---

[378] Gaceta de Gobierno 2 de Agosto de 1899, Tomo XII, Núm 10, p.1

[379] Cfr. Apartado 1.5

[380] En el libro *150 Años de la Educación en el Estado de México,* sus autores señalan: "Si acaso, habrá que señalar la importancia teórica dada a las escuelas de párvulos, convertidas en jardines de niños, gracias a la tesonera labor de la maestra Laura Méndez de Cuenca" (GEM, 1974: 146); sin que se mencione la fuente de tal aseveración. En mi opinión esta apreciación es equivocada

limitaciones presupuestales a que se vio sometido el ramo educativo pero impulsado por el especial interés que tanto el gobernador González como el porfiriato en los últimos años mostraron por el normalismo, durante su mandato se construye el suntuoso edificio de la Escuela Normal para Profesores y sus Departamentos de Párvulos y Primaria, iniciada en 1907 e inaugurada solemnemente durante los festejos del Centenario de la Independencia, el 27 de Septiembre de 1910.

En el informe que el Estado de México envía al Congreso Nacional de Educación celebrado en Septiembre de 1910 se ratifica, tal como lo establece la ley vigente, que la instrucción de párvulos es un grado de la instrucción primaria, que es laica y gratuita pero no obligatoria y se hace en tres años. Además de mencionar el programa general de las escuelas de párvulos y mencionar que existen en los municipios de Chalco, Texcoco, Tenango y Toluca, no hay ninguna otra referencia, evaluación o compromiso con éstas, pues el informe centra toda su atención en la escuela primaria elemental, desde el presupuesto que se le asigna, los problemas que presenta, el éxito conseguido a través del control que ejercen los subinspectores escolares, y los logros y promesas que el gobierno estatal ha tenido en este grado. La instrucción de párvulos, si bien presente, compartía con la primaria superior y la de adultos la categoría de marginal en la política educativa estatal.

Aunque en la práctica el gobierno federal también mantenía como marginales este tipo de instituciones, consideraba necesaria su existencia y crecimiento. Tres días antes de la renuncia de Porfirio Díaz (25 de mayo de 1911), Vera Estañol, publicó unas instrucciones para el régimen de los Kindergarten dependientes de la Secretaría.[381] En un amplio documento de ocho capítulos se establecía que los

---

por varias razones. La primera porque Laura Méndez de Cuenca solo estuvo al frente de la Normal de Profesoras como subdirectora menos de un año en 1898 y nunca más regresó al sistema estatal (AHENP Vol 5 Exp. 241),una segunda es porque en el periodo gonzalista no se produjo ningún documento, programa o texto que nos permita ver esa importancia"teórica" mencionada, más aún, lo que consta en los archivos es la desesperación de las maestras al no contar con los materiales y mobiliario tan necesarios para el desarrollo de la metodología específica y que no se vieron satisfechos y finalmente una tercera, porque la nomenclatura de "jardines de niños" no se utilizó en el Estado de México hasta 1916 aproximadamente.

[381] En opinión de Meneses, estas instrucciones junto con la iniciativa de ley de instrucción rudimentaria, de la que hablaremos más adelante, seguramente tenían por objeto completar el

Kindergarten eran instituciones especiales cuyo objeto es procurar a los niños, no comprendidos en la edad escolar los cuidados y protección necesarios para completar la educación paterna, que no eran escuelas pues sus labores debían asemejarse a las del hogar, que buscaban la formación muscular, sensorial, de lenguaje, hacia la naturaleza, de los sentimientos y del carácter. Se recomendaba que reinara la alegría y la buena voluntad en estos planteles, se reiteraba la metodología de Froebel como la más idónea y se determinaban normas administrativas y de conducta para las maestras. (Boletín de Instrucción Pública, 1911: 39-47)

Durante los años de la lucha armada revolucionaria, no tanto por la participación activa en ésta del Estado de México sino más bien por las constantes sucesiones en el poder estatal y la indiferencia que éstos mostraban por la educación, el joven sistema educativo estatal fue perdiendo la cohesión y organización que lo caracterizaban (GEM, 1974: 176). Si bien en un principio las instituciones educativas creadas en el régimen de Villada siguieron funcionando, poco a poco fueron cerrándose; en algunas regiones los maestros se enrolaron en las filas revolucionarias, a veces por convicción y a veces porque les convenía más que seguir ejerciendo el magisterio con graves problemas de salario o sin éste; se ensayaron varias alternativas para poder mantener ofreciendo educación a un mayor número de población como concesionar la educación a particulares, eliminar el impuesto de instrucción (1912), establecer el municipio libre (1914), volver a centralizar, etc.

La “educación popular” era el objetivo a alcanzar por la Revolución, la educación del pueblo “que es la base sobre la que descansa el bienestar social de los distintos órdenes de la actividad humana”. El principio filosófico, el sentido último de la educación, seguía siendo el mismo que en el porfiriato, en realidad se trataba de un asunto de cobertura poblacional. Por tanto, la posición de las administraciones de este periodo respecto a la educación parvularia no cambió.

---

gran plan unitario de la escuela mexicana que Sierra se había propuesto llevar a cabo.(Meneses, 198??: 754)

En la Ley Orgánica de Educación Popular Primaria decretada por el Lic. Pascual Morales y Medina el 20 de Diciembre de 1915 se reitera que:

> Art. 3. La educación popular primaria incluye:
> I La educación de párvulos
> II. La educación primaria elemental
> III. La educación primaria superior.

Al igual que en la época de Villada la única obligatoria era la elemental y los Jardines de Niños o escuelas oficiales de párvulos sólo existirían "por ahora" en la capital del Estado y las demás cabeceras de distrito donde lo permitieran los recursos locales, pero a diferencia del anterior, establecía explícitamente que "debían estar organizadas bajo el método fröebeliano",[382] con lo que se ratifica la intención de estos gobiernos revolucionarios de incorporar a la educación nacional las más modernas teorías pedagógicas.

A fines de 1916 el general Rafael Cepeda quien queda al frente del gobierno en forma interina, realiza importantes cambios para la educación pública. Con la orden de mejorar el salario de los maestros en un 25% se gana el apoyo de éstos y dirige sus esfuerzos al restablecimiento y reestructura del sistema educativo, reinstala en sus puestos a los antiguos inspectores escolares y por primera vez se crea una inspección especial para las escuelas de párvulos, "nivel éste que había sido descuidado en pos de dar al nivel inmediato superior un apoyo que nunca pasó de un mero propósito"(GEM, 1974: 182) Como Inspectora de Escuelas de Párvulos se nombró a la señorita Silvina Jardón Tuñón, quien se venía desempeñando como directora de la anexa a la Normal de Profesoras[383].

El hecho de incorporar en el sistema un espacio de apoyo y control -como lo es una inspección-, exclusivamente para las escuelas de párvulos en pleno movimiento revolucionario, nos permite deducir o plantear algunas

---

[382] Ley Orgánica de la Educación popular Primaria 1916, Artículo 14.

[383] La profesora Jardón al parecer ya venía desempeñándose como inspectora desde 1912 como se constata en el Libro de visitas de inspección de la escuela de párvulos de Tenango, sin embargo no se ha localizado el nombramiento de tal fecha. El nombramiento oficial que aquí se refiere corresponde al 8 de Agosto de 1916 (AHEM/Educación de Párvulos/ Vol. 1/ Exp.5/ Foja 1) y aunque el cargo es de Directora ambulante de escuelas de párvulos y niños indígenas, las funciones correspondían a una inspección, por lo que ella misma rubricaba los documentos como "La Inspectora" (AHJNHA, LAE67, fojas 2-14)

consideraciones[384]. La primera es que las escuelas de párvulos como institución y la metodología utilizada en ellas, no fueron consideradas contrarias a los ideales revolucionarios, si bien no representaba una prioridad, tampoco hubo ninguna intención de excluirla de la política educativa[385]. Por el contrario, se le consideró necesaria, aunque no tuviera el carácter obligatorio; lo que si bien mantuvo la insignificante cantidad de planteles que había –cinco en todo el estado-, no permitió un crecimiento de las Escuelas de Párvulos.

En 1917 y una vez promulgada la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos se organizaron las primeras elecciones estatales conforme a ésta, resultando electo el general Agustín Millán, quien junto con un equipo de profesionistas e intelectuales destacados en el ámbito estatal promulga la Constitución local en noviembre del mismo año y de la cual se desprendió la Ley general de Educación de 1918 que mantenían la esencia del artículo 3°. Constitucional. En sus primero artículos esta ley establece que:

> Artículo 1.La educación en el Estado será nacionalista, procurando formar el amor a la patria y a sus instituciones.
> Artículo 2.La educación tienen por objeto ejercitar metódicamente, todas las aptitudes psíquicas y físicas del individuo, con el objeto de desarrollarlas y perfeccionarlas.
> Artículo 3. La educación se llevará a cabo por medio de la instrucción; y ésta, por una enseñanza esencialmente práctica.
> Artículo 4. La educación en el Estado comprende: Párvulos, Primaria, Secundaria, Profesional y otras especiales.
> Artículo 5.Para el desarrollo de la educación habrá:
> I. Escuelas para Párvulos o Jardines de Niños;
> II. Escuelas de Educación Primaria, incluyendo las suplementarias y complementarias;
> III. Escuelas de Educación Secundaria;

---

[384] Sobre todo si tomamos en cuenta que el estado de México fue de las primeras entidades que implementa este tipo de supervisión, inclusive antes que el gobierno federal que lo hace hasta 1920 con el nombre de Inspección General de Jardines de Niños “para resolver la falta de cohesión y unidad doctrinaria en los servicios” (Gallo,1963: 62)

[385] En nuestra opinión se trata de una postura ambigua que también existía en el gobierno federal. Por ejemplo, durante la administración de Victoriano Huerta, el Secretario de Instrucción Pública y Bellas Artes, Jorge Vera Estañol, denuncia ante el Congreso lo inequitativo de un sistema educativo que gasta $100,000.00 pesos en atender a 1000 niños que asisten a los Jardines de Niños de la capital, y con el agravante de ser utilizados, si no exclusivamente, sí al menos en su mayoría, por las clases acomodadas; frente al más completo olvido de 11 millones de mexicanos pobres (Meneses,1986: 120). No obstante lo anterior, pocos meses después, el 4 de Febrero de 1914, Huerta publica por primera vez una Ley exclusiva para Jardines de Niños, donde reitera su importancia en la formación integral de los niños de tres a seis años, su carácter gratuito y la metodología froebeliana que debía emplearse. (Diario Oficial, 1914)

IV. Escuelas de Educación Profesional;
V. Escuelas de Artes y Oficios, Industriales y de Agricultura;
VI. Bibliotecas Públicas: fijas o ambulantes.[386]

Dos aspectos muy importantes respecto a la educación parvularia se establecen aquí, en primer lugar el hecho de que por primera vez en la historia se le considera un tipo de educación distinta y no incluida como parte de la primaria, con lo que comienza a perfilarse como un nivel educativo dentro del reorganizado sistema educativo estatal. Por otra parte aparece, también por primera ocasión, la nomenclatura de "jardín de niños" para referirse a este tipo de institución educativa, aunque también prevalece el de escuela de párvulos.[387]

El Capítulo Primero del Título Segundo de la Ley está dedicado exclusivamente a la educación de párvulos, considerándola como la transición entre el hogar y la Escuela Primaria propiamente dicha[388] y cuyo objeto era "preparar a los pequeños para iniciarlos en la educación primaria", establecía que si bien no era obligatoria, sí era necesaria y por tanto el Estado la impartiría de manera gratuita, "con un fin eminentemente democrático"; determinaba que la edad para cursarla era entre los cinco y los seis años[389] y en lo pedagógico marcaba que se impartiría por "el método de Fröebel y otras ocupaciones recreativas que inspiren el amor al orden, a la naturaleza, al cultivo de plantas y cuidado de animales domésticos;

[386] Ley General de Educación y Ley Orgánica de Escuelas Prácticas Normales Estado de México, 1918, Talleres de la escuela de Artes, Toluca México.

[387] En la Ciudad de México las escuelas de párvulos cambiaron su nombre a Kindergarten a partir de 1904 a propuesta de Estefanía Castañeda, pero en el Estado de México es hasta este periodo y congruente con el objetivo de impulsar una educación nacionalista que se les comienza a nombrar con la traducción/castellanización del vocablo alemán. Cfr. Apartado 2.2.1

[388] Esta idea ya venía manejándose desde años atrás en la capital del país pues incluso en 1905 la Subsecretaría de Instrucción Pública nombró al profesor Alberto Correa, entonces Director de la Escuela Normal de Varones de esa ciudad, como presidente de la Comisión sobre la reforma de la Escuela de Párvulos, particularmente debían determinar sobre "los medios que hayan de emplearse para que los pequeñuelos que aún no alcanzan la edad escolar, resientan lo menos posible la transición entre el suave régimen doméstico y la severa disciplina de las aulas, de tal suerte que se combinen los medios educativos". (*La Enseñanza Normal*, Año 1, Num.8, Marzo 8, 1905, p.119)

[389] Aunque pareciera que la ley implícitamente determinaba dos grados o cursos, en realidad, como se verá a detalle en apartados posteriores, este tipo de educación se organizó en dos y tres grados.

procurando, sobre todo, la educación de los sentidos, haciendo que la enseñanza sea siempre práctica".[390]

El considerar este tipo de educación como necesaria en la medida que prepara a los niños para la escuela primaria, en mi opinión, dista mucho de la idea de establecerlas como medida de política exterior de dos décadas atrás, y posiblemente este reconocimiento de su utilidad pre-primaria haya sido un factor determinante para asignarle un estatus de naciente nivel educativo.

Sin embargo, pese a la distinción e importancia que se vislumbra en la Ley, las circunstancias políticas y económicas no permitieron que se abrieran otros jardines de niños[391]. Por el contrario, propiciado por la misma Ley que más adelante señala que la educación primaria obligatoria se divide en dos grados: rudimentaria y elemental, en donde la primera tendrá una duración de dos años y la segunda de tres; el Consejo General Universitario -órgano que se creó para organizar y orientar la educación primaria-, estableció un programa para las escuelas rudimentarias cuyo objetivo era "poner a los niños en condiciones tales que no sientan el tránsito del hogar a las escuelas y transmitirles los conocimientos indispensables para servir de base a la educación elemental. La enseñanza en esas escuelas tenía finalidades educativo-instructivas, es decir, los maestros de las escuelas rudimentarias debían realizar tareas que favorecieran el desenvolvimiento normal de los educandos, desarrollando los sentidos, formando hábitos de aseo y creando sentimientos estéticos y cívicos" (GEM, 1974: 185)

¿Sería este el intento del gobierno estatal por generalizar la educación pre-primaria dado el reciente reconocimiento de su importancia pedagógica y sabedor de la nimia cobertura de los jardines de niños? Muy posiblemente, pero en realidad la educación rudimentaria con ese carácter preparatorio motivó frecuentes confusiones. El concepto de escuela rudimentaria en los lineamientos nacionales

---

[390] Ley General de Educación y Ley Orgánica de Escuelas Prácticas Normales Estado de México, 1918, Talleres de la escuela de Artes, Toluca México. Título Segundo, Capítulo Primero Artículos del 11 al 16

[391]Contrario a la tendencia de descentralización que el gobierno federal tenía -pues el 13 de abril de 1917 los jardines de Niños dependientes de este gobierno pasaron a los Ayuntamientos y el 31 de Diciembre del mismo año se cerraron todos los de las municipalidades foráneas del DF-; en el Estado de México continuaron dependiendo directamente del gobierno estatal y no se cerró ninguno.

se refería únicamente a la impartida a los indígenas para enseñarles el idioma castellano, lectura y escritura en esta lengua así como nociones de cálculo[392]; pero las autoridades educativas del Estado de México, quizás influidas por la discusión psicopedagógica que en torno al retrasado escolar existía en ese momento, donde no sólo los indígenas sino también los campesinos y los párvulos compartían una situación de retraso necesario de compensar antes de entrar a la escuela primaria; consideraron que la educación rudimentaria podía cumplir varios objetivos al mismo tiempo. Los maestros municipales comenzaron a impartir tales conocimientos tanto a niños mayores de siete años como a menores de esa edad que no tenían oportunidad de asistir a un jardín de niños, para cumplir el precepto de la ley de ser una etapa de transición y preparación a la primaria elemental.

Las varias sucesiones en el ejecutivo estatal entre 1920 y 1921 propiciaron que pese a que existían las leyes y reglamentos para regir a las escuelas existiera un desorden en el funcionamiento de este ramo. No es hasta finales de 1921 cuando toma el poder por segunda ocasión el general Abundio Gómez que se inicia nuevamente el desarrollo de la educación popular en el Estado; por supuesto impulsada por los lineamientos de la recién restablecida por el presidente Álvaro Obregón, Secretaría de Educación Pública,[393] de la cual estaba al frente José Vasconcelos. El propósito principal del secretario Vasconcelos era “dar a la educación un sentido de reivindicación social, destruyendo mitos y privilegios en la escuela para hacer de la enseñanza un beneficio de todos los hombres y todas las

[392] A unos meses antes de su caída y como un acto de aparente aceptación a las demandas populares, el gobierno porfirista redactó un proyecto de ley para la fundación en toda la República de escuelas de Instrucción Rudimentaria, cuyo sostenimiento estaría a cargo del gobierno federal. Dicho decretó solo pudo ser promulgado poco después que el general Díaz renunciara al poder y abandonara el país, el 11 de junio de 1911 por el Lic. Francisco León de la Barra, encargado del poder Ejecutivo por ministerio de ley. Sin embargo este decreto no pudo ponerse en práctica hasta el gobierno del presidente Madero llegando a establecer 250 planteles de este tipo los cuales también fracasaron en poco tiempo.(Gallo,1963: 37)

[393] El 29 de Enero de 1915 por acuerdo del Primer Jefe del Ejército Constitucionalista se suprimieron a esta Secretaría todas las funciones excepto la administrativa, en función de su próxima desaparición. En su lugar se creó la Dirección General de Educación Primaria, Normal y Preparatoria de la cual dependían los jardines de niños, las primarias elementales y superiores y las escuelas nocturnas del Distrito Federal. (Gallo, 1963: 40)

clases sociales" (GEM, 1974: 191) y el mecanismo para lograrlo era la federalización.[394]

Para dar respuesta eficaz a la nueva organización federal el gobierno estatal reestructuró sus instancias administrativas de este ramo: suspendió el Consejo General Universitario y creó la Dirección Técnica de Educación Pública, la que sería auxiliada por un Consejo Técnico de Educación, un Cuerpo de Inspectores Escolares y un Servicio Médico Escolar. A través de esta Dirección el gobierno mexiquense estableció un estrecho vínculo y comunicación con la SEP, no solo para acatar las normas y disposiciones generales que ésta determina sino también estableciendo contratos cuyo objetivo era unir esfuerzos para lograr mayores beneficios educativos para la población. El primero de ellos se firmó el 1 de febrero de 1922, en éste el Gobierno del Estado de México se compromete a sostener tres Jardines de Niños con un monto total de 11,351.50 pesos[395] –en realidad se está haciendo referencia a los tres planteles que ya existían y el anexo a las Normal quedó incluido en el presupuesto asignado a la misma-; por su parte la Secretaría de Educación Pública no asignó recursos o apoyos para este tipo de educación.[396] Para el gobierno federal no era prioritario establecer o extender los Jardines de Niños en los Estados[397], y en todo caso, el Estado de México era de las pocas entidades del país que contaban con este tipo de educación.

---

[394] Federalización entendida como proceso por el que el gobierno federal establece instituciones educativas a cargo de su presupuesto en los Estados de la República, ampliando con ello su capacidad de control. Ponencia de Engracia Loyo en el Diplomado sobre Historia de la Educación organizado por El Colegio Mexiquense A.C. 2009.

[395] Aunque esta cantidad solamente representa el 1.25% del total del presupuesto comprometido por el gobierno estatal en el contrato, al comparar el costo por cada plantel de los distintos tipos tenemos: escuelas elementales $1,515.00 pesos cada una, rudimentarias $463.00, nocturnas $1,476.00 Jardines de niños $3,783.00 y Primarias Superiores $4,024.00 Por tanto el costo unitario de los jardines es muy alto solo por debajo de las primarias superiores; en otras palabras, con el presupuesto asignado para tres jardines de niños se podían mantener 8 escuelas rudimentaria o 2.5 elementales que como hemos dicho eran la prioridad de la política educativa de este periodo. El elevado costo que representaba la implementación y manutención de un Jardín de Niños fue una variable determinante para el nulo crecimiento o generalización no solo en el Estado de México sino en todo el país y de que se construyera una imagen de éste como "artículo de lujo" entre los gobiernos y la sociedad también.

[396] AHEM/ Escuelas Federales /Vol.1

[397] Es necesario enfatizar que esta baja o nula prioridad del gobierno federal para establecer Jardines de Niños era solamente hacia los Estados, pues en la capital el número de estos planteles mantuvo una tendencia constante de incremento: 17 en 1917, 25 en 1921 además de los 12 anexos a escuelas primarias que existían en 1925 Meneses, 1986: 463-464); frente a los 5 que se mantuvieron en todo este periodo en el Estado de México.

El 16 de septiembre de 1925 asume el Poder Ejecutivo del Estado Carlos Riva Palacio quien hace de la política educativa un apoyo clave de su gobierno; estableció líneas estratégicas claras que desafortunadamente no prosperaron completamente debido a la depresión económica que el país sufrió en esos años. En la Ley General de Educación Pública del Estado promulgada el 29 de Diciembre de 1926, se establece que es función del Estado impartir, organizar y dirigir la Educación Pública en todos sus grados, desde el Kindergarten hasta la Escuela Profesional. El reconocimiento como un nivel educativo diferente al primario queda completamente claro cuando dice:

> Art. 4º. El primer grado de la enseñanza pública corresponderá al Kindergarten, llamado también Escuela de Párvulos o Jardín de Niños, y destinado a los pequeños de 4 a 6 años de edad.

No obstante la importancia asignada a este tipo de educación y que se nota explícitamente en la ley, también se reconoce la incapacidad económica para generalizarla a toda la población del territorio estatal en las condiciones que se venía trabajando en los cinco planteles existentes; por lo que se plantean dos alternativas:

> (...) Mientras el Estado no pueda sostener tantos (kindergarten) como sean necesarios, y en locales especiales, procurará al menos establecer en las Escuelas Primarias, “Salas de Kindergarten” o “Cursos Subprimarios” para niños de 5 a 6 años de edad

Estas salas o cursos, que inevitablemente nos recuerdan las Secciones de Párvulos del siglo anterior-, no eran obligatorios para las escuelas primarias rurales o rudimentarias pero sí para las urbanas:

> Art. 10 En la Capital del Estado y entretanto no pueda establecerse el número de Kindergartens que llenen las necesidades sociales, la enseñanza en las escuelas Elementales se desenvolverá en cinco años.

Con esta disposición, en la ciudad la escuela llamada elemental constaría de un curso subprimario que podría durar uno o dos años y luego la primaria obligatoria que tenía una duración de tres años. Esta alternativa, que ya operaba en la ciudad de México, al parecer pretendía generalizar la educación de párvulos e integrarla definitivamente a la escuela primaria elemental, sin embargo la circunscribía al ámbito urbano[398].

---

[398] La articulación del kindergarten con la escuela primaria era un tema controvertido que en Estados Unidos de Norteamérica se había presentado décadas antes. Pese a los intentos gubernamentales por unificarla a la educación primaria, los jardines de niños lograron cierta

En cuanto a lo pedagógico la ley menciona que tanto en estas salas como en los Kindergarten se debía adoptar “el método correspondiente a los jardines de Niños, sea conforme a las doctrinas de Froebel, de Montessori u otras en las que se siga un juicio ecléctico y sean aceptadas por los educadores modernos”[399] Paradójicamente al uso del vocablo en alemán “kindergarten” para referirse no solo a las instituciones sino a este tipo de educación -cuyo cuño fue de Froebel- en todo el texto de la Ley, se abandona la exclusividad del método froebeliano para dar paso a otras propuestas e incluso a la mezcla de ellas, marcando con esto, desde nuestro punto de vista, un nuevo periodo en la construcción de la cultura escolar del recién conformado y reconocido nivel educativo preescolar.

A manera de resumen podemos decir que durante la década que corresponde al inicio de la Revolución hasta el establecimiento definitivo de los gobiernos revolucionarios en 1920, el propósito, conciente o no, de las muchas administraciones estatales que existieron dada la inestabilidad política, fue el de mantener el aparato educativo del porfiriato, el cual en su esencia y principios no era contraria a los ideales revolucionarios, tal como se ve claramente en las distintas leyes y reglamentos expedidos en esos años. Las Escuelas de Párvulos se mantuvieron funcionando debido principalmente a la tesonera labor del cerrado equipo de profesoras que en ellas laboraban, principalmente a sus directoras quienes se fueron acostumbrando a las sucesivas reformas, cambios y autoridades y se convirtieron en receptoras un tanto indiferentes a todo ello continuando sus labores como siempre lo habían hecho y en ciertos momentos dependiendo para subsistir como institución de los padres de familia o los ayuntamientos. El proyecto era tan joven y las maestras tan comprometidas que incluso en esta época tan caótica lograron avances importantes que posicionaron la educación de párvulos en el imaginario no solo de las autoridades políticas y educativas sino también en la misma sociedad.

---

autonomía tanto pedagógica como administrativa, lo que si bien terminó por constituir un nivel educativo distinto también implicó una marginalidad económica y simbólica. Cfr. 1.5 En el Estado de México, aunque los cursos subprimarios en las escuelas primarias continuaron operando hasta la década de los treintas, finalmente desaparecieron, con implicaciones semejantes a las mencionadas para EUA.

[399] Ley General de Educación Pública del Estado de México, Talleres Tipográficos de la Escuela Industrial, Toluca 1927. Artículo 4°

La siguiente década de 1920 a 1930 se caracterizó por la reconstrucción del sistema educativo nacional y estatal, que incluyó nuevas formas de administración, financiamiento y gestión así como cambios en la teoría y metodología de la enseñanza, algunas de las cuales se abordan en este capítulo y algunas otras de manera somera en el epílogo de este trabajo.

4.2 Froebel y el kindergarten en territorio mexiquense

Si como mencionamos en el capítulo anterior el establecimiento de escuelas especiales para párvulos en territorio mexiquense implicó poner en práctica las metodologías exclusivas para tal fin, el mandato explícito en la ley de 1897 sobre la orientación froebeliana que éstas debían tener, hizo necesario un estudio más cabal y sistemático del que se había hecho hasta entonces en la que hemos llamado primera etapa de difusión de estas ideas pedagógicas basada en el autodidactismo y la empiria de las maestras a través de las Academias Pedagógicas. La segunda etapa se desarrolla en este periodo desde las Escuelas Normales con un carácter científico y academicista con el estudio de autores como

el español Pedro de Alcántara García[400] sin menoscabo de la preparación autodidacta de las maestras jardineras en servicios que continuaron leyendo, interpretando y aplicando lo referido por el mismo Froebel como de sus discípulas europeas y norteamericanas.

Tanto en la Escuela Normal para Profesores, parte de este periodo todavía anexa al Instituto Científico y Literario; como en la recién inaugurada Escuela Profesional y de Artes y Oficios para Señoritas (1891), el plan de estudios para la carrera de profesorado, independientemente si fuera de 1ª., 2ª. o 3ª. Clase, incluía dos cursos de Pedagogía y dos cursos de Metodología[401] además de las prácticas pedagógicas a realizarse en las escuelas anexas.[402]

Cuadro 9

[400] Tradicionalmente este autor es conocido como “Pedro de Alcántara” por entenderse que “Alcántara” era su primer apellido y así figura en los tratados en uso. En realidad, el nombre completo es el de Pedro de Alcántara, y sus dos apellidos, García Navarro. (Molero, 1999:77) Pedro de Alcántara García Navarro (1842-1906) fue un pedagogo de origen cordobés representante de la corriente positivista y afín a la Institución Libre de Enseñanza. En 1873 se hizo cargo de la cátedra sobre Pedagogía según el sistema Froebel que el rector de la Escuela de Institutrices de Madrid, Fernando de Castro, mandó crear. En 1891 fundó y dirigió la revista La Escuela Moderna. Autor de diversos tratados y obras pedagógicas que intentaban sistematizar la ciencia de la educación a la altura de su tiempo. (Escolano, 2002: 352)

[401] En el Programa de Estudios de la Escuela Normal de Profesores de México de 1905 existía la asignatura de Historia de la Pedagogía la cual incluía como temas consecutivos el estudio de Rosseau y el Emilio, en seguida Pestalozzi y luego los continuadores de éste: Froebel y el Padre Girart.(*La Enseñanza Normal*, Año 1. Núm.8 1905 p.108) Sin embargo en el plan de estudios de las Normales del Estado de México no aparece esta materia.

[402] Reglamento Interior de la Escuela Profesional y de Artes y Oficios para Señoritas, Título XVII, 1 de Enero de 1900, Ley Orgánica de la Escuela Normal para Profesores de Instrucción Primaria del Estado, Artículo 4°., 2 de Febrero de 1903.

MATERIA/TEXTO	AUTOR
Higiene infantil	Fonssagrives
Higiene escolar	Alcántara García
Teoría y práctica de la educación y la enseñanza	Alcántara García
Psicología aplicada a la educación	Henri Marion
Estudio teórico general acerca de la educación física, intelectual y moral	H. Spencer y Alex Bain
Metodología general y especial	Achille
Tratado de Pedagogía y metodología	Th. Braun
Tratado elemental de pedagogía	Manuel Flores
Pedagogía	Compayré
Epítome de Metodología General	Agustín González

Fuentes: AHUAEM, Fondo ICLA, Caja 104, Expediente 4635A, 1892, p. 24 y AHUAEM, Fondo ICLA, Caja 120, Expediente 5245, 1901.

Algunos de estos textos incluían el estudio general del sistema de Froebel[403], por ejemplo los de Alcántara García y el de Compayré -que ya hemos analizado en el capitulo anterior-. Otros solo lo mencionan, como es el caso del profesor Agustín González quien en su obra *Epítome de Metodología General* solamente apunta que existen métodos "especiales ó particulares" que son los que se aplican a la enseñanza de una ciencia o arte determinada o bien a la de alumnos "colocados en circunstancias especiales", tales como los párvulos o los adultos (González, 1901: 13), pero no se detiene a caracterizarlo; o Herbert Spencer que en *De la educación intelectual, moral y física*, va dedicando unas cuantas líneas a los párvulos en cada uno de sus capítulos que son un estudio filosófico sobre los distintos tipos y utilidad de los distintos conocimientos. Finalmente otros autores como Fonssagrives[404], Braun[405] o Achille[406] ni lo mencionan.

[403] Las ideas y procedimientos pedagógicos de Froebel no se consideraron exclusivos para niños menores de siete años, decía Alcántara García: "creemos que muchos de sus preceptos y procedimientos pueden tener ventajosa aplicación hasta en nuestras escuelas elementales y superiores" (Alcántara, 1879: 157) Por esta razón no es de extrañar que el programa para formar maestros primarios incluyera su estudio.

[404] El *Tratado de Higiene de la Infancia* de Jean Baptiste Fonssagrives escrito en 1887, es una obra desde la perspectiva médica con nomenclatura especializada, en mi opinión no dirigida a maestros.

En su texto *Higiene Escolar*, Alcántara García aborda de manera general y para todo tipo de escuelas las normas higiénico pedagógicas que debían considerarse. Hace referencia a los párvulos en dos apartados: en el primero aborda la edad para la admisión de los niños en las escuelas[407] y en el segundo hace algunas consideraciones respecto al mobiliario escolar. El autor expone que

> Los niños menores (de seis años) no están en aptitud de tomar parte en los trabajos ordinarios de la escuela y si lo hacen es interviniendo en ejercicios que no comprenden, por lo que se hallan obligados durante mucho tiempo al silencio y al entumecimiento; todo lo cual resulta nocivo para su salud, y nada provechoso para el orden y disciplina de la clase (...) (Alcántara,1886:20)

Consideración igual a la manifestada tanto en el Congreso Higiénico Pedagógico (1882) y el Primer Congreso de Instrucción (1889) celebrados en México[408] pero que para estas fechas ya era una máxima completamente aceptada tanto por autoridades como por maestros.

En el libro *Teoría y práctica de la educación y la enseñanza* publicado en 1879, también de Pedro de Alcántara García Navarro, expone que la escuela de párvulos representa el primer grado de la educación pública y tiene por objeto suplir a las familias, y sobre todo a las madres, que por falta de tiempo, aptitud ó de voluntad, no pueden educar bien a sus hijos.

> Las de párvulos, que con rarísimos excepciones son mixtas, son aquellas á las que concurren niños menores de seis ó siete años, y reciben á su vez diversas denominaciones en correspondencia con el objeto que se proponen, el método por el que se rigen, y también la edad de los niños. En algunos países existen unos institutos para párvulos denominados Créches, que son una especie de salas- cuna que reciben a niños menores de dos años, cuyas madres no pueden traer consigo durante todo el día por estar ocupadas en sus trabajos que las ayudan a subvenir á las necesidades de la familia: en estas casas(...) Además existen las escuelas denominadas gardiennes, que reciben niños de dos a siete años, y á los cuales no se trata de instruirlos, sino más bien de custodiarlos(...) Las salas de asilo francesas se distinguen

---

Sobre los párvulos solo aborda su alimentación mencionando que no se abuse de la carne, ni se les den bebidas alcohólicas, tés y cafés y recomienda ampliamente el uso de sopas.

[405] El *Curso teórico práctico de pedagogía y metodología* escrita por Theodore Braun en 1872 es una obra de tres tomos pequeños en francés que abarca los aspectos generales de todas las obras de este tipo: educación, instrucción, desarrollo intelectual, desarrollo de los sentidos, gimnasia, el papel del maestro, etc. No hay ningún apartado especial de párvulos o Froebel.

[406] En el *Tratado teórico práctico de Metodología* de V.A. Achille se analizan detalladamente los métodos, modos y formas de enseñanza en general y para todos los niveles educativos, así mismo se describen paso a paso los métodos para cada una de las asignaturas: religión, enseñanza intuitiva, lectura, escritura, etc. Achille V.A No existe ninguna apartado o mención específica a algún método para párvulos.

[407] Los dos libros de Alcántara García referidos fueron publicados y utilizados en España entre 1875 y 1890, en las Escuelas Normales del Estado de México su uso como libro de texto, se extendió hasta casi la tercera década del siglo XX, y Algunos autores mexicanos como Flores y Ruiz lo tomaron como fuente para construir sus Tratados de Pedagogía. En este periodo la discusión sobre la edad de ingreso a las escuelas de párvulos en la entidad ya estaba superada por lo decretado en la Ley pero el texto lo aborda de la manera que aquí se describe.

[408] Cfr. Apartado 2.2.1

> de éstas porque además se atiende á las necesidades, no sólo físicas (..) sino también a su desenvolvimiento intelectual y moral: son de las nombradas las que más se parecen á nuestras escuelas de párvulos, con las que también guardan analogía los Jardines de la infancia, creados por Federico Froebel, que no son sino verdaderas escuelas de párvulos en las que se ponen en práctica un método y procedimientos especiales. La llamada Escuela Infantil, que recibe niños de cinco a siete años, es una mezcla de Jardines de la infancia y escuela elemental; pero generalmente tienen el carácter de ésta última, cuyo grado inferior representa. (Alcántara, 1879: 61-614)

Consideraba que las escuelas de párvulos eran verdaderos institutos de educación, en que "se cultivan todas las facultades de la infancia -lo que no impide que algunas tengan a la vez su primitivo carácter de asilos benéficos-", y que el método más apropiado era el maternal o integral del alemán Federico Froebel. Desde este método el programa que proponía era:

a. Religión.- Ejercicios consistentes en oraciones, conversaciones y cantos apropiados á la edad de los educandos, y que más que á la inteligencia les hablen al corazón;
b. Gimnástica.- Consistirán los ejercicios á ella correspondientes en ejercicios organizados, en los que no entren aparatos ni instrumentos e ninguna clase, y en marchas acomodadas á ciertos ejercicios de los que tienen lugar en las clases;
c. Canto.- en correspondencia con estos ejercicios gimnásticos;
d. Juegos manuales.- Es decir, ejercicios de inteligencia, de construcción y de dibujo realizados con los llamados Dones de Froebel.
e. Trabajos manuales.- O sea, la confección de varias obras de papel y de otras materias, mediante el entrelazado, el plegado, el tejido, el recortado, el picado y el dibujo;
f. Agricultura y jardinería. Ejercicios prácticos de cultivo en el jardín. A propósito de todas estas clases de ejercicios, y por medio de las lecciones de cosas, puede darse a los niños, á la vez que se atiende su desenvolvimiento físico, intelectual y moral, conocimientos rudimentarios de todas las materias que comprende el programa de la Escuela Elemental,- Lectura, Escritura, Cálculo, Geometría, Geografía, Historia, etc.-y de algunas más, sobre todo, de lo que es común comprender bajo el nombre de conocimientos útiles, así como se les debe iniciar en la composición. La intuición debe ser en estas Escuelas el medio general de la enseñanza, suprimiendo en cuanto sea posible las definiciones, á las que el niño no debe acudirse sino en raras veces, y cuando el niño pueda comprenderlas bien. (Alcántara, 1879: 67)

Finalmente en este texto Alcántara García[409] refiere que los jardines de niños se fueron generalizando a tal grado que "apenas hay ya un país culto que los tenga o los ensaye, ni se

[409] En nuestra opinión Alcántara García fue un pedagogo español que tuvo una gran influencia lo solo en el estado de México sino en todo el país. Es notable la similitud de sus denominaciones

publica una obra pedagógica de alguna importancia que no hable de ellos con encomio, considerándolos como la institución más adecuada para educar a los párvulos, sobre todo cuando el carácter que tienen como escuela se combina con el benéfico de las salas de asilo" (Alcántara ,1879: 68)

Aunque como ya mencionamos, estas asignaturas se cursaban en ambas Normales, fue en la de señoritas donde el estudio de este sistema se llevó a cabo de manera más sistemática debido a que el programa de estudios para profesoras de primera clase en 1900 lo requería explícitamente:

Quinto año

2°. Curso de Pedagogía. Metodología aplicada, con especialidad en el estudio de los dones de Fröebel; organización y administración de las escuelas, legislación de instrucción primaria e historia de la pedagogía. (Clase diaria)[410]

Posteriormente al implementarse el título especial de Profesora de Párvulos en 1902, el cual consistía en hacer un 5° curso anual después de los cuatro de profesorado elemental urbano, se incluyeron materias específicas como:

Pedagogía maternal
Metodología aplicada (Estudio teórico-práctico especial del método Fröebel) (Dos clases por semana)

Práctica del mismo método en la escuela de párvulos anexa (Tres horas semanarias)
Nociones de Horticultura y Floricultura
Cría de animales domésticos.
Estudio y acompañamiento de Coros escolares adecuados.
Labores manuales propias de las escuelas de párvulos.[411]

En 1908 se reformó el programa del 2º curso de Pedagogía que llevaban todas las carreras de magisterio, otorgando más tiempo a los contenidos relacionados con la doctrina froebeliana:

---

con las implementadas en México tanto en el último periodo porfirista como en el revolucionario, por ejemplo cuando dice:
"Las escuelas cuya totalidad constituye el organismo de la educación popular, debieran ser las siguientes clases:
a) De párvulos
b) Rudimentarias
c) Elementales,
d) populares complementarias
e) Supletorias o de adultos
f) Especiales ó de sordo-mudos y de ciegos" (Alcántara, 1876: 66)

[410] Reglamento Interior de la Escuela Profesional y de Artes y Oficios para Señoritas, Título XVII, 1 de Enero de 1900

[411] Ley Orgánica de la Escuela Normal para Profesoras de Instrucción Primaria en el Estado. 9 de Febrero de 1903. Artículo 7°.

1.- Kindergarten. 2.- Principios fundamentales y bases del Método Fröebeliano. Para complemento del aprendizaje de esta fracción, se hará la práctica especial en la escuela de párvulos anexa, en la forma y tiempo que lo prevengan las Bases para la realización de las prácticas pedagógicas.

X

1.- Programas prácticos. 2.- Estudio de los programas obligatorios de las escuelas de párvulos y de las primarias tanto elementales como superiores, comprendiendo los fundamentos pedagógicos de dichos programas y la manera práctica de desarrollarlos.[412]

Para su estudio, además del apéndice sobre las escuelas de párvulos en el *Tratado Elemental de Pedagogía* de Manuel Flores,[413] se trabajaba el *Manual teórico práctico de Educación de Párvulos* de Don Pedro Alcántara García[414]. En este texto se establecen puntualmente las leyes, preceptos y fórmulas de la doctrina de Froebel:

LEYES	PRECEPTOS EDUCATIVOS	FÓRMULAS
1ª. Ley de lo esférico. Símbolo de la unidad superior. 2ª. Ley de los contrastes y los intermedios ó de la conciliación de los contrastes (o más bien ley del equilibrio). Influencia hegeliana de tesis, antítesis y síntesis; unir lo conocido con lo desconocido por medio de la comparación. 3ª. Ley del cambio y la circulación. No solo en el mundo físico sino también de las ideas por lo que apoya y utiliza la educación colectiva. 4ª. Ley de las transformaciones. Desarrollo progresivo de los seres conforme a su desarrollo natural. 5a. Ley del equilibrio y la armonía. Desarrollo armónico de todas las facultades. 6ª. Ley del destino de los seres. Averiguar el fin de cada ser para que lo cumpla o encaminarlo para que lo realice.	1°. La educación no debe ser convencional. Nunca contraria a la naturaleza, observar y estudiar la naturaleza del niño para guiarlo en su desarrollo. 2°. Como consecuencia de esto, el hombre debe ser educado desde su primera aparición en la tierra, según la naturaleza de su ser, y puesto en posesión del libre empleo de sus fuerzas. Puede decirse que este precepto es la base de todo el método de educación de Froebel. Dirigir al niño de conformidad con las exigencias de su naturaleza, dar á su desenvolvimiento, como se lo damos á la planta para su desarrollo, el espacio y el tiempo que reclame; dejarle que ejercite todos sus poderes, para que al desenvolver sus facultades manifieste su individual vocación, sin esfuerzo extraño que lo contraríe ó ejerza sobre él presión, es lo que aquí se aconseja á los educadores.	1ª. Que la educación comience con la vida. 2ª. Que sea integral, armónica y gradual. 3ª. Que asegure al educando la libertad y la espontaneidad. 4ª. Que al juzgar á éste lo haga simultáneamente en su interior y en su exterior. 5ª: Que, sobre todo al principio, sea con el niño flexible é indulgente. 6ª. Que, alimentando la actividad del niño, haga á este trabajar en la obra de su educación. 7ª. Que considere al educando como miembro real y necesario de la humanidad. (Alcántara, 1899: 21-22)

[412] AHENP, Vol. 25, Exp. 1019, 1908

[413] Cfr. Apartado 2.2.1

[414] Esta obra de 358 páginas es un tratado especializado y muy completo sobre el tema, aborda la biografía de Froebel, los principios, bases y caracteres fundamentales del método de educación y de sus procedimientos, la idea general de los jardines de la infancia, los Juegos y Trabajos Manuales, la preparación que reciben los niños en este tipo de planteles así como la higiene, organización pedagógica y el régimen general de los mismos.

El autor considera que las bases y caracteres fundamentales del método son el movimiento, la actividad, el juego, la inclinación y educación al trabajo, la instrucción natural, la intuición, el consorcio entre la educación en familia y maternal y la educación pública ó en común, la cercanía o instinto con la Naturaleza y la educación estética. (Alcántara, 1899: 48-62) Comparte con la Baronesa de Marenholtz la idea de que los jardines de la infancia son la ayuda exterior a la educación del hogar, ya que la completan y aún la suplen caso de necesidad, "siendo un precioso beneficio para los niños de la clase obrera, que raramente encuentran en el hogar doméstico los cuidados que necesita el desenvolvimiento regular de sus fuerzas y de sus facultades".

Este Kindergarten o Jardín de la infancia tienen características y fines específicos y diferenciados a otro tipo de instituciones educativas:

> No es una escuela en el sentido ordinario de la palabra, pues la maestra se ocupa en él poco de la instrucción propiamente dicha, sino que, a ejemplo de una madre inteligente y entusiasta de su misión, trabaja con ardor por realizar la primera educación de su familia adoptiva. Su objeto es desarrollar las fuerzas físicas de los niños y contribuir á asegurar á éstos una buena salud; dar, por el ejercicio de los sentidos, un primer desenvolvimiento á la facultad de percepción y al espíritu de observación, favoreciendo el instinto de imitación y el despuntar de las facultades inventivas; enseñar á los niños, en los límites de lo posible, á expresar claramente su observaciones y sus juicios; habituarles en la limpieza, el orden y á la urbanidad; inspirarles el gusto de lo bello; formarles para la obediencia, la veracidad y la actividad, y en fin, tratar por cima de todo, de hacerlos buenos, amables y generosos. (...) Para obtener esto en la obra de la educación materna, es preciso que la maestra, elevándose hasta el espíritu de Froebel, se apegue mucho más a los principios pedagógicos que al estudio al detalle de un Manual; que rechace los procedimientos puramente mecánicos y las fórmulas que deben aprenderse de memoria; que sepa variar las conversaciones, imaginar nuevos ejercicios y llevar á los niños a inventar, a crear, que se esfuerce por adquirir el lenguaje afectuosos y persuasivo de las madres; que cifre, en fin, toda su satisfacción en verse rodeada de niños radiantes de placer y bienestar. (Circular dirigida en 15 de Septiembre de 1880 á los gobernadores por el Ministro de Instrucción pública belga, remitiéndoles los programas de los ejercicios y las ocupaciones para los Jardines de Niños) (Alcántara, 1899: 68)

Las actividades que permitían arribar al fin anterior eran los: Juegos manuales, Trabajos u ocupaciones manuales, Ejercicios que se practican en el jardín propiamente dicho, Ejercicios gimnásticos y de canto y la Enseñanza, considerada como preparación de la que los niños recibirían en cursos posteriores. Con los juegos manuales se estimulaba el desenvolvimiento de las "facultades intelectuales, estéticas y morales" de los niños además de suministrarles

conocimientos a través de ejercicios naturales, sencillos y atractivos, que a manera de juego se realizaban con los juguetes o dones de Froebel. Éstos, eran catorce según Alcántara y el niño no podía pasar a un don sin haber superado en inmediato anterior. Con cada don debían hacerse distintos ejercicios conforme la imaginación de la educadora y aprovecharlos para hacer ejercicios de inteligencia, de realización de formas (copiadas, imitadas o inventadas) de objetos comunes, objetos artísticos o simétricos y formas matemáticas. (Alcántara, 1899: 80-82) (Anexo 13)

El trabajo con los dones incluía las lecciones de cosas, que se valían del método interrogativo-inventivo[415] para: 1. Enseñar al niño a pensar, 2. darle conocimiento de los objetos y la materia para prepararlo a una instrucción más formal y 3. Suministrar al niño de un vasto lenguaje:

> Maestro: ¿Recuerdas Pedrito, cuántos colores has visto en las pelotas con que has jugado?-Niño: Seis. –Maestro: ¿Sabrás decírmelos por sus nombres?- Niño: Sí señor: son el rojo, el azul, el amarillo, el violeta, el verde y el anaranjado.- Maestro(mostrando las seis pelotas): ¿Cuál es el rojo?- (El niño deberá señalar la pelota de este color, y si no lo hace bien, el maestro dirigirá la misma pregunta á otros niños, hasta que alguno de ellos la satisfaga: el mismo procedimiento empleará respecto á los demás colores)- Maestro: pues los tres primeros colores, es decir, el rojo, el azul y el amarillo, se llaman simples y primeros, porque no se forman de ningunos otros; y el violeta, el verde y el naranjado, se denominan compuestos y secundarios, porque están compuestos de dos de los primeros(...) (Para que los niños lo aprendan bien, sería mejor que se los enseñase prácticamente, como en algunos Jardines se hace, presentando á los niños una paleta con los tres colores primitivos y haciendo que por sí mismo verifiquen la mezcla ó composición que dá como resultado la formación d los otros tres colores(...) posteriormente se hará la relación de los colores con objetos a su alcance. (Alcántara, 1899: 98)

En cuanto a los trabajos manuales u ocupaciones[416], aunque menciona que sus fines son el desenvolvimiento moral y estético así como el desarrollo de la vista,

---

[415]Alcántara García hace la traducción y paráfrasis de la exposición que sobre este método hace Compayré en su obra *Organisation Pedagogique et legislation des ecoles primaires*, denominándolo también método socrático; que es el nombre con el que aparece referido en múltiples actas de Academias Pedagógicas y libros de supervisión del Estado de México.

[416] Cfr. Apartados 1.4 y 2.2.1. “Los que llamamos trabajos manuales son aquellos mediante los cuales salen de manos de los niños pequeñas y variadas obras de papel ó de otras materias (como, por ejemplo, paja de colores, cintas, cuero y tela), y consisten en hacer con dichos materiales tejidos con los que se confeccionan diversos objetos , como estuches de varias clases, carteras, joyeros, portamonedas, canastillos, etc.(...) su graduación es Entrelazado y Plegado, Tejido, Recortado y picado y Dibujo.(Alcántara,1899: 159)

la mano y el intelecto, es notable la importancia que le asigna como preparación laboral:

> Considerados desde el punto de vista industrial, es como según nuestras recientes experiencias, prometen los Jardines de Niños los resultados más satisfactorios. En una edad tierna, cuando el niño, como una materia plástica, puede ser modelado á voluntad, se comienza en él una educación propia para proporcionarle habilidad de la mano y la seguridad del golpe de vista. Diversas clases de obras manuales delicadas forman en esa época su percepción, desenvuelven su gusto y ejercitan su destreza. La influencia de los Kindergarten se hará sentir sobre todo el resto de la educación; fortificada más tarde por un buen curso de dibujo industrial, podrá operar una revolución en las manufacturas de nuestro país y dar á sus productos la preferencia, así en los mercados extranjeros como en los nuestros. (Mr. Harris en la Exposición de Filadelfia) (Alcántara, 1899: 164)

Una visión muy pragmática tan alejada del romanticismo y misticismo original de Froebel, era incorporada a la filosofía del kindergarten desde Estados Unidos de América, pasando por España y se incorporaba a la representación de éste en las docentes mexiquenses.

Las otras dos actividades fundamentales del método eran el cultivo de jardines y los ejercicios físicos con canto. La primera incluía actividades de jardinería y agricultura y entre sus fines estaban "poner en relación directa al niño con la Naturaleza para que vea en ella al Hacedor de las cosas", darle nociones de propiedad privada y comunal así como explicaciones de botánica, agricultura, jardinería, horticultura, arboricultura y todo conocimiento que el maestro considere pertinente durante la práctica en el jardín común, "tomando el espectáculo de la Naturaleza" desde la intuición para enriquecer no solo los conocimientos sino los sentimientos y la voluntad del niño; pero sobre todo poner la Moral en acción:

> Los mayores ayudan a los pequeños y si un niño cae enfermo, sus condiscípulos se encargarán de su parterre. Puede disponer cada niño de los frutos de su parcela pero debe tomar en cuenta regalar a sus padres y ayudar a otros compañeros más necesitados. Cuando turbe el orden se le excluirá del trabajo del jardín por cierto tiempo. Para que al niño le guste las ventajas que proporciona la asociación y aprenda á cumplir los deberes que la misma impone, en particular el amor fraternal y el mutuo concurso que todos nos debemos. (Alcántara, 1899: 215, 221)

Alcántara García consideraba que el ejercicio físico estaba muy atendido en las escuelas organizadas con arreglo a las prescripciones de Froebel, "pues de ellas puede decirse que tienen una gimnasia constantemente en acción, no sólo para el cuerpo, sino también para el espíritu" (Alcántara, 1899: 228). La Gimnasia incluía los juegos gimnásticos y los juegos libres. Los primeros eran una ampliación de los Juegos maternales de Froebel y consistían en hacer que los niños formaran círculos y ejecutaran marchas y contramarchas, acompañados por cantos, realizando movimientos rítmicos y siguiendo las indicaciones disciplinarias y de orden en las evoluciones.

Recomendaba que la elección de los juegos se dejara a la voluntad de los niños y que la maestra se limitara a guiar a los niños y dirigirlo, cuidando que se ejecutaran todos los movimientos con precisión y regularidad y alternadamente derecha e izquierda. Un ejemplo:

> Las Coronas: Empieza el juego cantando los niños una estrofa, en la cual se les excita a la unión, la armonía y la amistad, que tanto embellecen la vida, idea en que insiste la segunda estrofa, en que se les recomienda el cariño, como en los juegos, para ser dichosos. –Durante la primera, los niños marchan en fila dos a dos, y al cantar la segunda, forman cuatro círculos, que representan otras tantas coronas. Tres de estos círculos pueden componerse de un número ilimitado de niños, pero le cuarto, que representa la corona de encina, debe constar de seis, nueve, doce o cualquier otro número divisible entre tres. Los cuatro círculos deberán colocarse cerca unos de otros, de modo que la corona de encina se halle entre las otras tres, ó sea la de rosas, la de violetas y la de azucenas. Hecho esto, los niños que representan la corona de rosas, comenzarán a dar vueltas cogidos de la mano cantando una estrofa alusiva a esta flor, símbolo del candor: al llegar al estribillo darán vueltas y también cantarán las otras coronas. Después le llega su vez á la de las violetas, repitiéndose lo mismo, pero variando la estrofa que será alusiva á esa flor, luego á las de azucenas, que simbolizan la inocencia, y últimamente le toca su turno a la de la encina, cuyos niños cantan una estrofa, en la que expresan el pensamiento de que aman el color verde porque tienen esperanza.- Después del consiguiente estribillo, la corona de encina se divide en tres partes, y dos niños de cada una de las tres coronas van á coger por la mano á otros dos de la encina, formando un círculo más grande, que se va ensanchando a medida que ingresan en él los niños de las otras tres coronas, que al fin se refunden en una sola: entonces todos cantan a la vez una estrofa, en la que expresan la idea de que se unen á la corona verde para que nunca los abandone la esperanza.- (Para mayor amenidad del juego pueden preparase de antemano coronas de rosas, de violetas, de azucenas y de ramas verdes, lo cual servirá para dar a la escuela un carácter de fiesta, y hará que los niños tomen el juego con más alegría). (Alcántara, 1899: 234.)

Este tipo de juego con enfoque froebeliano, era una práctica escolar que tenía un doble propósito: la ejercitación física y la enseñanza ética. Tanto los movimientos corporales como los desplazamientos representaban simbólicamente los valores que se deseaban inculcar –unión, amistad, armonía, candor, esperanza, etc.-, los cuales llegarían a los niños casi de manera inconsciente.

Libros especializados como éste de Alcántara García no eran muchos ni comunes, posiblemente porque eran de importación, así que formaban parte de los premios que se repartían a las alumnas destacadas de la Normal de Señoritas cuando presentaban sus exámenes. Otros libros que aparecen como incentivos son *La*

educación del Hombre de Federico Froebel y el *Manual para Párvulos* de Alcántara García. Este hecho además de mostrar el alto valor que dichos textos tenían entre el magisterio de la época, nos parece que también es la invitación o el estímulo para que las maestras continúen su estudio de manera personal tanto en el tiempo que fueran estudiantes como una vez egresadas de la escuela.

De esta manera, autodidacta, continuaron su preparación las maestras de las escuelas de párvulos en servicio, quienes además buscaron nuevas fuentes para adentrarse en el conocimiento del método quizá ya con un sentido más práctico; pues más que los fundamentos filosóficos y leyes educativas lo que buscaron eran actividades que pudieran llevarse a la práctica en la cotidianeidad de la escuela.

Con este propósito la directora de la Escuela de Párvulos anexa a la Normal para Profesoras, la señorita Silvina Jardón solicitó y recibió del Superior Gobierno del Estado de México un ejemplar de las obras *Enseignement practique dans les Salles d'asile* y *Jeux Gimnastiques avec chants pour les enfants des Salles d'asile,* ambos de Madame Marie Pape-Carpantier[417]. Adicionalmente a las reuniones de la Academia Pedagógica a las que por indicación directas del gobernador tenían que concurrir los sábados todas las profesoras de estas escuelas,[418]posiblemente éstas se reunían para leer, comentar, discutir y acordar lo que en los textos especializados se difundía. En el caso de los textos franceses mencionados ambos son manuales que describen con detalle la forma de organización, la distribución del tiempo tato en la jornada matutina como en la vespertina, los materiales, las canciones, las oraciones, la manera de hablar de la institutriz, en fin todos y cada uno de los momentos y actividades que se consideraban ideales para desarrollar en las escuelas de párvulos, en otras palabras eran un compendio de "recetas" para aplicarse[419]:

> IX. Oración de la mañana.
>
> La maestra hará levantar a toda la clase diciendo*: Atención!... de pié*! Los alumnos se levantan.- *Saludar!* Ellos saludan y de ser necesario se voltean para ver la

[417] AHENP, Fondo ENPAO, Vol.6, Exp. 365 Foja 2, 1899 Para mayores datos de esta educadora francesa consultar el apartado 1.1.3

[418] AHENP, Fondo ENPAO, Vol.6, Exp. 371 Foja 9, 1899-1900

[419] De este tipo de textos en el apartado 2.3 mencionamos el Manual Steiger utilizado en las escuelas de párvulos de la Ciudad de México, pero del que no hemos encontrado indicios de su uso en el Estado de México

imagen de Dios, ya sea en pintura o en escultura. La maestra entona a media voz este conmovedor verso:

Mi Dios que puedes todo, escucha la oración
de tus pequeños niños arrodillados frente a ti;
porque todo será lagrimas y miseria
cuando tu mano se aparte de nosotros.

Cuando se dicen las palabras. *Arrodillados frente a ti!* , los niños se ponen de rodillas y juntan las manos.

Cuando el silencio sea perturbado aunque sea un poco, se dirá en francés y con mesura la *Oración Dominical y la Salutación angelical*, posteriormente s podrá recitar otra oración o una especial con ritmo(...) (Pape-Carpantier, 1881: 139)

Aunque estas indicaciones referidas a la educación moral/religiosa –que dicho sea de paso estaban contenidas en todos los textos extranjeros-, no aplicaban ya que la educación en nuestro país y entidad era laica, sí nos permiten observar el grado de precisión y control que presentaban y que indudablemente se introyectaba en la cultura empírica de las maestras.

Pese a la cercanía geográfica con la capital del país no hemos encontrado referencia a los textos[420] o prácticas de otros pedagogos mexicanos o incluso de las jardineras[421] que aplicaban y reconstruían el sistema froebeliano en la ciudad de México, por lo que suponemos que al menos teóricamente se aceptaban como válidas y ciertas las propuestas por los autores extranjeros que hemos expuesto.

El convencimiento de las autoridades estatales sobre que “el método ideal” para los jardines de niños era el de Froebel, quedó plasmado en las leyes y reglamentos e hizo que su estudio fuera sistemático y permanente en las Escuelas Normales. Por otra parte, el interés por aplicarlo lo más fielmente posible llevó a una formación autodidacta de las educadoras en servicio, lo que explica que

[420] Posiblemente revistas especializadas en educación de párvulos como *Kindergarten* publicada por Estefanía Castañeda, eran adquiridas de manera personal por las educadoras para su formación personal, pues no aparecen en las Escuelas Normales pero sí en los archivos familiares, por ejemplo en el de la profesora Silvina Jardón, y los contenidos tanto teóricos como prácticos que contenía pudieron transmitirse de manera oral de la directora a las ayudantes o entre éstas.

[421] Bazant menciona que durante su breve estancia como Subdirectora de la Escuela Normal para Profesoras de Toluca en 1898, Laura Méndez de Cuenca además de imponer una disciplina más férrea trató de incorporar los principios pedagógicos más adelantados que ella había conocido en sus viajes o adquirido con la experiencia docente. Particularmente la profesora Cuenca había sido maestra de la escuela de párvulos No. 2 de la capital de país y posiblemente conocía de primera mano del Sr. Laubscher el sistema froebeliano por su estancia en Jalapa así como su conocimiento del kindergarten en Estados Unidos, por lo que no se descarta que haya sido un agente de difusión importante. (Bazant, 2009: p.p. 153, 230-234)

durante este periodo el método froebeliano alcanzara una hegemonía que dejaría una huella profunda en la cultura escolar de este nivel educativo y que aún son visibles más de un siglo después.

4.3 Las escuelas de párvulos en los municipios de Texcoco, Tenango y Chalco.

Entre 1898 y 1900 el gobierno del Gral. José Vicente Villada instaló tres escuelas de párvulos fuera de la ciudad de Toluca. Si con las dos escuelas anexas a las Normales, las cuales funcionaban a plenitud y con los mayores adelantos pedagógicos y materiales conocidos en la época, se lograba el objetivo de presentar ante el gobierno federal y la comunidad internacional una educación moderna y vanguardista, ¿por qué establecer este tipo de escuelas fuera de la capital? Al parecer podemos identificar dos motivos principales, por un lado la cada vez más aguda crítica al gobierno villadista acerca de la centralidad de su gestión que favorecía casi exclusivamente a la capital y que dio origen a que en la Ley de Instrucción Pública de 1897 se estipulara que se establecerían este tipo de planteles “en las cabeceras de Distrito donde el Ejecutivo lo creyere conveniente”; y por otra parte, el hecho de que a siete años de haberse institucionalizado este tipo de escuela en la entidad y un poco más en el Distrito Federal, cada vez se conocía más de ellas y ya que los comentarios eran favorables, algunas élites de la sociedad de cada cabecera distrital comenzaron a mostrar interés por la apertura de dichos planteles en beneficio de sus propios vástagos y sus vecinos. En otras palabras, la educación de párvulos se extendió a otros puntos del Estado como una muestra de la voluntad del ejecutivo para atender con equidad el asunto educativo así como el interés que por este tipo de educación mostraban algunas familias y grupos de algunas localidades en lo particular; sin embargo no se trató de una política para lograr una cobertura significativa en la población infantil, ni significó el inicio de una expansión sistemática y progresiva.

Si esas fueron las razones generales, aún queda la pregunta acerca de ¿por qué el general Villada considero “conveniente” establecerlas en Texcoco, Tenango y

Chalco? Quizá la respuesta "personal" no podremos saberla y desafortunadamente las fuentes hasta hoy consultadas no nos dicen mucho al respecto, sin embargo trataremos de presentar algunas posibles razones para cada una de estas cabeceras de distrito[422].

La primera Escuela de Párvulos fuera de Toluca fue inaugurada el 3 de Enero de 1898 en Texcoco. En lo económico, esta municipalidad[423] a finales del siglo XIX era importante por su producción agropecuaria. Adicionalmente, era de los pocos lugares del Estado que estaban comunicados por medio del ferrocarril – las líneas México-Veracruz y México-Puebla pasaban por Texcoco-[424], y eso le permitía mantener un contacto comercial permanente tanto con la capital del país como con otras Entidades. Por lo anterior siempre se encontraba entre los Distritos con mayores ingresos:

Cuadro No. 10

Municipio	1889-1893	1895	1896
Chalco	312,362	35,638	15,687
Texcoco	219,342	20,992	10,346
Tenango	144,681	17,078	10,917
Toluca	623,199	92,479	50,684
Zumpango	*112,684*	13,048	5,155
Tlalnepantla	*168,765*	13,571	6,662
Otumba	*219,876*	19,463	5.551
Tenancingo	364,219	10,397	6,519

Comparativo de Ingresos Municipales

Fuente: Memorias de la administración Pública del Estado de México presentadas a la Legislatura por el Gral. José Vicente Villada 1889-1893 y 1893- 1897

[422] Durante la gestión del Gral Villada el Estado de México estaba dividido en 15 cabeceras de distrito: Toluca, Cuautitlán, Chalco, Ixtlahuaca, Jilotepec, Lerma, Otumba, Sultepec, Temascaltepec, Tenango, Tenancingo, Texcoco, Tlalnepantla, Valle de Bravo y Zumpango. AHEM, Fondo Educación Pública, Serie Academias Pedagógicas, 1900.

[423] AGREGAR Definición de Municipalidad conforme Salinas.

[424] Noticia de los ferrocarriles que atraviesan el Estado en Memoria de la administración Pública del Estado de México presentadas a la Legislatura por el Gral. José Vicente Villada 1893- 1897

En lo educativo, Texcoco fue la ciudad donde los primeros religiosos franciscanos, Fray Pedro de Gante y Juan de Ayora, predicaron el catolicismo y fundaron la primera escuela católica que hubo en el país, por lo que en cierto modo existía una tradición "histórica" de interés y apoyo a la educación. Por otra parte, había sido un lugar determinante para la construcción del Estado, de Febrero a Abril de 1827 había sido la sede de los Poderes del Estado y ahí se había expedido y publicado la Constitución Política del Estado.

No obstante todas las consideraciones anteriores respecto a la importancia de esta cabecera de Distrito, tomando en cuenta el nombre que recibió la escuela nos permite entrever que había otros motivos para establecerla ahí:

> 12 de Noviembre de 1897. Telegrama dirigido al Jefe Político de Texcoco: El nombre que debe mandar poner en todo el tablero es el siguiente Escuela Oficial Manuel González para Párvulos, Primaria y de Adultos. Ya se le comunica el acuerdo.[425]

El ex presidente de la República Manuel González había fallecido en su hacienda ubicada en la localidad de Chapingo distrito de Texcoco en 1893 cumpliendo su tercer periodo como gobernador del Estado de Guanajuato. Muy posiblemente el establecimiento de esta escuela era un sencillo tributo del gobierno estatal a tan ilustre mexicano avecindado en esa región, hecho que a su vez fortalecía los lazos de colaboración y amistad con el Gral. Porfirio Díaz y las familias pudientes de la región. Se trató entonces de una elección desde la política interior.

En el caso de Tenango, al parecer el aspecto económico no fue determinante para que se estableciera la Escuela de Párvulos. Aunque tenía cierta importancia por su producción agrícola y como naciente centro de comercio de la región sur del Estado debido a que la vía del ferrocarril[426] y el telégrafo se habían extendido hasta esta población, sus ingresos eran mucho menores en comparación con Texcoco y Chalco e incluso otros Distritos como su vecino Tenancingo, aunque tampoco era de los más pobres. (Ver cuadro 10).

---

[425] AHMTEX, Caja México Independiente, Educación 1896-1899

[426] En 1897 existía la línea Toluca- Tenango que pertenecía a la Empresa Henkel Hermanos. La familia Henkel formaba parte de la élite empresarial de Toluca y tuvo una participación muy importante en el proceso de modernización del Estado.

No podría considerarse que existiera una tradición escolar como en el caso de Texcoco, pero residían ahí algunas familias, que manejaban las opiniones, el dinero y el poder en Tenango, que se habían propuesto y organizado para impulsar la cultura y la educación en esa cabecera de distrito. Las Escuelas de Párvulos representaban un signo de progreso, por lo que posiblemente hicieron saber al gobernador –oficial o extraoficialmente-, su interés para establecer una escuela de este tipo.[427] Existiendo condiciones económicas, políticas y sociales favorables, se estableció la Escuela de párvulos en esa localidad en una casa rentada el 12 de Enero de 1899.

La última cabecera de distrito elegida para fundar una escuela de párvulos fue Chalco[428]. Si en algún momento el criterio para establecer este tipo de escuelas fue su objetivo original como "segundo hogar" de los niños de madres trabajadoras,[429]Chalco era el municipio perfecto, pues durante el porfiriato desarrolló una gran actividad económica, siendo el punto de reunión de los comerciantes de distintos lugares debido al transporte en canoas y barcos de vapor, la industria alcanzó su mayor desarrollo y las haciendas su máximo esplendor. Durante este periodo se inició el cambio de campesinos a obreros al darse un impulso industrial a esta región con el establecimiento de una ferrería dedicada a la fundición del cobre así como de empresas textiles y finalmente con la fábrica de papel san Rafael y Anexas establecida en 1894 en la localidad de Tlalmanalco y que fue la primera planta de fabricación de papel y celulosa dentro del concepto moderno en México y Latinoamérica. Sin embargo y pese a la creciente incorporación de mano de obra femenina a estas empresas, no fue la necesidad de mantener seguros y educados a sus hijos pequeños la principal razón para establecer una escuela de párvulos en Chalco, sino más bien la seguridad de mantenerla por los altos ingresos que la municipalidad tenía (Ver cuadro 10).

---

[427] Esta es una hipótesis propia, pues en realidad no se han localizado fuentes documentales que lo prueben.

[428] Desafortunadamente no se ha localizado la fecha exacta de su apertura, pero se estima que fue entre 1899 y 1903.

[429] Cfr. Apartados 1.3 y1.5

Al igual que en lo económico, durante esta época, Chalco destacaba también en lo pedagógico. Funcionaban siete Academias Pedagógicas de las cuáles sobresalían las dirigidas por el profesor Clemente Antonio Neve. Este singular maestro, exhortaba a los socios de la academia a escribir tratados de pedagogía o en su defecto, a estudiar en los suyos, de los que el más conocido es *El Gimnasio Pedagógico*[430]*.* La segunda edición de este texto de 1895 está dedicada al jefe político de Chalco y era un sencillo y práctico manual para ayudar a los preceptores a desarrollar en los niños "las facultades físico-intelectuales y morales, con un estilo didáctico-pedagógico e higiénico, para no lastimarles el cerebro". Exponía desde su visión, las ideas de pedagogos como Baldwin, Pestalozzi, Jacotot y por supuesto, Froebel. (Bazant, 2002: 293-294) Al menos en esa municipalidad se comenzó a revisar este libro en las sesiones de Academia, por lo que con seguridad, el método, o por lo menos los principios, froebelianos, no debieron ser desconocidos o extraños para los maestros, pues recordemos que su utilización no sólo se recomendaba para párvulos, sino para toda la escuela primaria. Posiblemente esta condición que de alguna manera garantizaba el éxito, cuando menos pedagógico, también influyó para que se instalara la Escuela de Párvulos.

Otro aspecto que seguramente se tomó en cuenta para la selección de estas municipalidades fue el demográfico.

Cuadro No. 11
Población Municipalidad y Distrito del Estado de México. Censo de 1900

Distrito	Población Total	Población de 1 a 20 años	Porcentaje	Población Total	Población de 1 a 20 años	Porcentaje
Toluca	63, 758	31,624	49.60	128,735	67,215	52.21
Texcoco	20,161	10,470	51.93	58,921	30,491	51.74
Tenango	15,703	8,196	52.19	71,966	38,340	53.27
Chalco	15,756	8,239	52.29	69,478	36,361	52.33
Ixtlahuaca	15,189	10,188	67,07	96,947	54,589	56.30
Jilotepec	16,233	9,040	55.68	72,137	39,455	54.69
Sultepec	15,358	8,925	58.11	65,660	38,083	58
Tenancingo	17,745	9,205	51.87	66,233	34,963	52.78
Tlalnepantla	8,019	3,884	48.43	61,486	31,518	51.26
Valle de Bravo	15,379	7,235	47.04	49,866	25,439	51.01
Temascaltepec	18,762	9,714	51.77	48,702	26,651	54.72
Lerma	14,161	7,531	53.18	46,703	25,041	53.61
Otumba	11,049	5,570	50.41	36,218	18,435	50.90
Cuautitlán	5,808	2,911	50.12	33,048	16,728	50.61

[430] Cfr.3.3.1

Zumpango	10,890	5,740	52.70	28,363	14,948	52.70

Fuente: Censo General de la República Mexicana verificado el 28 de octubre de 1900 conforme a las instrucciones de la Dirección General de Estadística a cargo del Dr. Antonio Peñafiel. Secretaría de Fomento, Colonización e Industria.

Texcoco era la segunda municipalidad más poblada del Estado y al igual que la mayoría de los distritos, su población entre 1 y 20 años- rango en el que se encuentra comprendida la edad de párvulos así como la escolar-, rebasaba el cincuenta por ciento, por lo que establecer ahí una escuela especial de párvulos beneficiaría a un potencial mayor número de población. Para Chalco y Tenango, la población total y menor de 20 años de la municipalidad era semejante y aún menor que otras de la Entidad, por ejemplo Ixtlahuaca; sin embargo considero que en ambos casos si bien se tomó en cuenta fueron otros factores, como el económico y el político los que inclinaron la balanza para que ahí se establecieran las escuelas de párvulos.

En Chalco existió una particular situación que a nuestro juicio intervino en este proceso de selección. El señor Iñigo Noriega era el terrateniente y comerciante más importante de esta región, cultivaba todas las tierras desde la Coyuya de México hasta Río Frío, transportaba la cosecha en sus barcos y procesaba los granos con maquinaria especial en su rancho de Cuatzingo; contaba con el apoyo incondicional del presidente de la república Porfirio Díaz, por lo que incursionó en distintas empresas como el pulque y más aún introdujo el ferrocarril y desecó el lago de Chalco para convertir esos terrenos en tierras de labor, en pocas palabras era Don Iñigo, un hombre de progreso. Díaz lo distinguía con su amistad y su presencia, el 1890 el presidente puso la primer piedra para la construcción del palacio municipal y en 1893 fue inaugurado por el mandatario; él y su familia descansaban la mayoría de los domingos en el rancho del pueblo de Xico que había pertenecido a los herederos de Hernán Cortés y que servía de almacén de semillas de la empresa de Don Iñigo.[431]

Ante tales condiciones económicas y políticas el establecimiento de una escuela de Párvulos en Chalco era un hecho: con ello se consolidaba el progreso cada vez

[431] Para más información véase : www.estadodemexico.com.mx/portal/chalco/index.php2id=3 , www.cremeriachalco.com.mx, www.camaradepapel.com, www.inafed.gob.mx/work/templates/enciclo/mexico/mpios/15103a.htm

más patente en esa región y además tanto Villada como Noriega obtenían una ganancia política ante los ojos del Sr. Presidente.

Si fueron por estas u otras razones fueron elegidas estas tres localidades para albergar las primeras escuelas de párvulos fuera de la capital estatal aún quedaba por definir el lugar dentro de la misma, el edificio y su organización que , como veremos a continuación tuvo características propias en cada una.

4.3.1 El edificio de las Escuelas de Párvulos

El espacio escolar es un registro empírico de la memoria de la educación, su arquitectura es un modo de representación de las intenciones culturales que en ella misma subyacen además de ser el escenario para las acciones formativas que ahí se desarrollan. Estos lugares son referente básico para la codificación de la cultura que otorga identidad tanto a la condición infantil como a la construcción de la empiria docente (Escolano, 2000). Además, desde nuestra perspectiva, el hecho de concebir una Escuela de Párvulos sin estar anexa a una Escuela Normal, es en sí mismo un gran paso en la construcción de una identidad propia, no solo como institución sino también como nivel dentro del sistema educativo estatal; por lo que este momento histórico puede considerarse un parteaguas en el proceso histórico de la educación preescolar que requiere una visión más detenida desde lo espacial.

Si continuamos de lo general a lo particular, observaremos que en cuanto a la localización de estas escuelas dentro del pueblo existe una similitud en los tres casos: su ubicación era privilegiada, pues se encontraban en el corazón mismo de la localidad, en el centro de la cabecera. Esto no era un hecho fortuito si consideramos que el edificio-escuela al igual que otros edificios como la iglesia, los ayuntamientos, los cuarteles, etc., porta una fuerza semántica que impacta directamente en la conciencia colectiva de los pobladores permitiéndoles construir una identidad común. (Escolano 2000: 192) En un momento donde uno de los objetivos de la política era lograr una unificación y modernización nacional, estas primeras escuelas de párvulos con edificio diferenciado eran un signo inequívoco a favor de éstos.

Pero si estar enmedio de la vida política, económica y social –como en el caso del pujante Distrito de Chalco en donde la escuela ocupaba dos salones de la mismísima Presidencia-, tenía sus ventajas como hacer una difusión permanente de este tipo de educación a toda la población que asistía a realizar algún trámite y ser el mejor escaparate para hacer notar al visitante nacional o extranjero el avance de esta región; también tuvo graves inconvenientes: además de los pedagógicos, sobre todo que fue atacado por los revolucionarios dando fin tempranamente a esta escuela en ese municipio.

Cada una de estas tres escuelas se desarrolló en espacios arquitectónicos muy diferentes entre sí y en condiciones que nos permiten apreciar la complejidad de la cultura escolar. La Escuela Oficial de Párvulos "Manuel González" de Texcoco compartía el edificio con la primaria superior y escuela de adultos del mismo nombre, párvulos en realidad no era un plantel en sí mismo sino parte de un complejo educativo que incluía estos tipos de educación especializada[432].

> La escuela se construyó en el terreno comprado a Manuel Villalba y la casa en ruinas que tenía se destruyó y se construyó lo que hoy queda formando el plantel de varios salones perfectamente decorados por vidrios y canceles de madera, cuyas piezas se han destinado de una manera conveniente para las clases de párvulos (...) Todos los departamentos están surtidos con los muebles y útiles correspondientes que esa superioridad se ha servido remitir. La escuela se construyó con capital de los erarios municipal y estatal, con los donativos de los vecinos y la mano de obra de los presos.[433]

Desde un inicio la construcción fue supervisada por autoridades civiles y educativas seguramente siguiendo las normas higiénico pedagógicas más avanzadas de la época y las pertinentes sugerencias del mismísimo gobernador, que por supuesto tenía algo que decir después de haber visitado en Europa durante su viaje realizado en 1895 varios tipos de planteles:

---

[432] Esta organización de tener en un mismo local la etapa previa y la siguiente a la primaria elemental, al parecer fue una estrategia que si bien disminuía los costos de operación de amabas también indicaba las oportunidades que una localidad tenía en materia educativa, podríamos decir que era casi un honor o lujo tener este tipo de institución cuando la mayoría apenas luchaba por sostener la escuela elemental. Recuérdese que con esta misma organización párvulos-primaria superior surgió la escuela "José Vicente Villada" en Toluca que más tarde se convertiría en la Normal de señoritas. Cfr.3.3.2

[433] AHMTEX, Caja México Independiente, Educación 1896-1899

> Visité la ciudad de Texcoco para enterarme del estado que guarda la construcción de la Escuela de Párvulos y de Adultos de la Cabecera de ese Distrito; aún no se concluye la obra y envié el croquis que fue el que aprobó el gobernador.
> Rafael García Moreno Inspector de Escuelas 12 de Octubre de 1897[434]

El edificio ya terminado constaba de una sola planta en una sola línea de salones unidos por un corredor, tenía cuartos sanitarios y algunas oficinas para el director del plantel y los subdirectores pero no contaba con patio "para los ejercicios gimnásticos, militares y juegos libres"[435]



Escuela Oficial "Manuel González" para Párvulos en Texcoco 1899. Fuente: APASG

Si aceptamos que los edificios-escuela generalmente manifiestan los caracteres esenciales no solo de la civilización sino también de la pedagogía de cada época (Escolano, 2000:231), surge una gran interrogante: ¿por qué teniendo la oportunidad de construir "desde los cimientos" una escuela de párvulos cuya orientación pedagógica por ley era la froebeliana, se construyó un edificio desde el modelo espacio-aula-rectángulo que corresponde a la enseñanza mutua y

[434] AHMTEX, Caja México Independiente, Educación 1896-1899
[435] Informe del Jefe Político resultado de la Visita Oficial en Abril de 1905 a la Municipalidad de Texcoco. AHEM, Fondo Educación, Serie Primarias, Vol. 44

simultánea? El modelo de espacio-escuela froebeliano, que desde el vocablo mismo de “kindergarten” remite a un espacio específico, fue difundido en muchos países a finales del siglo XIX.[436] Se trataba de una arquitectura abierta, dinámica y flexible, una escuela-jardín que facilitara una metodología más intuitiva, armónica y expresiva. Para Froebel el espacio escolar debía de ser un medio educativo organizado para favorecer todos los desarrollos y expresiones de la infancia, así como las relaciones ecológicas de ésta con los entornos naturales (Lahoz, 1991: 107-133). En su propuesta el jardín debía ser el lugar más amplio y multifuncional: parcelas individuales, espacios para cultivos grupales, acuarios, corrales, estanques para observar a los animales, patio cubierto y otro descubierto para juegos al aire libre, fuente-lavabo para la higiene personal, etc. En el interior esta escuela contaría con aulas para 25 niños, con salida a los patios, sin tarimas, ni gradas, amuebladas con mesas y bancos individuales al tamaño de los chicos y fáciles de ser movidos por ellos mismos para que se puedan disponer de distintas maneras. El edificio mismo en su arquitectura tenía una fuerte carga simbólica y semántica tanto en sus formas como en sus proporciones (Escolano, 2000: 233).
Pero la Escuela de Párvulos “froebeliana” de Texcoco estaba muy distante de este modelo, muy posiblemente se decidió construir un edificio que aunque moderno y funcional pudiera adaptarse a los distintos niveles educativos a los que albergaría, desde los más pequeños hasta los adultos. Al igual que cuando estaba dentro de las escuelas primarias o las Normales, la nueva “escuela” de párvulos de Texcoco constaba de un gran salón, amplio, bien iluminado pero el edificio no contaba con ningún patio y mucho menos jardines[437]. Se trataba de un “nuevo” edificio escolar que obedecía a practicas espaciales y teorías pedagógicas anteriores.

En Tenango el edificio escolar era una casa céntrica y grande:

> El local tiene malas condiciones higienicopedagógicas y presenta deterioro en la cubierta y en las puertas, que urge componer. Siendo la casa mesón es imposible

[436] Uno de los primeros maestros mexicanos que menciona el término “kindergarten” haciendo alusión al concepto espacial fue J. Manuel Guillé en 1873. Cfr. 2.2.1

[437] AHMTEX, Ramo Educación, Sección Estadística 1900-1902.

> que sirva para escuela. Los muebles no son propios para Escuela de Párvulos y necesita con urgencia una repiza para el relox (...)[438]

Cuando el inmueble era alquilado como en este caso, se tenía la opción de moverse hacia otro edificio, la escuela de párvulos de Tenango se mudó en tres ocasiones en un lapso de quince años, siempre a casas en el centro de la Cabecera, la última y definitiva se arrendaba al Sr. Crisóforo Garduño y contaba con tres salones para clases y uno para Dirección, dos patios, dos excusados, una habitación y una cocina.[439] Este espacio, escenario donde se articulan otras dimensiones de la educación formal y parte constitutiva de la cultura escolar de este plantel, es recordado y descrito desde los ojos de una alumna parvulita así[440]:

> La entrada a la escuela era un zaguán de madera y luego un corredor largo donde alrededor estaban los salones, en medio de los salones había una fuentecita. Luego había otro zaguán para entrar a un corral, un corral de tierra y en ese corral y en el pasillo era el recreo. Los salones y el pasillo tenían un pisito de cemento, pero todo lo demás tenía suelo de tierra, los salones eran como piezas, muy grandes y tenían unas ventanitas que daban a la calle, eran de madera con sus barrotitos así larguitos, haga usted de cuenta que era una casa, no tenía forma de escuela (...)[441]

Definitivamente no era este un edificio con arquitectura institucional sino una casa-escuela. Una mezcla de dos espacios actualmente sumamente distintos, pero que en aquel entonces estaban en proceso de diferenciación.

La palabra “escuela” en general, y muy especialmente la de párvulos, no necesariamente designaba un espacio arquitectónico distinto a un salón–aula como el caso de Texcoco, o una casa-habitación adaptada para tal fin. Aunque no construida ex-profeso este espacio se acercaba más al modelo froebeliano descrito en párrafos anteriores y también era más acorde al discurso de la época

---

[438] Visita del Inspector 23 de Septiembre de 1901. AHJNHA, LA67, 1901, Foja 1.

[439] AHJNHA, Caja 2, Exp. 21, 1927.Los excusados no contaban con drenaje o agua corriente. En un oficio dirigido al presidente municipal la directora le solicita dos barriles “indispensables” para estos servicios. AHJNHA, Caja 2, Exp. 19, 1925

[440] Cuando el maestro, y en el caso de las entrevistas que se presentan en este trabajo, el alumno, recuerda la escuela, su memoria registra en primer término el lugar y los espacios en que se materializó el hecho educativo. Y cuando el historiador recupera la imagen real de la tradición escolar, también busca una identificación de los lugares en que aquella se construyó para poder después articular las otras dimensiones y elementos que la constituyen como los ritmos y tiempos, los roles, los materiales, las prácticas, la disciplina, la evaluación, etc. (Escolano, 2000: 230)

[441] PHO1/ 18-1 Entrevista realizada a la Sra. Leonila Guadalupe López Maya alumna de la Escuela de Párvulos de Tenango por la Mtra. Elida Lucila Campos Alba en Tenango del Valle el 23 de Marzo de 2010.

que consideraba este tipo de educación como “una continuación del hogar”, “una segunda casa”; al menos espacialmente en Tenango eso era cierto.



El edificio de las Escuelas de Párvulos era más bien una casa- escuela donde el niño pudiera sentirse como en “su segundo hogar”, por lo que especialmente las foráneas funcionaron en casa alquiladas del primer cuadro de la municipalidad y permanecieron largo tiempo.
Viejo Kinder “Hermanas Abasolo” 1939 (Moreno, 2010: 37)

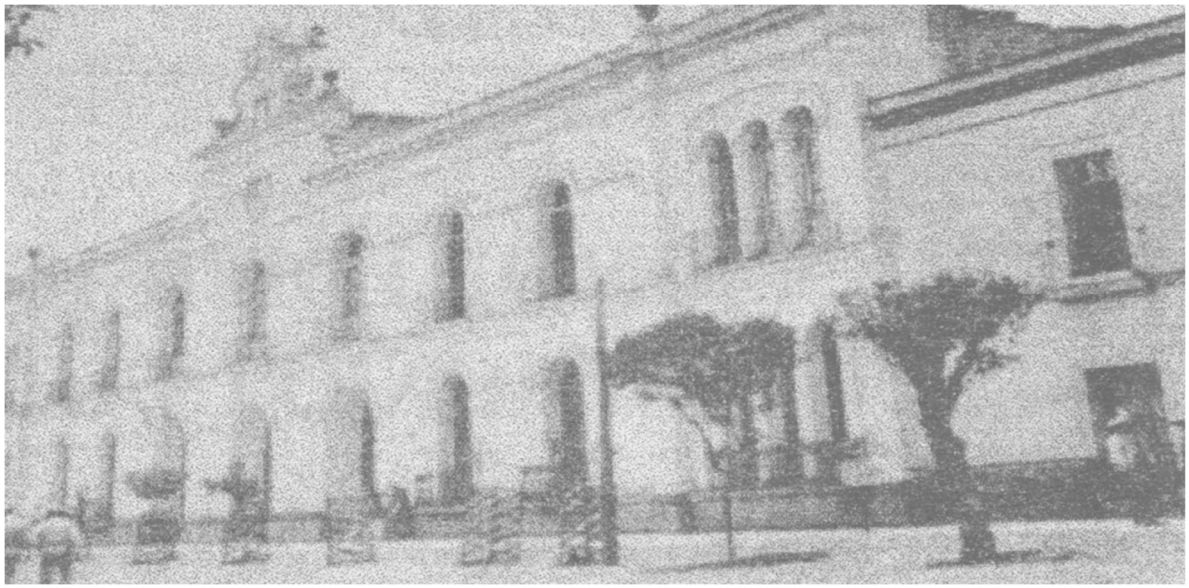
La escuela de párvulos en Chalco fue ubicada en dos amplios salones de la planta baja del Palacio Municipal, aquel inaugurado por el señor presidente Díaz en persona.

> La escuela que en aquel tiempo le decían “párvulos” y que yo no me acuerdo si tenía nombre, estaba debajo de la presidencia, debajo de lo que era rentas, era un

> salón bien largote y al final, hasta allá, había una tarima, en vez de piso, ésta era de madera y a cada lado tenía sus escaleritas(...) [442]

Nuevamente la "escuela" de párvulos no era un espacio arquitectónico distinto y especializado, en realidad ocupaba los salones de juntas o actos de la presidencia y aunque no contaba con ninguna otra instalación o servicio, pues hasta los sanitarios estaban fuera del salón, cumplía satisfactoriamente la función política que mencionamos anteriormente:

> Yo recuerdo mucho que me gustaba ir al baño, pedía permiso y mi encanto era la escalera que subía para ir a rentas, y aunque los baños estaban abajo y para el lado contrario, yo siempre corría para abajo de la escalera y mi gusto era estar meciéndome y colgándome, duro y duro, mece y mece (...) [443]



En un amplio salón del moderno Palacio Municipal de Chalco que fue inaugurado por el Señor Porfirio Díaz presidente de la República, funcionaba La Escuela de Párvulos de Chalco
Antiguo Palacio Municipal de Chalco inicios siglo XX
(Anaya, 1996:117)

Pero quizá estas carencias posibilitaron experiencias educativas y apropiaciones espaciales en los niños más acordes a la pedagogía intuitiva y sensorial que se deseaba, aunque al parecer como parte de la cultura infantil, no de manera intencional o promovida por las docentes: al no contar el edificio municipal con un

[442] PHO1/ 17-1 Entrevista realizada a la Sra. Josefina Reyes viuda de Alemán alumna de la Escuela de Párvulos de Chalco por la Mtra. Elida Lucila Campos Alba en Chalco el 6 de Marzo de 2010.
[443] PHO1/ 17-1 Entrevista realizada a la Sra. Josefina Reyes viuda de Alemán por la Mtra. Elida Lucila Campos Alba en Chalco el 6 de Marzo de 2010.

patio, el recreo se hacía en un campo deportivo más o menos cercano a la Presidencia y los festivales y exámenes en un templete que se ponía afuera del edificio “al ras de las ventanas” haciéndolos un acto público.

> Me acuerdo que junto al campo había una señora que tenía un pozo, porque entonces no había agua entubada ni nada, y el agua de la señora era tan sabrosa, cosa que otras no, y también hacía unas enchiladas, muy ricas, a dos centavos. Cada maestra iba con su grupo, nos cuidaban y luego nos regresábamos.[444]

En los tres casos el espacio arquitectónico de la escuela, no correspondía a las necesidades de la pedagogía que por ley se establecía y por tanto no existían las condiciones espaciales necesarias para ponerla en práctica cabalmente. Pero muy seguramente esta tensión entre pedagogía y espacio, ni siquiera fue percibida por las docentes, mucho menos por las autoridades, padres de familia y alumnos, en primer término porque no había en la Entidad un modelo con el cual comparar y por otro, por la tradición pedagógica propia de las maestras que correspondía a la escuela primaria y que se reflejó en la disposición del mobiliario en el aula.

El salón, aunque se fue adaptando cada vez más a las necesidades de los pequeños alumnos, en los tres planteles foráneos nunca contó con el mobiliario importado como en las anexas a las Normales, “las mesitas eran así chiquitas de madera, no de metal y las sillitas también, cada quien en su sillita y una mesita para dos niñitos”[445]

Aunque en la metodología froebeliana el diseño del ambiente y del espacio es parte constitutiva e irrenunciable de un nuevo modo de considerar al niño, de tal suerte que los objetos materiales y el proyecto educativo guardan entre sí una íntima relación (Sacheto, 1986: 55), en estas tres escuelas de párvulos mexiquenses la disposición del salón era así:

> La maestra estaba arriba (del templete o tarima) y la clase abajo, las bancas eran de madera, tenían su pupitre y una banca para dos personas, niñas y niñas, niños con niños. Había filas de niñas y filas de niños, de este lado las mujeres y del otro los hombres, y la maestra arriba del templete en su escritorio y de ahí dominaba a todo el grupo.[446]

---

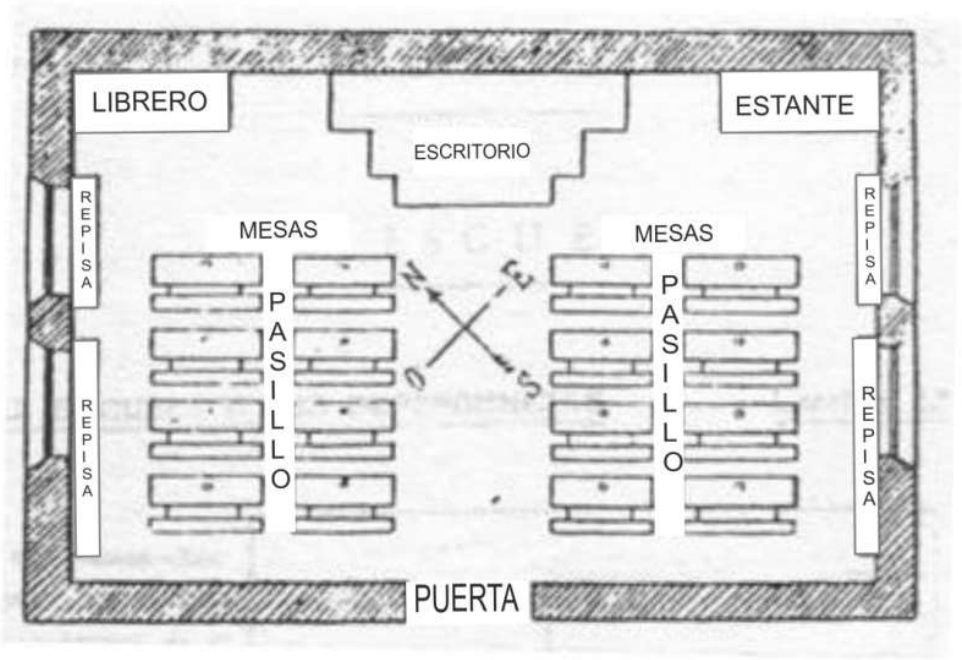
[444] PHO1/ 17-1 Entrevista realizada a la Sra. Carmen Alemán Negrete alumna de la Escuela de párvulos de Chalco por la Mtra. Elida Lucila Campos Alba en Chalco el 6 de Marzo de 2010.

[445] PHO1/ 18-1 Entrevista realizada a la Sra. Leonila Guadalupe López maya por la Mtra. Elida Lucila Campos Alba en Tenango del Valle el 23 de Marzo de 2010.

[446] PHO1/ 17-1 Entrevista realizada a la Sra. Josefina Reyes viuda de Alemán por la Mtra. Elida Lucila Campos Alba en Chalco el 6 de Marzo de 2010.

Se trataba de un aula-rectángulo (Escolano,2000:232) acorde a metodologías como la mutua o la simultánea, donde la autoridad y superioridad del maestro, la inferioridad del alumno y las relaciones entre ambos, quedan claramente expuestas incluso desde lo espacial, tal como lo reporta la entrevistada. Si bien las docentes conocían y compartían aunque vagamente esa nueva representación del niño del froebelianismo, en realidad su principal interés estaba en demostrar ante la sociedad que el "parvulito" también podía considerarse un "alumno" y ese tipo de planteles una "escuela" en el sentido estricto y tradicional de la palabra, sobre todo por la seguridad profesional que esta concepción implicaba para ellas mismas.

Plano de clase



Elaboración propia a partir de Escolano, 2000, entrevistas y fotografías.

Sin duda, la importancia de estas tres Escuelas de Párvulos no anexas y fuera de la capital estatal, radica precisamente en esa independencia espacial necesaria para poder construir una identidad distinta a otras instituciones educativas aunque paradójicamente para poder hacerlo se recurriera a los modelos tanto

arquitectónicos como de organización del aula de aquellas de las que se separaron.

4.3.2 Diferentes lugares mismos alumnos.

En los últimos años del siglo XIX, que es cuando se fundan estas tres escuelas de párvulos "foráneas", la idea de que la niñez era importante para el progreso nacional y estatal impulsada desde el inicio del porfiriato, comenzaba a consolidarse principalmente en los centros urbanos y los niños empezaron a cobrar un status diferente:

> Los pequeñuelos, chicuelos, querubines o angelitos, no sólo fueron considerados la alegría del hogar, sino aún más importantes fueron asumidos como una responsabilidad para la sociedad en su conjunto. (Alcubirre y Carreño, 1996: 55)

Se consideraban como sujetos de la política nacional y estatal tanto en lo educativo como en otra áreas como la salud y el trabajo, pues de su atención dependería hacerlos adultos de provecho. Sin embargo esa nueva representación social de la infancia se dio de manera distinta según las esferas sociales y los espacios sociales y físicos. Tanto en las zonas urbanas como en las rurales, la infancia en general, pero la edad del párvulo[447] en particular, seguía caracterizándose por la inocencia y representaba lo débil e indefenso, pero en el campo el concepto de infancia y los métodos de crianza y educación propuestos por el gobierno estatal contrastaban con las tradiciones, costumbres y creencias de los campesinos. Para ellos la infancia formaba parte de una gran familia que

[447] No existe un consenso entre los autores respecto a la nomenclatura de las edades, algunos mencionan que después de la lactancia, es posible analizar dos etapas: una vez que el niño daba sus primeros pasos libre del rebozo que lo sujetaba de la espalda de su madre y se prolongaba hasta los siete años y la llama primera infancia. Durante esta el niño se mantenía cerca de su madre, ayudando en algunas actividades domésticas, pero pasados los siete años comenzaba la segunda infancia donde comenzaban a estar al cuidado del padre y lo ayudaban con labores más pesadas. (Valdéz, 2007) Otros investigadores llaman primera infancia al tiempo de lactancia, segunda infancia de los dos a los seis y edad escolar de los siete a los doce o trece y nosotros consideramos la edad del párvulos entre los tres y los seis años. En todo caso lo que es necesario resaltar es que para este periodo ya existía una definición más clara de los distintos periodos de la infancia en parte construida por el cambio en la concepción de la infancia pero también por la graduación realizada en las escuelas.

tenía el objetivo de preservarla, todo el grupo doméstico debía funcionar como una unidad y por tanto no se concebía una niñez que se desenvolviera individual e independientemente, sino solo en función de la familia o la comunidad, lo que hizo que la mayoría de pequeños campesinos creciera libre de la disciplina formal y el afán de supervisión maternal y escolar. (Valdéz, 2007: 55-57)

En contraste, entre la naciente clase media de la capital y algunas cabeceras de Distrito cada vez más urbanas, el ideario de la niñez porfirista se convertía en la meta: "una infancia que sonríe ante la vida, sin más preocupaciones que jugar, bien vestida, alimentada y cuidada, pero sobre todo educada, como esperaba la burguesía, siendo su ideal una niñez capaz de conservar las reglas de moralidad y saber comportarse ante los otros"(Valdéz,2007: 61) Para arribar a este ideal dos aspectos cambiaron de la representación del párvulo, por una parte se dio un relativo mayor reconocimiento a sus facultades intelectuales y por otro se asignó una mayor importancia al juego como herramienta de preparación para la vida.

> La educación de párvulos, de esos seres inocentes que apenas si se dan cuenta de que pisan el primer peldaño de las letras, de las artes y de las ciencias, considerada bajo cualquier punto de vista, despierta el mayor interés, despierta la mayor importancia, como que no en vano han emprendido trabajos y meditados estudios: Froebel, Calkins, Alcántara, Sheldon, Baldwin, Johnmot, y otros muchos notables pedagogos de la Escuela Antigua y Moderna (...) En los exámenes, ahí será en donde los padres de familia se podrán dar cuenta de lo que son capaces sus niños en una edad tan tierna en la que algunos apenas comienzan a hablar, ahí podrán verse que la inteligencia y su fácil desarrollo en la primera edad está enteramente sujeta al arbitrio de una buena profesora normalista, pues se ve de una manera clara que en la actualidad el párvulo es de una inteligencia precoz que reclama y exige una mano también inteligente que los sepa guiar.[448]

Reconocer que el niño era inteligente aun antes de manifestar lenguaje y más aún que es un proceso generalizado, es decir, presente en todos los niños y ya no como una excepción de precocidad o genialidad como se pensaba en décadas anteriores, es, en nuestra opinión, un avance sustancial en la concepción de la infancia. Aparecen con mayor fuerza y frecuencia en el discurso político-educativo

[448] Acta de exámenes de la Escuela de Párvulos "Manuel González", Texcoco 1898. AHMTEX, Caja Educación 1898.

las metáforas de Comenio, Rosseau y Froebel[449] no solo reconociendo la inteligencia temprana sino pugnando porque se le encauce correctamente a través de la escuela y la familia:

> Ya veis, Señores, una semilla que se arroja á la tierra, brota, crece y se desarroya, pero sin esbeltes, sin gracia, sin hermosura y si produce frutos nos son por cierto los más escogidos, cuidad de ella, ayudad á su desarroyo convenientemente y el tiempo os dará resultados favorables. La niñez es así, una semilla que debe cuidarse con la solicitud más tierna y constante, con el anhelo mas eficás y delicado, hay que emplear la prudencia, el consejo, la corrección y el ejemplo
> Los padres de familia, los preceptores, las autoridades en suma deben fijar ahí sus miradas y condenzar allí sus esfuerzos y sus desvelos.
> Llamada la niñez á formar después el edificio social, es preciso preparar poco á poco y todos los días la solidez de ese edificio, monumento de la gloria del país, núcleo de su grandeza, fundamento de su prosperidad, niñez que es el cielo dorado de las esperanzas más lisonjeras, la nube, color de rosa, que al disiparse dejará a la vista el horizonte mas puro y esplendente en el que aparece hermoso el sol de felicidad y ventura.[450]

Quizá aún más difícil que reconocer el potencial intelectual y moral de niños tan pequeños, fue asignarle un valor práctico y educativo a una actividad tan banal como el juego, pero paulatinamente para la clase media los juegos constituyeron un entrenamiento para la vida futura del niño (Valdéz, 2007: 61)

Juan y Margot, dos ángeles hermanos
que embellecen mi hogar con sus cariños,
se entretienen en juegos tan humanos
que parecen personas desde niños.

Mientras Juan, de tres años, es soldado
y monta en una caña endeble y hueca,
besa Margot con labios de granado,
los labios de cartón de su muñeca. [451]

Tanto la actividad lúdica como los juguetes constituían un entrenamiento desde los primeros meses de vida para formar a la persona que la sociedad porfiriana anhelaba, por lo que en su mayoría representaban el mundo de los mayores en miniatura y reforzaban los valores deseados según el género: para los niños, fusiles, caballos, soldados de plomo, espadas y otros artefactos de guerra que

---

[449] Casi un siglo después de que aparecieran en Europa comienzan a dejar de ser un conocimiento exclusivo de la elite intelectual y empiezan a generalizarse, lo que permite el impacto mencionado en el imaginario social de la infancia. Cfr. 1.2 y 1.4.
[450] AHMTEX, Fondo Educación Pública, Vol. 4, Exp. 9 1894
[451] Poema “Fusiles y Muñecas” de Juan de Dios Peza el poeta del hogar.

evocaban la valentía y virilidad o bien, trompos, baleros, carreras, pelotas, etc. con los que podían demostrar su destreza física, para las niñas juguetes, juegos, cantos y rondas que las iniciaban en las labores domésticas y de maternidad.

Este tipo de juego –llamado posteriormente de roles o simbólico[452]-, comenzó a ser una actividad no solo importante sino inherente a una etapa de la vida en especial, la del párvulo:

A mi lado ante juegos tan extraños,
Concha, la primogénita, me mira:
¡es toda una persona de seis años
que charla, que comenta y que suspira!

Como el poema lo dice, a los seis o máximo a los siete años terminaba este periodo y el parvulito se convertía en un niño mayor, en "toda una persona" y por tanto en todo un estudiante. Hasta no alcanzar esa edad, las familias clasemedieras, influidas por la insistencia que en la prensa se hacía sobre la importancia de la familia en la educación moral e intelectual de sus hijos[453] se esforzaban por ser el sagrado templo, el dulce hogar, la piedra fundamental, la atmósfera de amor y comprensión que permitiera a los hijos convertirse en los ciudadanos de los que su patria estaría orgullosa.

Esa nueva concepción era completamente acorde a los propósitos que las escuelas de párvulos prometían, eran ese segundo hogar donde con amor y a través del juego se desarrollarían todas las facultades del niño. Consecuentemente los alumnos de estas escuelas provenían casi exclusivamente de esta clase que principalmente era urbana. No obstante la apertura de tres escuelas de párvulos fuera de las capital, las cabeceras de Distrito donde se ubicaron de alguna manera tenían características urbanas y las familias que enviaban a sus hijos pertenecían a las clases media y alta, nuevamente en la

[452] El psicólogo suizo Jean Piaget en las primeras décadas del siglo XX estudia este tipo de actividad infantil y le asigna el nombre de juego de roles, de cómo si o simbólico y lo ubica dentro de la etapa intuitiva o preoperacional del desarrollo del pensamiento infantil coincidiendo en las edades a las que corresponde. (Piaget, 1929 y 1961)

[453] Ejemplo de esto son los artículos "Ligeras ideas acerca de la influencia de los padres y maestros en la educación moral de la niñez" en *Boletín Pedagógico del Estado de México* del 15 de Agosto de 1896 o "Qué es la casa, la familia? en el periódico de variedades *El Chiquitín* de Tenango del 5 de septiembre de 1898

realidad los niños campesinos y obreros quedaron excluidos no obstante el discurso político que sustentaba la apertura de los planteles.

> Sí, aquí en la presidencia había unos "párvulos", pero yo no estudié aquí, no, porque yo era de Ocotitlán, solo lo sé porque cuando acompañaba a mi papá, yo me asomaba por las ventanas y miraba a los niños jugando, pero no, yo no venía y allá no había esto. Yo creo que solo venían los de aquí, los de la cabecera de Chalco.[454]

De igual forma que en Toluca, la asistencia de los hijos a la escuela de párvulos representaba un signo de la posición social de la familia y de su compromiso con el progreso.

Cuadro 12
Estadística Escolar escuelas de Párvulos Texcoco y Tenango 1898 – 1926

AÑO	TEXCOCO								TENANGO							
	1°.		2°	Ins	Asis	Exam	Aprob	Term	1°.		2°	Ins	Asis	Exam	Aprob	Term
1898	SI 16	SC 29	27	136		71	71	24								
1899	26	11 10	10	94		23	23	10	SI 28 30	SC 30 8		129	86	96	96	0
1900				106	80				31	21	34	111	82	72	70 Reprob 2	29
	C.P	1°	2°	Ins	Asis	Exam	Aprob	Term	C.P	1°	2°	Ins	Asis	Exam	Aprob	Term
1901		103	14	117	103				26	18	22	90	60	49	43 Reprob 6	0
1902	65	48	36	113					17 17	17 16		112		61		
1903									20 15	20 19 11	18	170		82		
1905				109	73											
1907									SI 69	50	21		136 mat 140 vesp			
1908	SI 47	SC 35	21	142	78	95	93 Reprob 2	19								
1917									CP	1°	2°	Ins	Asis	Exam	Aprob	Term
									72	33	17					
	1°.		2°	Ins	Asis	Exam	Aprob	Term	1°.		2°	Ins	Asis	Exam	Aprob	Term
1920									25 26		23 23	128		80		37
1921									25 25 11		25	119		76		23
1922									25 25 25		25 25	157		92		40
1923									25 25 25 9		25 15	188		116		40
1924									25 25 22		26 27	153		122		51
1925									25 25		25 19	111		92		44
1926									25 25 21		25	122		91		23

Cuadro de elaboración propia a partir de los Archivos AHUAEM, AHENP, AHJNHA y AHMTEX.
Notas: 1. Cada cifra representa un grupo de cada grado.

[454] PHO1/ 19-1 Entrevista realizada a la Sra. María Gutiérrez, vecina del municipio de Chalco, por la Mtra. Elida Lucila Campos Alba en Chalco el 18 de Febrero de 2010.

2. Ins- Inscripción Asis- asistencia Media Exam- Examinados Aprob- Aprobados Term- Terminaron la educación para párvulos
3. Si Sección Incompleta SC Sección Completa CP Curso Preparatorio
4. Los años que no aparecen en el cuadro se omitieron por falta de información y de igual forma la Escuela de Párvulos de Chalco.

El carácter no obligatorio de este nivel educativo, como en menor medida, el apoyo asistencial que representaba, seguía determinando la inscripción y asistencia de las escuelas:

> Bueno, pues algunos no venían al kinder, no los mandaban, era así la cosa como muy..., como le quisiera yo decir, pues como que no era muy necesario, inclusive mi esposo que también vivía aquí me platica que él no vino al kinder. No a todos los niños los mandaban, yo creo que a mí sí porque yo estaba con mi abuelita, no vivía con mis papás y mis tías eran las que me traían.[455]

Las tres Escuelas de Párvulos foráneas mantuvieron el carácter de escuela mixta y pese a percibirse como "no muy necesarias" por la sociedad, a lo largo del periodo que nos ocupa, 1897-1926, siempre mantuvieron una matrícula y asistencia constante.

No obstante que en algunos años la matrícula de estas escuelas crecía significativamente, en años subsiguientes nuevamente regresaba a su número habitual por lo que no puede hablarse de una tendencia al crecimiento, la constancia que presentan en estos indicadores pudo deberse a que cubrían la demanda de las localidades en que se encontraban o bien a que aceptaban exclusivamente a los niños que podían atender con los recursos humanos y materiales con que contaban, sabedores de que no había posibilidad de crecimiento por su posición marginal dentro de la política educativa estatal. Desafortunadamente no hemos encontrado documentos que nos permitan inclinarnos por alguna de estas dos posibilidades,[456] pero al parecer el reto no era crecer sino permanecer.

4.3.3 Las maestras transformadas.

[455] PHO1/ 18-1 Entrevista realizada a la Sra. Leonila Guadalupe López Maya, alumna de la Escuela de Párvulos de Tenango de 1925 a 1927, por la Mtra. Elida Lucila Campos Alba en Tenango del Valle el 23 de Marzo de 2010

[456] No se han localizado en los archivos documentos en los que se solicite al gobierno del Estado el aumento de personal docente y aulas o bien, la autorización para limitar la inscripción ante una demanda desbordada

Al abrirse las Escuelas de Párvulos foráneas el gobierno estatal deseaba continuar con la estrategia utilizada en las anexas a las normales de la capital, de nombrar a docentes tituladas de primaria, preferentemente de primera clase con alguna experiencia en secciones de párvulos,[457] para fungir como maestras de las mismas; sin embargo en ninguno de los tres casos fue posible debido a que las docentes de estas regiones no cubrían ese perfil o bien no les interesaba trabajar en "una nueva escuela" de la que no conocían el funcionamiento y futuro. Así que el gobernador Villada tuvo que "importar" por lo menos a la directora, y en ocasiones también a la auxiliar, para cada plantel: para Texcoco nombró a la recién egresada de la Normal de Señoritas de Toluca, profesora Silvina Jardón Tuñón[458] y para Tenango a la profesora Enriqueta Garduño. Pero esta medida no tuvo el éxito deseado, muy posiblemente debido a las incomodidades y peligros que para una señorita de escasos 23 años implicaba dejar a su familia, vivir sola en una población completamente desconocida y adicionalmente hacer funcionar una escuela sin ningún antecedente, así que en realidad duraron poco en el puesto. Al siguiente ciclo escolar, 1899, la señorita Jardón permutó con su ex maestra de la Normal y directora de la Escuela de Párvulos anexa, la señorita Mercedes Calderón de la Barca[459] quien solicitó que también se trasladara a Texcoco como auxiliar, su hermana Refugio Calderón de la Barca. Al fundarse la Escuela de Párvulos de Chalco[460], se nombró como directora a la señorita Raquel Ferriz, quien había sido profesora auxiliar de Texcoco en 1898 antes de la permuta mencionada, pero su estancia fue de solo de un año, ya que al siguiente se le encomendó la dirección de la escuela de Tenango al dejar el cargo la profesora Enriqueta Garduño.

---

[457] Cfr. Apartado 3.3.3

[458] Originalmente el 13 de Enero de 1898 se había nombrado a la profesora Loreto Bustos para desempeñar ese cargo, sin embargo al poco tiempo se nombra a la Srita. Jardón (AHMTEX, Fondo México Independiente, Caja Educación 1896-99)

[459] Con esta permuta ambas docentes se beneficiaban ya que la señorita Jardón regresaba a Toluca, cercana a su natal Calimaya y la señorita Calderón regresaba al valle de México de donde había salido en 1890 para trabajar en la desaparecida escuela "José Vicente Villada" de Toluca.

[460] No se ha localizado documentación que nos indique la fecha exacta de la apertura de la Escuela de Párvulos de Chalco, consideramos que debió fundarse en 1900 o 1901.

A excepción de Texcoco, donde la profesora María de las Mercedes Calderón de la Barca permaneció como directora la mayor parte del periodo que aquí se aborda, los primeros años en las otras dos escuelas estuvieron caracterizados por una gran movilidad del personal docente, tanto las directoras como las auxiliares solo duraban uno o dos años y en ocasiones como en Tenango en 1905 en un mismo ciclo escolar hubo tres directoras: Josefina Villegas, Dolores Garduño y María Ortega.[461]

Cuadro 13
Personal de las Escuelas de Párvulos Foráneas 1898 – 1926

AÑO	TEXCOCO	TENANGO	CHALCO
1898	Directora: Loreto Bustos/Silvina Jardon Profra auxiliar: Raquel Ferriz		
1899	Directora: Ma. Mercedes Calderón de la Barca Auxiliar: Refugio Calderón	Directora : Enriqueta Garduño Coros: Berenice Abasolo (voluntaria)	
1900	Directora: Mercedes Calderón Ayudante: Refugio Calderón	Directora: Enriqueta Garduño	
1901	Directora: Ma.Mercedes Calderón de la Barca Aydte: Refugio Calderón de la Barca	Directora: Enriqueta Garduño	Directora: Raquel Ferriz Profra. Aux. Maximiliana Guadarrama
1902	Directora: Mercedes Calderón de la Barca Profra aydte: Refugio Calderón de la Barca Coros:Ma. Antonia Vásquez	Directora: Carlota Martínez F. / Raque Ferriz. 1° auxiliar: Elodia Abasolo	Directora: Sofía Andresen Auxiliar: Juana Díaz / Juana Reyes
1903	Directora: Mercedes Calderón Auxiliar: Catalina Legorreta Criada de aseo: Isabel de la Vega Coros: Ma. Antonia Vásquez	Directora: Carlota Martínez F. 1º auxiliar: Elodia Abasolo	
1904	Directora: Ma. Mercedes Calderón de la Barca Auxiliar: Catalina Legorreta	Directora: Josefina Villegas	
1905	Directora: Ma. Mercedes Calderón de la Barca Auxiliar: Catalina Legorreta	Directoras: Josefina Villegas / Dolores Garduño / María Ortega Profesora: Elodia Abasolo Celadora: Ignacia Sánchez	Directora: Beatriz López Cetina 1º auxiliar Juana Díaz Celadora: Ricarda Vallejo
1906	Directora: Ma. Mercedes Calderón de la Barca Auxiliar: Catalina Legorreta	Directora María Ortega 1º Auxiliar: Dominga Hernández / Elodia Abasolo Coros: Elodia Abasolo	
1907	Directora: Ma. Mercedes Calderón de la Barca Auxiliar: Catalina Legorreta	Directora: María Ortega 1º Auxiliar: Elodia Abasolo 2º Auxiliar: Isaura Reyes Coros: Elodia Abasolo Celadora: Ignacia Sánchez	Directora: Beatriz López Zetina Profesora Aux: Juana Díaz
1908	Directora: Ma. Mercedes Calderón de la Barca Auxiliar: Genoveva Rodríguez	Directoras: María Ortega/ Elodia Abasolo (Encargada) /Salud G. de Arellano 1º aux: Isaura Reyes 2º aux: Elodia Abasolo/ Salud Pérez (Interina) Coros: Elodia Abasolo Celadora: Ignacia Sánchez	
1909	Directora: Ma. Mercedes Calderón de la Barca Auxiliar: Genoveva Rodríguez Celadora: Isabel Vega	Directora: Isabel Osorio 1º Aux. Elodia Abasolo 2º Aux: Salud Pérez/ Berenice Abasolo Celadora: Ignacia Sánchez	Directora: Beatriz López Zetina Profesora: Sofía Montaño Celadora: Vicenta Enríquez
1910-1912		Directora: Esperanza Sánchez 1º Ayudante: Elodia Abasolo 2º Ayudante: Berenice Abasolo Celadora: Ignacia Sánchez	
1913		Directora: Esperanza Sánchez 1º Aux. Elodia Abasolo 2º Aux: Berenice Abasolo	
1914-1919		Directora: Elodia Abasolo 1º Aux: Berenice Abasolo 2º Aix: María Navarro	
1920		Directora: Elodia Abasolo 1º Ayudante: Berenice Abasolo 2º Ayudante: Juana Gómez 3º Ayudante: Elvira Reyes	Directora: Victorina X Ayudante: Tomasa X
1921		Directora: Elodia Abasolo 1º Ayudante: Elvira Reyes 2º Ayudante: Juana Gómez	Directora: Victorina X Ayudante: Tomasa X
1922		Directora: Elodia Abasolo	Directora: Victorina X

[461] AHJNHA, Libros de Actas de Exámenes, 1898- 1930.

		1º Ayudante: Salud Pérez de Arellano 2º Ayudante: Juana Gómez	Ayudante: Tomasa X
1923-1924		Directora: Elodia Abasolo 1º Ayudante: Juana Gómez 2º Ayudante: Berenice Abasolo Coros: Berenice Abasolo Niñeras: Ignacia Sánchez y Saturnina Moreno	Directora: Victorina X Ayudante: Tomasa X
1925-1926			

Cuadro de elaboración propia a partir de los Archivos AHUAEM, AHENP, AHJNHA y AHMTEX.

Dicha movilidad no pudo haber estado originada por el factor económico, ya que el salario del personal de las escuelas de párvulos era exactamente el mismo que el de las escuelas primarias[462] y gozaban de los mismos beneficios laborales establecidos en la ley:

> Los profesores de las escuelas oficiales que hubieran llenado satisfactoriamente su encargo, distinguiéndose por su dedicación y empeño en la enseñanza, recibirán al terminar los primeros diez años de servicio, una medalla de bronce y un diploma, aumentándose á la vez el honorario que disfruten en una cantidad equivalente al diez por ciento de su monto; á los veinte años, se harán acreedores a una medalla de plata con el diploma correspondiente y á un aumento de honorario que equivalga al veinte por ciento de éste; y a los treinta años de servicio, dicho aumento equivaldrá al treinta por ciento y la medalla que reciban, será de oro.[463]

Además de la posibilidad de jubilación, permisos con y sin goce de sueldo y las comisiones especiales asignadas por el ejecutivo estatal.[464]

Quizá más bien la movilidad del personal en los inicios de estas escuelas se debió a tensiones entre el desempeño y las expectativas de las autoridades y de las propias docentes. Como ya mencionamos, las escuelas de párvulos eran símbolo de progreso dentro de la política estatal y para cada comunidad, representaban el esfuerzo del gobierno por llevar, aunque fuera a un mínimo de población, la educación más avanzada y moderna, por tanto requerían del mejor profesorado

[462] Balanza particular del Ramo General "Instrucción Pública Primaria" abierto en el folio No. 134 del Libro Mayor de la Contabilidad Pública del Estado, correspondiente al ejercicio fiscal 1905-1907. AHEM, Serie Educación Primaria, 1905. Recuérdese que en este periodo tanto las escuelas como los docentes estaban clasificados en tres categorías, por tanto estas tres escuelas de párvulos foráneas eran consideradas de segunda clase, cuando mencionamos que el salario era igual al del resto de los docentes primarios nos referimos a los de esta categoría.

[463] Ley Orgánica de la Instrucción Primaria en el Estado, Capítulo III Recompensas á los profesores, Mayo 15 de 1897.

[464] Existe un amplio documental de la solicitud y autorización de estas recompensas y prestaciones para distintas maestras de las escuelas de párvulos tanto en los archivos municipales como en el estatal, lo que nos permite afirmar que no había ninguna distinción o discriminación en lo laboral del personal de este tipo de escuelas.

que pudiera demostrar lo anterior, sin embargo no siempre era así y los inspectores pedagógicos lo hacían notar a la Superioridad. Por ejemplo, en 1901 se solicita se haga un serio extrañamiento y en caso de no corregirse se destituya a la señorita Maximiliana Guadarrama quien daba frecuentes pruebas de negligencia y abandono en el cumplimiento de sus deberes como profesora auxiliar de la Escuela de Párvulos de Chalco, para el siguiente año ya no estuvo en el plantel; o incluso la orden de hacer un formal extrañamiento a la experimentada y galardonada[465] profesora Mercedes Calderón a partir de una supervisión realizada por el profesor Agustín González en Mayo de 1902 a la Escuela "Manuel González" de Texcoco donde mencionaba que "los alumnos de primer grado están por lo general abandonados á la vigilancia de la cuidadora sin recibir lecciones de las profesoras y donde la directora ni siquiera conoce personalmente a muchos de los alumnos".[466] Laborar en una Escuela de Párvulos conllevaba una exigencia mayor que hacerlo en otro tipo de escuela, no sólo por los cuidados a los niños, la aplicación de una metodología distinta y la imposibilidad de compartir con otros docentes experiencias y problemas, sino sobre todo por la continua vigilancia y control de las autoridades educativas.

Una vez superada esta primer etapa y como en un proceso de selección natural, se comenzaron a conformar equipos estables de trabajo en las escuelas de párvulos: en Texcoco como directora Mercedes Calderón de la Barca, Refugio Calderón de la Barca, Catalina Legorreta y Genoveva Rodríguez como profesoras auxiliares en distintas épocas; en Tenango, Elodia Abasolo como directora, Berenice Abasolo y Juana Gómez como auxiliares, y en Chalco, Beatriz López Zetina y Juana Díaz como directora y auxiliar respectivamente en el periodo prerevolucionario y las hermanas Victorina y Tomasita una vez pasado el movimiento armado.

---

[465] Como profesora de la sección de párvulos de la Escuela Normal de Señoritas, la profesora Mercedes Calderón recibió medalla de plata en 1891 por distinguirse en sus trabajos. (Memoria del Gobernador Gral. Vicente Villada 1889-1893)

[466] AHMTEX, Ramo Educación, Sección Estadística 1900-1902. Aunque también pudo haberse debido a ciertas envidias o conflictos personales entre ellos, lo cual no era nada extraño en esa época.

El deseo inicial del gobierno de que estas escuelas estuvieran atendidas por maestras normalistas tituladas de primera clase, fue rebasado por la realidad de las comunidades y las condiciones de la educación en el país. La mayoría de las docentes de las escuelas de párvulos eran de las llamadas “maestras empíricas”. Es decir, docentes que habían logrado contratarse en el magisterio a través de la presentación de un examen ante las autoridades municipales para laborar en escuelas primarias de segunda clase del mismo[467]y que posteriormente solicitaron incorporarse a las de párvulos[468]. Por ejemplo la señorita Elodia Abasolo, quien permutó de la Escuela Oficial de niñas a la de párvulos en Tenango.[469] En su mayoría no contaban con título expedido por alguna institución educativa[470]y aunque por ley asistían a las sesiones semanales de las Academias Pedagógicas, la información ahí obtenida, si bien les servía en lo general poco les resolvía en lo particular de la práctica con párvulos, pues los temas y ejercicios abordados correspondían en su totalidad al programa de la escuela primaria elemental.[471]

---

[467] El proceso a detalle se describió en el apartado 3.2.3 y también puede consultarse en véase GEM, 1974 y Bazant, 1993 y 2002.

[468] Aunque el procedimiento de contratación municipal era un mecanismo de compensación ante la falta de maestros normalistas, tenía reglas muy claras y un nivel de rigurosidad alto, pues no todas las personas que lo presentaban obtenían el puesto y los sinodales, que eran los propios maestros ya autorizados y en servicio, se encargaban de mantener cierto nivel en las contrataciones. Ejemplo de lo anterior lo encontramos en el acta levantada en el local de la Escuela Oficial para Párvulos de Chalco fechada en abril de 1910, donde se reprueba por mayoría de votos a una señorita que pretendía ocupar la plaza de profesora en la escuela mixta del pueblo de San Juan Tehunztitla y donde la profesora Beatriz López Zetina fungió como sinodal. (AHEM, Educación Primaria Chalco, Vol. 4, 1910, Foja 30) Incluso si se trataba de plazas de profesor de actividades complementarias, las autoridades locales pedían al aspirante presentar examen de reconocimiento ante la instancia correspondiente, como en el caso de la señorita Elodia Abasolo que además de ser auxiliar de la escuela de párvulos de Tenango, deseaba ser maestra de Coros del mismo plantel, a lo que el Jefe ¨Político le solicita presentar un examen musical en Toluca, mismo que fue sustentado y aprobado. AHJNHA, Caja 1, Exp. 8, 1906

[469] AHJNHA, Caja 1, Exp. 8, 1906.

[470] Por ejemplo en Tenango, la directora y las dos profesoras, es decir, toda la planta docente no era titulada. AHJNHA, Caja 2, Exp. 21

[471] Al igual que en décadas anteriores, durante este periodo las Academias Pedagógicas dividían sus sesiones para el estudio de algún texto de Pedagogía como el de Federico Santur, uno de Metodología que seguía siendo el clásico epítome de Agustín González, disertaciones orales o conferencias, materias de recordación y ejercicios metodológicos; en general los temas abordados fueron los mismos que se presentaron en el cuadro del apartado 3.3.1 y curiosamente en ninguno de los tres Distritos donde existía escuela de párvulos se abordó algún tema referente al sistema froebeliano; la única referencia localizada corresponde a la Academia de San Antonio la Isla en Octubre de 1906 donde bajo la modalidad de conferencia se trató el tema de los Dones de Froebel, situación que por una parte nos permite inferir que la presencia de estas escuelas no motivó la adecuación de las temáticas para dar cabida a aquellas que las maestras de las mismas necesitaran y por otro, que los principios y metodología de Froebel se continuaba experimentando

Con estos antecedentes y para poder atender a los propósitos que dieron origen a las escuelas de párvulos foráneas, las maestras comenzaron a construir una cultura empírica particular, entendida ésta como aquella que se crea en "el ámbito de la experiencia y está constituida por el conjunto de prácticas que han creado o adaptado los docentes para regular la enseñanza y el aprendizaje y construir el *habitus* de su oficio (Escolano en Mainer, 2008: 152)

Como hábiles *bricoleurs,*[472] las maestras de las escuelas de párvulos siguieron aplicando las prácticas de la escuela primaria que resultaban efectivas con niños de menor edad –generalmente aquellas asociadas al orden, la disciplina y la evaluación-; pero como la cultura empírica no es contraria a las tradiciones discursivas o cultura académica, puesto que en la práctica misma subyacen discursos teóricos, también fueron apropiándose de los principios y métodos froebelianos a través del estudio autodidacta de los pocos textos en español que podían conseguir, pero sobre todo, fueron adaptando y transformando dicho sistema en sus actividades, organización y materiales a la realidad de sus planteles y aulas de manera pragmática. Adicionalmente seguían estudiando y participando en los temas y técnicas de la escuela primaria que les permitían no solo obtener calificaciones de "apta" y dedicada" en las Academias Pedagógicas, sino contar con el reconocimiento de sus colegas y de la comunidad en general.

Si bien el compartían el ideal de "maestro" de la época que era semejante al del siguiente discurso:

> Procuraré conocer el carácter y propensiones de cada niño, buscaré los resortes que debo tocar en cada uno que respondan al objeto que respecto de ellos debo llenar, estudiaré la manera de estimularlos y convencerlos y obligarlos y viviré para ellos y nada más en ellos, pensaré para llenar mi misión y para corresponder así á la honra que se me dispensara, á los deseos de los padres de familia, á los de las autoridades de este Distrito y á las esperanzas de mi pueblo.[473]

---

en la escuela primaria. AHEM, Fondo Educación, Serie Academias Pedagógicas, Vol.2, Exp. 19, 1902; Vol. 4, Exp. 4, 1905 y Exp. 6 1907.

[472] En su obra *Entre el bricolage y la ciencia*, Capitolina Díaz y Beatriz Prieto afirman que el maestro ha afirmado su oficio práctico como un bricoleur, es decir como un operario capaz de resolver situaciones problemáticas mediante la aplicación de procedimientos empíricos concebidos por él muchas veces a partir de materiales ya usados para otros fines. Las autoras consideran que el trabajo cotidiano del docente se compone en gran medida de recontextualizar saberes que otros han definido y componer repertorios técnicos con distintos materiales. (Díaz y Prieto, 1996:19-25)

[473] AHMTEX, Fondo Educación Pública, Vol. 4, Exp. 9 1889

Las maestras de las escuelas de párvulos incorporaron elementos distintivos al perfil profesional que se construía, como el buen carácter, los correctos modales y la inclinación hacia los niños[474] pero además, características de personalidad que fueron determinando una identidad profesional específica: el amor maternal, la abnegación, el estudio y comprensión del niño y la entrega total entre otros.

> Ser una educadora de párvulos es alcanzar el perfecto desarrollo del espíritu de la mujer(...) Por lo tanto el más alto fin que puede darse a la mujer es ser educada para el Kindergarten.(...) El oficio de la verdadera educadora de párvulos es la práctica diaria en el mismo kindergarten, estudiando la naturaleza del niño, observando y practicando los diferentes métodos de gobierno y disciplina necesarios para individualizar a cada uno de los educandos (...) La personalidad de la verdadera kindergartinera es tener el alma de una verdadera madre tan sabia como cariñosa, la imaginación de una mujer vehemente y el corazón tierno de un niñito.[475]

Desde los primeros años de la existencia de estos planteles y durante todo el periodo abordado, las evaluaciones a las docentes plasmadas en las Actas de Exámenes, aunque hacen referencia a sus habilidades profesionales enfatizan estas características:

> El personal docente que atiende el mencionado Establecimiento demostró que sus labores las desarrolla con suma dedicación, aptitud y competencia.[476]
> Los educandos tienen para sus maestras un verdadero amor filial; pues en la Escuela seguramente que encuentran las dulzuras que el hogar materno les brinda.[477]

Conforme las Escuelas de Párvulos se fueron alejando en contenidos, métodos y resultados de la escuela primaria elemental, fue la personalidad de las maestras, su simpatía y conducta irreprochable, lo que garantizaba el desarrollo moral y físico de los párvulos, por tanto se constituyeron en uno de los principales elementos de reconocimiento y aprecio de la comunidad:

> Tanto la Señorita Elodia Abásolo, como las Señoritas Berenice Abásolo y Juana Gómez, Directora y ayudantes respectivamente del Plantel examinado, gozan en la localidad de un excelente concepto público, siendo perfectamente apreciada su

---

474 AGN, Propiedad artística y literaria, Vol. 87, Exp. 3851
475 "El arte y la misión de la Educadora de Párvulos" en Revista Kindergarten, Tomo I, 1907.
476 Informe de la profesora Agrícola López Presidente efectivo del Jurado calificador de los exámenes de la Escuela de Párvulos de Tenango. AHJNHA, Caja 2, Exp. 17, 1923
477 Informe de profesor Juan Rosas Talavera Presidente efectivo del Jurado calificador de los exámenes de la Escuela de Párvulos de Tenango. AHJNHA, Caja 2, Exp. 18, 1924

> labor, por todas las clases sociales, que miran en ellas a las abnegadas mentoras de la niñez.[478]

La corrección y buena reputación de las maestras de párvulos debía mantenerse no sólo en la escuela sino en todos los actos de su vida y la entrega a la labor docente, a los niñitos que formaban, tenía que ser también de tiempo completo. Por estas razones la mayoría de las docentes permanecieron solteras, pues ese estado les daba una mayor autoridad moral:

> A las maestras, no se les nombraba maestras, sino señorita, nomás, ni señora, ni seño, los niños les teníamos que decir así, señorita.[479]

En ese mundo de inocencia y belleza al que aspiraba ser la escuela de párvulos, también la maestra debía conservarse pura e inocente, casi niña, y por tanto intacta en su sexualidad. Su vestido, sus gestos, sus conductas, debían ser fiel reflejo de su rectitud y castidad.

> Victorina era algo gordita, Tomasita más delgada, morenas, eran de Ameca, vestían normal, con un vestido largo hasta la media pierna de cualquier color, no recuerdo quien de ellas tenía el pelo blanco y se hacía un chongo, también tenía unos lentes redonditos y a mí se me figuraba de esas personas de la época antigua. Yo la veía guapa, no se distinguía que fueran maestras, sino más bien gente decente.[480]

En términos generales los alumnos recuerdan con aprecio y cariño a sus maestras, calificándolas de buenas y amables, sin embargo, para algunas no fue fácil deshacerse del *habitus* docente de la escuela primaria y cambiarlo por uno lleno de “amor y ternura” como decían los libros y pretendían las autoridades, pues de hacerlo, muy posiblemente estarían renunciando a su identidad de “maestras”.

> Victorina y Tomasita eran enérgicas. Como tenía un templete el salón, pues de ahí dominaba bien a todos y ahí tenía su regla, y nada más llamaba por el nombre y

---

[478] Informe de profesor Juan Rosas Talavera Presidente efectivo del Jurado calificador de los exámenes de la Escuela de Párvulos de Tenango. AHJNHA, Caja 2, Exp. 18, 1924

[479] PHO1/ 18-1 Entrevista realizada a la Sra. Leonila Guadalupe López Maya por la Mtra. Elida Lucila Campos Alba en Tenango del Valle el 23 de Marzo de 2010

[480] PHO1/ 17-1 Entrevista realizada a la Sra. Josefina Reyes viuda de Alemán por la Mtra. Elida Lucila Campos Alba en Chalco el 6 de Marzo de 2010.

> ya uno temblaba porque ya te había estado observando. Pon las manos! decía, y uno ponía las manos y nos daba en las manos que nos ardían!!![481]

Prácticas docentes como la anterior eran permitidas y hasta bien vistas en esta época donde apenas iba emergiendo una práctica diferenciada para estas escuelas, sin embargo otros actos contrarios al perfil deseado eran severamente castigados, como puede constatarse con un incidente acontecido en Tenango:

> En vista de las diligencias promovidas por esa Jefatura Política, con motivo de la averiguación relativa á la aclaración del disgusto y escándalo á que dieron lugar las señoritas María Ortega e Isaura Reyes, respectivamente Directora y Ayudante 2ª. De la Escuela Oficial de Párvulos establecida en esa Cabecera, el C. Gobernador ha tenido á bien disponer se sirva Ud. Manifestar á las profesoras citadas que, en vista de dichas diligencias, se aceptan las renuncias que de sus cargos hicieron (...)[482]

Dos maestras de párvulos, compañeras del mismo plantel, envueltas en chismes y trasgrediendo no solo el sagrado recinto escolar sino la calle misma, era definitivamente inaceptable, por lo que pese a los documentos que posteriormente los vecinos enviaron al Gobernador abogando para que la directora fuera restituida en su empleo, la petición fue negada y las maestras separadas del servicio público.

Maestras empíricas de primaria que también a través de la *empireia* se transforman, mutan, en maestras de párvulos; maestras que se construyen y construyen a la par una institución, una metodología y una cultura escolar distinta; eso fueron las docentes de las Escuelas Oficiales de Párvulos de Texcoco, Tenango y Chalco.

4.3.4. Las prácticas escolares en las Escuelas de Párvulos foráneas.

Si bien durante este periodo, 1897-1926, la educación de párvulos fue considerada por las leyes en ocasiones como parte de la Instrucción Primaria y en otras como un nivel educativo distinto, la condición de no obligatoriedad prevaleció en todas ellas. A partir de la Ley Orgánica de Instrucción Primaria en el Estado de

---

[481] PHO1/ 17-1 Entrevista realizada a la Sra. Josefina Reyes viuda de Alemán por la Mtra. Elida Lucila Campos Alba en Chalco el 6 de Marzo de 2010.
[482] AHJNHA, Caja 1, Exp. 10, 1908

1897 que en su Capítulo II sobre la obligación de adquirir la instrucción primaria, establecía que

> Art.128. Todos los padres, tutores o encargados de niños ó niñas cuya edad esté comprendida entre seis y doce años, tienen la imprescindible obligación de procurar que éstos adquieran la instrucción primaria elemental (...)[483]

No existirá más la duda o ambigüedad que señalamos en capítulos anteriores: la instrucción primaria es obligatoria a partir de los seis años, y ya que la educación para párvulos termina justamente a esa edad, no tiene ese carácter.[484] No obstante se continuará legislando, ensayando formas de organización, estableciendo y perfeccionando programas, preparando docentes, etc., con el fin de que este tipo de educación se desarrolle y logre los propósitos que la nación espera.

Al igual que en la primaria, el año escolar en las Escuelas de Párvulos se desarrollaba a lo largo de diez meses al año – comenzando generalmente en Febrero y concluyendo en Noviembre-, con dos periodos de vacaciones uno largo en invierno y uno corto en primavera y una semana laboral de cinco días, pero a diferencia de la primera cuya jornada diaria era de seis horas, tres por la mañana y tres por la tarde,[485] el trabajo diario tenía una duración de cinco horas, de 9 a 12 de la mañana y de 3 a 5 de la tarde.[486]

---

[483] Ley Orgánica de Instrucción Primaria en el Estado Mayo 15 de 1897

[484] La Ley Orgánica de Educación Popular Primaria en el Estado de México de 1916 continuó considerando la educación de párvulos como parte de la educación popular primaria y de igual forma únicamente obligatoria la primaria elemental (Arts. 3 y 4). La Ley General de Educación de 1918 el artículo 4 establecía que la educación en el Estado comprendía Párvulos, Primaria, Secundaria, Profesional y otras especiales, dando con ello por primera vez a la educación parvularia, la condición de nivel educativo distinto a la educación primaria, la cual es nombrada Educación Primaria Obligatoria, quedando perfectamente claro que es ese nivel y ninguno de los otros mencionados el que tienen ese carácter. En la Ley General de Educación Pública del Estado de México de 1926, en el artículo 4 se señala que el primer grado de enseñanza pública es el Kindergarten, Jardín de Niños o Escuelas de Párvulos y está destinado para niños de 4 a 6 baños, mientras que el segundo grado corresponde a la Escuela Primaria Obligatoria para todos los niños de 6 a 14 años. De hecho el carácter no obligatorio de la educación preescolar permaneció a los largo de todo el siglo XX hasta que el 15 de Mayo de 2002 la Comisión Permanente del Honorable Congreso de la Unión estableció el decreto por el que se adiciona el Artículo 3º. Constitucional para quedar como sigue: “Todo individuo tiene derecho a recibir educación. El Estado- federación, estados, Distrito Federal y municipios-, impartirán educación preescolar, primaria y secundaria. La educación preescolar, primaria y secundaria conforman la educación básica obligatoria.”

[485] Ley Orgánica de Instrucción Primaria en el Estado Mayo 15 de 1897, Artículo 67.

[486] Reglamento Interior de las Escuelas de Instrucción Primaria en el Estado, 1899, Art. 91 Respetando la jornada de cinco horas en el Programa General y Programas detallados para los Kindergartens de 1917 se establece un horario de 9 a 11 de la mañana y de 3 a 5 de la tarde.

Tanto el calendario escolar como la jornada diaria establecidas eran acordes a los postulados de la pedagogía moderna que a su vez se regía por el discurso higienista de la época, pues si bien existía el propósito organizar la vida de la infancia y homogeneizar los tiempos escolares en todo el Estado, también se consideraba necesario no sobrecargar física y mentalmente a los niños en primera instancia y a los maestros en segunda (Escolano, 2000: 62-70). La diferencia en la duración de la jornada, en nuestra opinión puede considerarse un indicador claro del cambio en la concepción de la infancia que se estaba gestando en la sociedad de esta época: el párvulo contaba con características particulares, ni mejores ni peores que otras etapas de la vida y por tanto requería que la escuela las conociera, se ajustara a ellas y las potenciara.

En la búsqueda por encontrar una dosificación de contenidos que respetara y fuera acorde a las capacidades de los pequeños, a lo largo del periodo se ensayaron diversas formas de organización de los grupos al interior de las escuelas de párvulos: de 1897 a 1901 la ley marcaba dos cursos siguiendo el método cíclico, pero generalmente en la práctica el Primer Año fue dividido en Sección Incompleta y Sección Completa [487] además del Segundo Año, lo que en realidad resultaba en tres cursos; en 1901 el Programa detallado para Escuelas de Párvulos determinó que existirían tres divisiones, Curso Preparatorio, Primer Curso anual y Segundo Curso anual, en los años posteriores en ocasiones se respetaba la división establecida, pero en otras se regresaba a la anterior o se mezclaban, como en el caso de la Escuela de párvulos de Texcoco que en 1907 reportaba contar con una Sección Incompleta (en lugar de un curso preparatorio) y un primer año y un segundo año. En la década de los veintes comienza a estabilizarse la organización de los grados en las escuelas de párvulos, quedando dividido en Primer Curso y Segundo Curso.

El modelo de escuela graduada que se impulsaba en todo el mundo y que también se implementó en el Estado de México, no solo permitió en las primeras décadas del siglo XX la separación de la educación para párvulos de la escuela primaria,

[487] Completo o incompleto se refería a si se desarrollaba en su totalidad el programa o no.

sino también establecer una organización interna graduada en las instituciones especializadas.

El programa para las Escuelas de Párvulos se establecía directamente en las leyes de educación del Estado y tenía un carácter obligatorio para todas las instituciones de ese tipo. En la Ley Orgánica de Instrucción Primaria de 1897 se determinaban como materias:

-Dones de Froebel
-Primeros ejercicios del idioma patrio, comprendiendo la enseñanza simultánea de la lectura y escritura
-Cálculo mental empírico
-Cuentecillos morales
-Lecciones de cosas sobre asuntos de Historia Natural, Artes e Industria.
-Primeras nociones de Geografía.
-Biografía de hombres ilustres mexicanos.
-Trabajos manuales
-Canto al unísono
-Ejercicios gimnásticos.

Este programa distaba mucho del establecido en la ley de 1890 y retomaba la experiencia en educación de párvulos que se había obtenido en las dos Escuelas anexas a las Normales, las cuales a lo largo de siete años fueron modificando y construyendo un currículo basado en el sistema froebeliano pero adecuado a la realidad, necesidades y posibilidades de su población e instituciones.(Ver Anexo 14) El hecho de que en la Memoria del Gobernador Villada de ese mismo año, 1897, se reporta este programa con la nomenclatura correspondiente a las secciones de párvulos en las escuelas primarias, es decir , Ramo de Idioma, Ramo de Cálculo, Ramo de Deberes, Ramo de Historia y Geografía, Lecciones de cosas y Artes y solo para el primer curso menciona los Dones de Froebel, nos lleva a distintas reflexiones. La primera es que muy posiblemente en esos años los términos y rasgos distintivos de la educación parvularia sólo eran manejados por un grupo reducido de especialistas, formado quizá por las maestras de las escuelas anexas, algún inspector pedagógico y alguna autoridad educativa y resultaba más “claro o manejable” para un lector no iniciado el uso de términos más conocidos como los utilizados en ese documento; una segunda es que podrían haber existido opiniones encontradas sobre no solo la nomenclatura sino sobre las materias del programa mismo, pues en la memoria se mencionan la

zoología, la anatomía y fisiología y la botánica; o incluso la presencia de posiciones contrarias al alejamiento de la escuela primaria que un programa así representaba. Una tercera reflexión podría ser que el programa tal como se expone en la ley pudiera parecer poco "científico" y que para los fines de un documento que da cuenta de los avances de un gobierno cuyo empeño había sido mejorar la educación en ese sentido, se hizo necesaria tal modificación. Sea cual haya sido la razón de esta diferencia, el hecho nos permite asomarnos al proceso complejo y dinámico que es la construcción de un currículo escolar[488] y que para el caso de la educación de párvulos es este un periodo determinante.

No obstante que el programa de 1897 incorpora elementos exclusivos de la pedagogía parvularia como los Dones de Froebel, en realidad seguía compartiendo la mayoría de las materias del programa de la escuela primaria, sólo que tal como la ley también lo menciona, a nivel de "nociones", es decir, en forma simplificada y con un nivel de complejidad menor para hacerlos accesibles a la mente del niño pequeño.

Cuadro 14
Comparativo de Programas Escuela de Párvulos y Elemental 1897

Programa de las Escuelas de Párvulos	Programa de la enseñanza elemental
Dones de Froebel	
Primeros ejercicios del idioma patrio, comprendiendo la enseñanza simultánea de la lectura y escritura	Idioma patrio, incluyendo la enseñanza de la lectura y escritura
Cálculo mental empírico	Aritmética y nociones prácticas de Geometría.
Cuentecillos morales	Moral práctica e instrucción cívica

[488] Dominique Juliá menciona que la historia de los contenidos de enseñanza ha sido concebida durante demasiado tiempo como un proceso de transmisión directa de saberes construidos fuera de la escuela: ésta última, caracterizada en este caso como un instrumento neutro o pasivo, habría actuado de filtro de simplificación en el que las ciencias de referencia habrían depositado sus escorias, dejando pasar solo lo esencial: se habría tratado de una "vulgarización" al uso de los cerebros infantiles, receptáculos éstos, o cera blanda para recibir una impronta. Contrario a lo anterior considera que cualquier saber, para poder ser interiorizado por los alumnos, debe ser transformado en objeto de enseñanza y la exposición didáctica está sometida al peso de varias condicionantes: la edad de quienes la reciben, una apropiación de los mecanismos enseñados que permitan formar esquemas operativos interiorizados al punto que puedan volverse inconscientes y la tradición escolar o condicionantes institucionales que establece prácticas especializadas, secuencias que suponen una adquisición progresiva de conocimientos y competencias y un control regulado que permitan la verificación de los avances de cada alumno, entre otras. Pero además de estos elementos "internos" del proceso, las disciplinas y el programa en general tienen que obedecer a los propósitos, finalidades y expectativas del Estado, la comunidad en general y los padres de familia en particular; de tal forma que es realmente la escuela quien construye y reconstruye el currículum. (Juliá en Ruiz Berrio, 2000: 45-78)

Lecciones de cosas sobre asuntos de Historia Natural, Artes e Industria. Primeras nociones de Geografía. Biografía de hombres ilustres mexicanos. Trabajos manuales Canto al unísono Ejercicios gimnásticos.	Nociones de Ciencias Físicas é Historia Natural, artes é industria en forma de lecciones de cosas. Nociones de Geografía é Historia Patria Labores manuales para niñas Canto al unísono Auto-gimnasia Dibujo

Fuente: Ley Orgánica de Instrucción Primaria en el Estado Mayo 15 de 1897, artículos 6 y 21.

En la práctica, el programa establecido en la ley no se llevaba a pié juntillas, era en realidad un marco referencial.

Cuadro 15
Programas de las escuelas de Párvulos Foráneas

Año	Programa de la Escuela de Párvulos de Texcoco	Programa de la Escuela de Párvulos de Tenango
1898	Dones de Froebel Idioma Cálculo Lecciones de cosas Moral Historia y Geografía Trabajos manuales Coros escolares Autogimnasia Las mismas materias para los dos años. Profesora: Srita. Silvina Jardón	
1899	Primer año Escritura y Lectura Cálculo, aritmética y geometría. Geografía e Historia Dones de Froebel Museo Escolar Moral, Labores , Coros escolares y Autogimnasia	Idioma patrio Lecciones de cosas Cálculo, aritmética y geometría. Moral e instrucción cívica. Historia y geografía Dibujo Labores manuales Coros escolares Autogimnasia Profesora: Srita. Enriqueta Garduño
	Segundo año Escritura y Lectura Calculo, aritmética y geometría Geografía e Historia Dones de Froebel Descripción del cuerpo humano Funciones de nutrición Moral, Labores, Coros escolares y Autogimnasia Profesora: Srita. Mercedes calderón de la Barca	
1900		Idioma patrio Lecciones de cosas Cálculo, aritmética y geometría. Moral e instrucción cívica. Historia y geografía Dibujo Labores manuales

		Coros escolares Autogimnasia Profesora: Srita. Enriqueta Garduño
1901		Dones de Fröebel Lecciones de cosas Moral e Historia Trabajos manuales Canto y recitaciones Coros escolares Autogimnasia Profesora: Srita. Enriqueta Garduño.

Fuente: Elaboración propia a partir de AHMTEX Sección Educación 1898 y 1899 y AHJNHA , Caja 1, Exps 1-3

Cada directora de las Escuelas de Párvulos foráneas basándose en la tendencia froebeliana y los propósitos de esta institución, determinaba, priorizaba, modificaba o eliminaba aquellas materias y contenidos tomando en cuenta ya sea las necesidades de los educandos o su propia experiencia o pericia profesional.

La nomenclatura utilizada por las docentes, cuya formación en su mayoría, era de maestras empíricas de instrucción primaria elemental, es consecuentemente más parecida a la del programa de esas instituciones, e incluso en el caso de Tenango, se excluye la materia emblema de la pedagogía froebeliana que son los Dones, muy posiblemente debido a que o bien no eran del dominio de la profesora Garduño o bien no se contaba con el material didáctico en el plantel.

Si bien puede suponerse que al margen del nombre asignado a cada materia se hayan desarrollado contenidos y niveles de complejidad semejantes, nosotros consideramos que los vocablos tienen un valor no sólo semántico sino también simbólico que dirige la práctica docente e imprime características propias a la institución y por tanto al nivel educativo.[489]

Muy posiblemente debido a estas diferencias, que chocaban con las aspiraciones tanto del gobierno federal como del estatal de unificar la educación, así como a la necesidad práctica de graduar el programa general; en 1901 el Gobierno del

[489]Por ejemplo, nos parece que existe una diferencia entre la materia “Primeros ejercicios del idioma patrio, comprendiendo la enseñanza simultánea de la lectura y escritura” propuesta en el programa de la ley en donde pueden considerarse ejercicios de pronunciación, rimas, adivinanzas, refranes, cuentos, etc. a “Escritura y Lectura” a secas que definitivamente remite exclusivamente al proceso formal de adquisición mecánica de estos procedimientos; o “Cuentecillos morales” en donde queda explícita la forma de acercar al niño a los valores humanos a simplemente “Moral e Instrucción cívica” que suena con un enfoque correctivo-coercitivo o peor aún, por lo ambiguo que resulta, “Moral e Historia” .

Estado estableció programas detallados para cada uno de los grados de las escuelas de párvulos (Ver Anexo 16). En éstos se establecía una dosificación de las materias para cada uno de los tres cursos (En el cuadro, marcados en negritas y romanos) así como una secuencia progresiva de contenidos haciendo corresponder el grado de dificultad de éstos con la edad de los niños:

Cuadro 16
Programa General y Detallados para las Escuelas de Párvulos 1901 (Fragmento)

Programa General	Curso Preparatorio De 3 a 4 años	Primer Curso Anual De4 a 5 años	Segundo curso Anual De 5 a 6 años
I.Ejercicios físicos que eduquen tanto los sentidos como el sistema muscular. II.Dones de Froebel III.Lecciones de cosas sobre Historia Natural, Artes e Industrias. IV.Primeros ejercicios del idioma patrio, comprendiendo la enseñanza simultanea de la lectura y la escritura. V.Primeros ejercicios de cálculo mental empírico VI.Cuentecillos morales VII.Biografías de hombres ilustres mexicanos VIII.Primeras nociones de geografía física y astronómica. IX. Trabajos manuales X. Canto al unísono.	I.Juegos al aire libre. Ejercicios naturales y juegos organizados II.Primero, segundo y tercer Don. III.Conversaciones sobre objetos conocidos para desarrollar observación. VI. IX. (...)	I.Juegos al aire libre, naturales y organizados. Marchas y evoluciones sencillas al compás del tambor y coros patrióticos. II. Del 1° al 6° Don III.Conversaciones tres reinos naturales. Plantas y animales domésticos, partes exteriores y visibles del cuerpo humano. Lecciones sencillas sobre industrias. IV, VI y VII. VIII. IX. X.. (...)	I.Los anteriores mas saltar la cuerda, juegos con aros, pelotas y raquetas. II.Del 7° al 13° Don. Listones, anillos y punto. III.Clasificación natural. Funciones del organismo humano. Industrias: pan, pulque, cerveza,vino,azúcar, madera, aceite, luz, vidrio. Plantas medicinales, alimenticias y tintoriales. Minerales: carbón, hierro, azufre, cobre, plomo, zinc mercurio y metales preciosos. IV. V. VI y VII. VIII. IX. X. (...)

Fuente: Programa detallado con sujeción al cual se dará cumplimiento, por acuerdo del Gobierno del Estado, al Programa general para las escuelas de Párvulos contenido en el artículo 21 de la Ley Orgánica de la Instrucción Primaria, expedida el 15 de Mayo de 1897. Enero 19 de 1901.

La graduación de los cursos no sólo consistía en la cantidad de materias – por ejemplo, de las diez que contemplaba el programa general, el Curso preparatorio sólo atendería cinco- sino también la complejidad de los contenidos o la dificultad de los procesos de cada una de ellas, lo que se observa claramente en la dosificación ascendente de los Dones de Froebel, los temas de las conversaciones o los tipos de ejercicios físicos marcados para cada curso.

El programa de 1901 rigió la práctica docente de las Escuelas de Párvulos por aproximadamente 15 años. Durante este tiempo algunas materias se fueron consolidando y adquiriendo carácter de exclusividad para este tipo de escuelas, como los Dones; otras se fueron modificando a la luz de la teoría pedagógica froebeliana y la misma práctica cotidiana diferenciándose paulatina e incrementalmente de la instrucción primaria elemental. Da cuenta de lo anterior el programa establecido en la ley de Educación Primaria Popular de 1916, donde las materias generales ahora sólo eran siete: Dones de Froebel, Conversaciones, cuentos e historietas, Canto, Juegos, bailables y ejercicios de respiración, Ocupaciones, Trabajos manuales en relación con las ocupaciones y Práctica de horticultura o floricultura y cría de animales domésticos (Anexo 14). Las lecciones de cosas fueron tomando no sólo la forma didáctica sino también el nombre froebeliano de conversaciones[490], no necesariamente tenían que abordar temas de Historia Natural como zoología o botánica, o de artes e industrias, sino que podían tratar de cualquier cosa del medio circundante del niño, de su vida familiar o inclusive de su fantasía, poco a poco se desdibujaba el carácter cientificista que tenían las lecciones de cosas tradicionales. Esta misma materia abarcaba lo que antes eran los primeros ejercicios del idioma patrio, excluyendo definitivamente la enseñanza de la lectura y la escritura; y también los cuentecillos morales que quedaban incluidos dentro de los cuentos, narraciones o fábulas.

Tanto en este programa de 1916 como en el de 1918[491] se omiten las materias relacionadas con las matemáticas, la geografía física y astronómica sí como la historia. Los ejercicios físicos se transforman y especializan en juegos, bailables y ejercicios de respiración, los trabajos manuales se enriquecen y entrelazan en un

---

[490] El programa de los primeros kindergartens establecidos por Froebel en Alemania estaba conformado por Gimnasia de la mano a través de los Dones, Juegos gimnásticos acompañados por canto, Cultivo de jardines, Ocupaciones y Conversaciones, poseías y cuentos. Las conversaciones, poesías y cantos consistían en cuentos fantásticos, fábulas, relatos de la vida cotidiana, historias de la tradición oral que además de encantar la imaginación del niño estaban destinados a provocar en él, la intuición de alguna verdad profunda, el amor hacia lo creado y al Creador y la simpatía por sus semejantes. Cfr.1.4

[491] El programa para Escuelas de Párvulos o Jardines de Niños de 1918 establecido en la Ley General de Educación, es muy semejante a su antecesor de 1916, excepto a que da un mayor énfasis al juego libre, elimina los trabajos manuales y establece como opcional el cultivo de jardines. (Ver Anexo 14)

inicio, y luego son sustituidos por las Ocupaciones y se da un mayor impulso al Canto. Se incorpora como materia importante la práctica de la horticultura, la floricultura y la cría de animales, pilar del sistema de Froebel y motivo del nombre de la institución: Jardín de Niños.

Este proceso de diferenciación curricular que se gestó en las Escuelas de Párvulos, convertidas ahora Jardines de Niños, en las dos primeras décadas del siglo XX, en nuestra opinión obedeció a distintas razones. La primera es que existía una contradicción entre la intención explícita de las leyes de 1897 y 1901 de que la educación de este tipo se rigiera por el sistema de Froebel y las materias que se determinaban en el programa general o detallado que como ya mencionamos mantenían en gran medida contenidos de la escuela primaria. El hecho que los inspectores escolares que si bien a bien no conocían a fondo el sistema froebeliano, al realizar sus visitas o calificar el desempeño de la escuela y las maestras en los exámenes finales, exigieran o insistieran que se respetara e implementara dicho sistema:

> (...)La segunda de las aludidas deficiencias consiste en que no habiendo en la escuela de Párvulos una Profesora apta para dirigir y acompañar los coros escolares, ramo esencial del sistema de Froëbel, está por ahora completamente abandonado. Agustín González, Texcoco 1902.[492]

> (...) la que suscribe procedió a practicar una visita Pedagógica con el fin de continuar el estudio de reorganización necesaria para llevar a cabo la educación implantada conforme a los principios filosóficos de Froëbel. Silvina Jardón, Tenango 1915[493]

Obligó a las maestras de estas escuelas a buscar continuamente información especializada y modelos de práctica que les permitieran lograr el objetivo, al grado que algunas de ellas, como las hermanas Abasolo o la misma Silvina Jardón[494], salieran al extranjero en búsqueda del "verdadero sistema de Froëbel", y cuyas

---

[492] AHEM, Serie Educación Primaria, 1902

[493] AHJNHA, Libro de visitas de Inspección, 1901, foja 11

[494] Elodia y Berenice Abasolo, Directora y profesora auxiliar respectivamente de la escuela de Párvulos de Tenango, conforme a la información oral de la comunidad viajaron a Estados Unidos de América para conocer y traer a esta localidad los avances de los Kindergarten, desafortunadamente no hemos encontrado evidencia documental de dicho viaje. PHO1/20-1 Entrevista realizada a la profesora María Braulia Hernández Juárez, Directora del Jardín de Niños "Hermanas Abasolo" por la Mtra. Elida Lucila Campos Alba en Tenango del Valle el 10 de marzo de 2010

experiencias pusieron en marcha en cada uno de sus espacios y ámbitos de influencia.

Una segunda razón, radica en la modificación de la concepción de esta etapa de la infancia, que se dio como resultado del conocimiento que generó la observación y convivencia cotidiana en las aulas con los párvulos. Si al instalarse las primeras Escuelas de Párvulos se reconocían al niño ciertas capacidades más por los tratados y estudios que llegaban del exterior, ahora con la experiencia adquirida en los planteles de educación parvularia se tenía no sólo a certeza sino también la medida de sus alcances y limitaciones, y de igual forma el grado de intervención que las maestras podían tener.

> (...) no obstante ser tan difícil conseguir que los niños a esta edad fijen su atención y se dediquen, cuando apenas empiezan a tener conciencia de lo que hacen, creo (que su avance) se debe a la ternura y fino trato de las profesoras, que sin recurrir a los castigos y maltrato que serían de pocos resultados para niños de esta edad y sólo conseguirían temor a la escuela (...)[495]

Se fue construyendo un concepto distinto de “alumno”. El párvulo también era un alumno, pero diferente al de la escuela primaria con sus seis o siete años y su racionalidad recién estrenada[496]; por tanto se fue haciendo necesario modificar las materias, los contenidos, los métodos y en sí toda la práctica para adecuarla a las características de estos nuevos educandos.

Finalmente, creemos que la transformación curricular también se debió a una paulatina ubicación de este tipo de educación dentro del sistema educativo estatal. Al considerarse “como una transición entre el hogar y la Escuela Primaria propiamente dicha y tener por objeto preparar a los pequeños para iniciarlos en la educación primaria”[497], renunció en gran medida a la función instructora, entendida como transmisora de conocimientos, y se priorizó el desarrollo moral y físico de los

---

[495] Acta de Exámenes de la Escuela para Párvulos “Manuel González” AHMTEX, Educación, 1898

[496] Desde Comenio muchos pensadores y pedagogos coincidieron en que entre los seis o siete años el ser humano alcanzaba la madurez cognitiva necesaria para adquirir los conocimientos complejos que se imparten en la escuela Cfr. 1.1.2, Siguiendo éstas ideas la mayoría de los países civilizados adoptaron la forma de enseñanza graduada para sus sistemas educativos, México lo ratifica en las resoluciones de los distintos Congresos de Instrucción Cfr 2.2.1 y aunque tanto a nivel nacional como en el Estado de México la edad de lo que se consideraba un párvulo fue un asunto discutido y controversial Cfr. 3.1.1 , la edad para ingresar a la escuela primaria siempre se mantuvo entre los seis o siete años.

[497] Ley General de Educación del Estado de México 1918, Art. 11.

niños por sobre el intelectual. Lo cual definitivamente era más cercano a la filosofía de Froebel y a la interpretación que de ésta se exponía en los tratados especializados escritos por autores nacionales[498], y explica el abandono de contenidos formales como la lectura y escritura o científicos como las matemáticas, la historia natural o la geografía.

En las Escuelas de Párvulos foráneas la distribución del tiempo de la jornada diaria y semanal era establecida por la Directora de cada una de ellas conforme a las materias del programa y las recomendaciones higiénicas más avanzadas de la época; en general quedaba así:

Cuadro 17
Distribución de Tiempos en las Escuelas de Párvulos Foráneas

Horario	Actividad
9 – 9.15	Llegada y saludo
9.15 – 9.45	Dones de Froebel
9.45 - 10	Pase de lista matutino
10- 10.30	Canto y/o Juegos, bailables y ejercicios de respiración.
10.30- 11	Recreo
11 –11.25	Ocupaciones y/o Trabajos manuales
11.25- 11.50	Conversaciones, cuentos e historietas
11.50-12	Preparación y salida
3 – 5 PM	Pase de lista vespertino Trabajos manuales y/o Canto

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos obtenidos en las entrevistas PHO1/17-1 y 18-1.

Aunque los programas de este periodo incluían la horticultura, la floricultura y la cría de animales, esta materia no se desarrolló en ninguna de las tres escuelas de párvulos foráneas principalmente porque carecían de los espacios apropiados para llevarlas a cabo, pues recordemos que en la de Texcoco no había patio, la de Chalco funcionaba en un aula de la Presidencia Municipal y la de Tenango en una casa alquilada, así que se trataba de Jardines de Niños sin jardines.

La actividad de los Dones de Froebel era una de las más importantes en la práctica escolar de estas escuelas. Los Dones propiamente dichos eran nueve (Ver Anexos 4 y 13), pero bajo ese nombre también se designaban otros materiales del sistema froebeliano como los blocks alfabéticos, las cajas de cuerpos sólidos geométricos, los llamados “juegos” que incluían el de Estudio de

[498] Los programas para las Escuelas de Párvulos en el Estado de México de 1916 y 1918 son coincidentes totalmente con los expuestos por los doctores Manuel Flores en 1887 y Luis E. Ruiz en 1900. Cfr. 2.2.1 y Anexos 5 y 6.

superficies, el de trenzado, picado y bordado. El de bordado en canevá, el de modelado en relieve, el de marquetería y muchos otros.[499]

Ya que esta materia requería de materiales muy específicos es significativo el número de peticiones que tanto las maestras como los inspectores realizaban año con año al gobierno estatal para que dote a las escuelas de éstos

> (...) necesita con urgencia 10 ejemplares del 1° al 8° de los dones de Froëbel, 50 pizarras cuadriculadas, una caja de gises de colores, un pizarron cuadriculado y un tintero para la profesora. Informe del Inspector García Moreno de la escuela de Párvulos de Tenango Septiembre de 1901.
>
> (...) Informando las necesidades de la escuela (...) carce el plantel de los dones de Froëbel números 1,2 y 9 (..) y hace falta con suma urgencia un estante en que gyardar los dones de Froëbel, pues actualmente están hacinados sobre una tabla que soportan dos sillas.[500]

Las mesitas individuales cuadriculadas que también formaban parte del trabajo original con los Dones, no existieron en estas escuelas foráneas y con seguridad debido a la escases o ausencia de los materiales no siempre fue posible seguir con la rigurosidad exigida por el sistema, llegando incluso a omitir tal actividad como en el caso de la Escuela de Párvulos de Chalco donde según los testimonios no se realizó.

El desarrollo de la actividad se hacía conforme a las indicaciones estipuladas en la literatura especializada nacional o extranjera como el *Manual de Párvulos* de Alcántara García, *Ejercicios y trabajos para los niños según los métodos y procedimientos de Pestalozzi y Froebel* de los esposos Delon o el *Tratado Elemental de Pedagogía* de Manuel Flores o de Luis E. Ruiz. En éstos se describían puntual y detalladamente las acciones que debían realizarse para cada uno de los Dones desde el reparto de los mismos a la clase:

> Se deben disponer de tantas cajas, más una, como niños haya. Formados los niños se procurará que penetren en la clase al son de cadenciosa y bien marcada música, hasta colocarse cada uno detrás de la silla que le corresponde, hecho esto, al primer golpe del timbre deben todos simultáneamente retirar el asiento, al segundo ponerse delante de aquel, al tercero sentarse y al cuarto quedar perfectamente acomodados a su respectiva mesita; en seguida, previamente suscitada la atención , se principiará el reparto de las cajas, empezando siempre el movimiento por la derecha y ejecutando el paso de las cajas al sonido del timbre. La maestra pasará la primera al primer párvulo, en segundo al pasarle este al siguiente, recibirá de la mano de la maestra la segunda, en seguida el segundo niño la pasará al tercero, tomando la segunda del primero y éste la tercera de la maestra y así sucesivamente. El ideal será realizar estos movimientos con entera precisión y ritmo, como se comprende, ejercicios semejantes pero inversos harán llegar a la maestra las cajas una vez terminado el ejercicio con el Don. El ejercicio con este Don se efectuará así: una vez que cada niño tiene delante de sí su cajita, la maestra suscitará la atención y ordenará que todos, con la mano derecha tiren de la tapa y una vez efectuado esto que la coloquen debajo de dicha caja. (Ruiz, 1900: 81)

---

[499] Inventario de los Dones existentes en la escuela Oficial para párvulos “Manuel González” AHMTEX, Caja Educación 1908, 1909, 1911,1912 y 1913.

[500] AHJNHA, Libro de visitas de inspección 1901

Pero esta rigurosidad que rayaba en lo marcial y que como apuntamos en capítulos anteriores, no era acorde a la filosofía del sistema froebeliano[501], en la práctica no era tal; el timbre en el escritorio de la maestra que en décadas anteriores marcaba implacable los tiempos del aula, no aparece más en los inventarios de éstas Escuelas de Párvulos foráneas.

> Después de que llegábamos ya nomás nos ponían nuestras mesitas y nos daban a cada niñito unas cajitas con tapita deslizable que tenían adentro unos cubitos de madera. Entonces los sacábamos de la cajita y formábamos, pos que casitas, figuritas o lo que hiciéramos y eso nos calificaban. (...) La maestra no nos decía qué figuritas teníamos que hacer, nada más nos repartía las cajitas y cada quien hacía la figurita que quería, que una casita, que una figurita, que una piramidita o algo encimado, según lo que nuestra mente de cada quien. Luego nos decía: "Ya terminamos, recojan su material y ya vengan para acá" y entraba la señorita que ayudaba y recogía las cajitas y las acomodaba.[502]

Cada Don tenía un objetivo y una serie de ejercicios que debían realizarse de manera individual:

> Cuarto Don. El cubo dividido en ocho cubos.
> También este don está encerrado en una caja cúbica como la del primero. Como se nota al iniciar los ejercicios con este don, se parte de lo conocido a lo desconocido, puesto que la figura ya se había visto repetidas veces. Quitada la tapa, se invierte la caja y al separarla la figura total queda armada, en seguida se separa uno de los cubos y luego otro, para que objetivamente se distinga el todo y cada una de las partes. También se puede rectificar y extender la noción de número desde le uno hasta el ocho. A continuación comienzan los ejercicios de construcción que podemos distribuir en dos grandes clases: los que se hagan copiando los modelos que la muestra presente y los que se hagan por invención propia. Tanto en unos como en otros el niño ejercitará de preferencia su mano, su vista y su inteligencia, apreciando de las figuras ya su estabilidad, ya su simetría o ya su belleza. (Ruiz, 1900: 85)

Aunque a partir del cuarto Don existía la posibilidad de que el niño hiciera construcciones libres como señala el testimonio mencionado, en realidad la mayoría de las veces tenían que vencerse los modelos presentados por la maestra, quien a su vez los copiaba de los manuales o instructivos que los mismos materiales incluían y que era en realidad lo que calificaban. El hecho de que la informante no recuerde esta actividad como dirigida por la maestra puede deberse al ambiente de libertad y juego que posiblemente envolvía esta actividad.

---

[501] Cfr. 2.2.1

[502] PHO1/ 18-1 Entrevista realizada a la Sra. Leonila Guadalupe López Maya por la Mtra. Elida Lucila Campos Alba en Tenango del Valle el 23 de Marzo de 2010

El pase de lista era una actividad compartida por todos los niveles educativos que aunque no se le confería algún valor pedagógico era de suma importancia para la administración escolar de la época al grado de estar reglamentada[503]:

> Art. 22 La lista de asistencia se pasará inmediatamente después de terminada la primera lección, tanto en la mañana como en la tarde, anotando como faltistas á los alumnos que no se hubiesen presentado hasta esos momentos. Una vez asentadas dichas faltas no se borrarán en el registro, aunque los niños lleguen poco tiempo después[504].

Ya que el registro de la asistencia matutina y vespertina, denominada entonces Noticia Estadística, debía enviarse semanalmente a las autoridades correspondientes,[505] comenzó a dejar de ser un mero trámite administrativo para convertirse en parte de la práctica escolar cotidiana, adquiriendo un significado que reiteraba la legitimidad de la institución como "escuela" tanto en los niños como en la comunidad.

> En párvulos nada más aprendí a bailar, a cantar y a jugar, nada de números ni letras, ni a leer.[506]

En efecto, el Canto, los Juegos y los bailables eran materias "esenciales en el sistema Froëbel"[507] El canto era una actividad tan importante y especializada en las Escuelas de Párvulos que requería no sólo de un horario especial dentro de la jornada diaria sino también de un espacio, un instrumento y un docente específico.

---

[503] A partir de 1897 existió la intención del gobierno estatal de reglamentar todos los aspectos de la vida interna de las escuelas en aras de lograr su modernización. En el Reglamento Interior de las Escuelas de Instrucción Primaria del Estado, el cual también aplicaba a las de párvulos, adultos y reos, se establecen estrictas normas de conducta, obligaciones y deberes que debían ser observadas rigurosamente por todos los actores que participan en el hecho educativo so pena de ser sancionados. Desde la presentación y vestido de los profesores y alumnos, la forma de saludarse, el tono y volumen de voz dentro de las aulas, la forma de caminar y conducirse en los pasillos, el momento de realizar la lista de asistencia, los periodos de inscripción, la forma de dirigirse a la Superioridad, la manera de organizar la fiesta escolar y en general todas y cada una de las actividades de las escuelas estaban normadas por este Reglamento.

[504] Reglamento Interior de las Escuelas de Instrucción Primaria del Estado, Junio 1899.

[505] AHMTEX, Sección Educación Volumen Fondo Independiente, Año 1901

[506] PHO1/ 18-1 Entrevista realizada a la Sra. Leonila Guadalupe López Maya por la Mtra. Elida Lucila Campos Alba en Tenango del Valle el 23 de Marzo de 2010

[507] Expresión del Profesor Agustín González en su calidad de Inspector Escolar. AHEM, Serie Educación Primaria, 1902

> (...) luego salíamos formados al salón de coros, que en realidad era una parte del corredor, y nos sacaban a bailar y a cantar. Entonces la señorita que tocaba el piano se llamaba Manuela, pero le decían Mame y era con sus botas altas y su falda larga y con su chongo. Ella solo tocaba el piano y nos enseñaba a cantar y a bailar; luego nos metían de nuevo al salón...[508]

Aunque estos tres planteles no contaban con un aula especial para estas actividades adecuaban los espacios para poder realizarlas, como en el corredor en el caso de Tenango o la tarima al final del salón de la Presidencia en Chalco.
Desde el punto de vista de la cultura material de la escuela, si pudiéramos determinar los objetos-huella[509] representativos de estas primeras Escuelas de Párvulos, además de los Dones de Froebel, estaría el armonio o piano[510].

En el mobiliario de las Escuelas de Párvulos no podía faltar este instrumento, por lo que si no al inaugurarlas, en años posteriores el gobierno estatal dotó a las tres escuelas foráneas del mismo, ya fuera nuevo o usado, pues debido a que necesariamente eran de importación y aunque un armonio era mas barato que un

---

[508] PHO1/ 18-1 Entrevista realizada a la Sra. Leonila Guadalupe López Maya por la Mtra. Elida Lucila Campos Alba en Tenango del Valle el 23 de Marzo de 2010

[509] La cultura material de la escuela, es una especie de registro objetivo de la llamada cultura empírica de las instituciones educativas – distinta de la académica y la política-, es el exponente visible, y a la vez el efecto interpretado, de los signos y significados que exhiben los llamados objetos-huella, así como también las representaciones que los replican o los acompañan, fuentes intuibles y manejables en las que ha quedado registrada la tradición pedagógica. (Escolano, 2007: 15) Los objetos-huella cuentan cosas relevantes –no siempre conocidas- de nuestro pasado formativo común, y que de algún modo constituyen las fuentes con las que construir la historia misma de la escuela como institución social gobernada por prácticas empíricas en las que intervienen materialidades. (Sacchetto, 1986: 48)

[510] El armonio, harmonium, harmonio o armonium es un instrumento de viento con teclado, en apariencia similar al órgano, pero sin tubos y de mucho menor tamaño. Originalmente se desarrolló en Alemania en el siglo XIV y después en Francia, se le clasifica como un instrumento de viento de lengüeta libre. El teclado controla mediante válvulas el paso del aire por unas lengüetas metálicas que producen el sonido. La entrada de aire se produce mediante fuelles, accionados mediante pedales por el mismo intérprete. Aunque tanto el armonio como el piano se consideraban en Europa como “instrumentos cultos” y eran aceptados por la burguesía y la aristocracia, tienen diferencias. La principal radica en la mecánica de los teclados, el piano es considerado miembro de la familia musical de percusión mientras que el armonio, de viento. Otra diferencia es su función como instrumentos de acompañamiento, mientras que el piano es un buen instrumento líder, es decir, al que pueden seguir otros instrumentos, el armonio no. Finalmente debido a su tamaño el armonio presenta ventajas de movilidad y por supuesto, de precio en comparación con un piano. (http://es.wikipedia.org/wiki/Armonio, http://www/ular.info/a/arte/2010/03/Cual-es-la-diferencia-entre-un-organo-y-un-piano.html, http://www/ular.info/a/arte/2010/07/Que-es-un-armonio.html, http://www.terra.es/personal3/tmcooo/his/es.htm consultados el 6/10/20101)

piano, seguía constituyendo un gasto importante para el ramo educativo estatal..[511]

El uso continuo del instrumento, puesto que la clase era diaria, generó la necesidad de reparar, conservar o reponer este material y debido al peso e importancia que tenía esta materia en la práctica escolar existe un extenso documental con las peticiones al respecto:

> Informando también de las necesidades de la Escuela, encuentro que el armonium y el relox están completamente inutilizados[512]

> Por convenir para la mejor marcha de la escuela que es á mi cargo y cumplir debidamente con las prescripciones reglamentarias, me hago el honor de manifestar á Ud. que siendo de urgente necesidad, se provea á esta Escuela de los útiles siguientes: de un Armonium por carecer de él (...)[513]

La maestra de Coros[514] era también un personal casi exclusivo de las Escuelas de Párvulos, pues solo contadas escuelas primarias elementales de primera clase y primarias superiores de la capital estatal y algunas Cabeceras de Distrito también la tenían[515]. Aunque para serlo no se requería contar con un título especial, era necesario que los interesados presentaran un examen en el conservatorio de música de Toluca para poder obtener la categoría de profesor oficial de dicha asignatura y por tanto poder ejercer en una o varias escuelas.

Los contenidos la materia de Canto y recitaciones eran “coros al unísono, aprendidos por simple audición, teniendo en cuenta el alcance de la voz de los

---

[511] El programa de las escuelas primarias de primera clase también incluía la materia de Canto, pero sólo algunos planteles de Toluca contaban con un piano o armonio, mientras que las primarias de segunda y tercera clase no contemplaban dicha materia.(Programas de los estudios que constituyen la instrucción primaria obligatoria de las Escuelas Elementales de primera, segunda y tercera clase. Junio 5, 1902)

[512] Informe del inspector escolar Profesor Agustín González de la Escuela de Párvulos de Tenango en Febrero de 1902 AHJNHA Libro de vistas de inspección.

[513] Ocurso de la directora de la Escuela de Párvulos de Tenango a la Superioridad AHJNHA, Caja 1 Exp.8, 1906.

[514] Nos referimos en femenino a este tipo de docente debido a que en las escuelas de Párvulos siempre fueron mujeres, generalmente señoritas de clase media o alta que educadas en sus hogares en la ejecución de piano y el canto, encontraban en esta actividad jo solo una remuneración económica sino también un reconocimiento social.

[515] AHEM, Fondo Educación, Serie Párvulos, Vol. 1, Exp. 1 1902

niños así como recitaciones a la memoria de fábulas o trozos poéticos, muy cortos y sencillos, cuyo sentido sea claro para los alumnos"[516]

En un principio se continuó trabajando con los llamados "coros escolares" tanto de autores extranjeros[517] como de algunos mexicanos, como es el caso de los de Gustavo E. Campa,[518] sin embargo éstos no siempre se ajustaban a la disposición de que fueran claros y con sentido para los pequeños párvulos. Ante esta carencia algunas "jardineras" de la capital del país[519] comenzaron a traducir no solo los *Cantos de la Madre* de Froebel, sino la música y literatura que en otros países se había creado especialmente para ser utilizada en los Kindergartens. A lo largo de las dos primeras décadas del siglo XX comenzaron a circular estas canciones, cuentos, rimas, fábulas, etc., por medio de revistas especializadas como Kindergarten (1907- 1924) dirigida por Estefanía Castañeda o Aladino (1920-19??) de Rosaura Zapata.

Conforme el principio froebeliano, en ellas hablaba de la naturaleza o las cosas y situaciones cercanas a los niños como la casa, la familia, los juguetes, etc y además de ser sencillas, cortas y bellas llevan implícita una enseñanza moral. A través de estas canciones-juego se inculcaban valores morales y cívicos a los parvulitos, se ejercitaba su cuerpo, se le iniciaba en la estética y se desarrollaba su lenguaje.

> Las recitaciones eran chicas, venían en los mismos libros y nos las teníamos que aprender, después nos las tomaban en grupo y había quienes iban más adelantados, luego luego levantaban la mano porque ya se la sabían, y los que no, se quedaban sin recreo y la maestra se quedaba con ese grupo para que fueran parejos porque ese era el trabajo de la maestra[520]

---

[516] Programa detallado con sujeción al cual se dará cumplimiento, por acuerdo del Gobierno del Estado, al Programa general para las Escuelas de Párvulos contenido en el artículo 21 de la Ley Orgánica de la Instrucción Primaria, expedida el 15 de Mayo de 1897. Enero 19, 1901.

[517] Cfr. 3.3.3

[518] "Inventario de los muebles, materiales de enseñanza y, libros de texto, etc. que existen en la escuela Oficial para niñas de Chalco". AHEM, Fondo Educación, Serie, Primarias 1902

[519] Cfr 2.2.1

[520] PHO1/ 17-1 Entrevista realizada a la Sra. Josefina Reyes viuda de Alemán por la Mtra. Elida Lucila Campos Alba en Chalco el 6 de Marzo de 2010.

Aunque la tendencia general en la educación era implementar el sistema objetivo y en las escuelas de párvulos el froebeliano, los cuales desaprobaban la antigua tradición del aprendizaje memorístico, las recitaciones a la memoria estuvieron presentes durante todo este periodo. Muy posiblemente debido a que dada la decisión de no enseñar a leer la única forma en que los pequeños podían demostrar algún tipo de dominio del idioma fue a través de esta actividad que formaba parte del programa oficial; de ahí la importancia que las maestras le daban al grado de dejar a los niños sin recreo para continuar repasando hasta la memorización la recitación en turno. Las recitaciones eran rimas o versitos muy cortos que al igual que los cantos llevaban un mensaje moral:

> Pajarito, pajarito
> Que cantas en tu nidito
> ¿A quién le cantas pajarito?
> Y el ave responde: a Dios.

Una vez que todo el grupo dominaba un versito, la maestra escogía otro y comenzaba primero a leerlo y luego a hacer que lo repitieran, una y otra vez hasta dominarlo. Generalmente las rimas o recitaciones elegidas correspondían a las conmemoraciones civiles o patrióticas pues generalmente se incluían en los festivales escolares de los que hablaremos más adelante pero además eran objeto de calificación en los exámenes.

> La maestra nos leía unos cuentitos, ella los enseñaba y nosotros teníamos que dar la lección.

En los programas de 1897 y 1901, que como mencionamos estuvieron vigentes hasta 1916, el objetivo principal de la narración de cuentos era la formación moral, es decir, " la sensibilización del corazón y la mente hacia el bien" (Bennet,1996) Los llamados "cuentecillos morales" eran narraciones cortas a manera de fábula que contenían una moraleja o enseñanza de las "virtudes de los niños" : coraje, perseverancia, responsabilidad, trabajo, autodisciplina, compasión, fe, sinceridad, lealtad, amistad, entre otras:

> Cómo ha de conducirse el niño con sus maestros
> Para aprovechar en los estudios debe el niño estimar, respetar y tener confianza en sus maestros. Ha de apreciar a sus maestros por la ciencia y porque reemplazan a sus padres. Les habla descubierto, les saluda cuando les encuentra, obedece prontamente sus mandatos, habla bien de ellos.

He aquí la hermosa lección que el rey de Inglaterra dio a su hijo el príncipe de Gales.

Un día este joven príncipe en lugar de aprender la lección que le había señalado su institutriz, se puso en una de las ventanas del castillo para ver quién pasaba. Divertíase en tocar el tambor sobre los cristales. Le advirtió la maestra que estudiase la lección, y respondió:

- No me da la gana de aprenderla.
- Entonces tendré que poneros en un rincón.
- No me da la gana aprenderla y no me pondré en un rincón porque soy el príncipe de Gales.

Al decir esto dio un puntapié al cristal, que se hizo pedazos. La institutriz se levantó del asiento y le dijo:

- O la lección o al rincón.
- No quiero- aulló el príncipe, y de un puntapié rompió otro cristal.

Tocó el timbre la maestra y se presentó un lacayo y le dijo:

- Avise usted a su Majestad que tenga la bondad de venir con urgencia.

Entró el rey, y después de haber oído a la institutriz, dijo al príncipe:

-Siéntese usted en ese banquito hasta que yo vuelva.

Al poco rato vuelve con la Biblia en la mano y le dice al príncipe:

- Escuche usted lo que dice San Pablo a los niños de vuestra edad y condición: " Mientras el heredero es niño, no se le diferencia de un criado, aunque sea dueño de todo, sino que está bajo el poder de sus tutores y procuradores, hasta que llegue el tiempo señalado por su padre"

El rey cogió una varita, le dio una sólida corrección al futuro heredero real y le puso en un rincón diciendo: "estaréis ahí aprendiendo la lección, hasta que quiera la institutriz, y no olvidéis que dependéis de vuestros maestros, que hacen mis veces para con vos".[521]

La insistencia tanto de las autoridades educativas como de las revistas especializadas para Escuelas de Párvulos[522], en cuanto al estricto apego que debía tenerse al carácter laico de la educación establecido en la ley, nos permite inferir que quizá las profesoras, si bien no enseñaban religión o catecismo como tal, recurrían a cuentos o narraciones que tenían entrelazado los valores morales con los religiosos –como en el ejemplo anterior-; lo cual tampoco era extraño, pues la mayoría de la literatura, como ya dijimos, provenía del extranjero, principalmente de España, Francia e incluso de Norteamérica, donde la laicidad no era una característica de la educación pública.

---

[521] *EL PARVULITO. Libro de lectur*a Manuales de primera enseñanza S.M. Hijos de Santiago Rodríguez. Burgos 1923.p.p. 218-219

[522] En la Revista Kindergarten de 1907 a 1910 se incluyen notas aclaratorias en cuanto a respetar y promover el carácter laico de la educación en nuestro país, sobre todo después de la traducción fiel de algún texto alemán o francés.

Posteriormente, en los programas de 1916 y 1918, la materia cambia de nombre y propósito, ahora se denomina. “Conversaciones, cuentos e historietas” y su objetivo es el desarrollo del lenguaje en el niño, y aunque se incorporan cuentos de fantasía y poesías, el carácter moralizador de los cuentos, fábulas y narraciones siguió prevaleciendo dejando una huella indeleble en los niños:

> También recuerdo el cuento del pollito mentiroso. Era un pollito que estaba pique y pique una planta, entonces se le cae un pedazo de hoja en la cola. El pollito mentiroso se espanta mucho y corre a platicarle al gallo, a la gallina, al pato y a todos los animales de la granja, que se le había caído un pedazo de cielo. Luego corre con la zorra que astutamente hace como que le cree, lo lleva a un lugar solo y entonces... ¡se lo come por mentiroso![523]

El canto, las recitaciones y el baile eran las actividades más relevantes de la práctica escolar de las Escuelas de Párvulos, quizá no sólo por las posibilidades educativas que el sistema Froebel les atribuía sino también porque eran el vehículo que permitía mostrar a la sociedad y autoridades los avances de los niños a través de los Festivales o Fiestas Escolares.

> Las fiestas escolares son económicas o solemnes. Son económicas las que, asumiendo un carácter semi-familiar revelan a la sociedad la marcha general y los adelantos de la escuela, y dan ocasión para recompensar periódicamente la aplicación y moralidad de los educandos. Estas fiestas deben verificarse dos veces al año(...) Son fiestas solemnes las que establece el artículo 95 de la ley de la materia y las que se organicen con el fin de celebrar algún acontecimiento o fecha que se relacionen con el bien de la patria ó el adelanto de la niñez.[524]

A las fiestas escolares obligatorias se fueron adicionando otro tipo de festejos tanto civiles como patrios: el 5 de Febrero, el 5 de Mayo, el 16 de Septiembre[525], la fiesta de la Bandera[526], el Día de la Madres[527], el Día de la Tuberculosis[528], el Centenario de la existencia legal del Estado de México[529], un festival de intercambio entre niños ciegos y videntes[530], el día de la primavera, etc. A veces el comunicado detallaba el orden y las actividades del festejo:

---

[523] PHO1/ 17-1 Entrevista realizada a la Sra. Josefina Reyes viuda de Alemán por la Mtra. Elida Lucila Campos Alba en Chalco el 6 de Marzo de 2010.
[524] Capítulo X, Artículo 67 del Reglamento Interior de las Escuelas de Instrucción Primaria en el Estado, 1899, Art. 91
[525] AHJNHA, caja 1, Exp. 4 1902
[526] AHJNHA,caja 2, Exp 14, 1920
[527] AHJNHA, caja 2, Exp. 20 1926
[528] AHJNHA, caja 2, Exp 18 1924
[529] AHJNHA, ,caja2, Exp 18 1924
[530] AHJNHA, caja 2, Exp. 20 1926

Cuando esté reunido el número de alumnos que puedan caber frente a la Casa del Ayuntamiento, en torno de la Bandera referida, dirigiéndose a ella arrodillándose a una sola voz dirán:

"¡Bandera! ¡Bandera tricolor! ¡Bandera de México! Te ofrecemos con toda el alma procurar la unión y concordia entre todos nuestros hermanos los mexicanos, luchar hasta destruir el analfabetismo y estar unidos en torno tuyo, como símbolo que eres de la Patria, para que México obtenga perpetuamente la libertad y la victoria"

Pero generalmente se dejaba a las maestras la preparación de algún "numerito" con los niños.

La maestra nos enseñaba los bailes de moda de aquel entonces(...) Parece que veo a la maestra Victorina con su regla, tas, tas, tas! marcándonos el paso.

El baile y los cantos escenificados eran los más socorridos, como el de la vendedora de frutas, el que a partir de un juego de Froebel fue modificándose para tal efecto:[531]

Una vez yo salí con una canasta vendiendo ya no recuerdo qué. Estaba vestida de indita y les iba vendiendo a los otros niños que estaban sentados en rueda. ¡Me gustaba un montón venir a Párvulos, me gustaban las maestras, el juego y bailar![532]

Aunque el programa marcaba estas materias como actividades cotidianas y para todos los niños, la realidad era distinta:

De los cuarenta niños la maestra escogía a los más avispados, a los más desenvueltos, los subía al templete y les enseñaba los pasos, sólo cuando se acercaban las fechas: 10 de mayo, 5 de mayo, 16 de septiembre, día del maestro, las fechas más conocidas. Y a los niños que no los escogían, los ponían en las bancas a hacer planas de caligrafía, pura caligrafía! Aay![533]

[531] La descripción de este juego tal como lo realizan en los Kindergarten de EUA lo presenta Estefanía Castañeda en la revista Kindergarten de 1908. Cfr. 2.2.1

[532]PHO1/ 18-1 Entrevista realizada a la Sra. Leonila Guadalupe López Maya por la Mtra. Elida Lucila Campos Alba en Tenango del Valle el 23 de Marzo de 2010

[533] PHO1/ 17-1 Entrevista realizada a la Sra. Josefina Reyes viuda de Alemán por la Mtra. Elida Lucila Campos Alba en Chalco el 6 de Marzo de 2010.



El canto y el baile eran materias muy importantes en la currícula de las escuelas de Párvulos conforme el sistema Froebel.
Fiesta escolar en el patio de la escuela de Párvulos de Tenango 1939. (Moreno, 2010)

Ya que estas fiestas y festivales escolares eran actos públicos que se realizaban ya sea afuera de la Presidencia, en la alameda o parque de la localidad o incluso en el teatro principal del pueblo; además de las habilidades de cada alumno existía otro criterio de selección, el económico. Para cada presentación se solicitaba a los padres la compra de un vestuario específico establecido por la maestra, lo cual, si bien es cierto daba un mayor lucimiento a la actividad y a la escuela[534], también funcionaba como un mecanismo de discriminación al interior del aula. Discriminación que quizá fue agudizándose al paso del tiempo a tal grado que la autoridad educativa expidió la siguiente circular:

> Por acuerdo del ciudadano Gobernador des Estado, sírvase usted prevenir a todos los profesores que presten sus servicios en Escuelas sostenidas por el Estado (...) que dentro de las escuelas que dirigen, se abstengan de hacer distinciones entre

[534] En la Escuela de Párvulos de Tenango los festivales alcanzaban tal calidad y suntuosidad que se llegó a cobrar la función al público en general para verlo en el Teatro principal, aunque los fondos recaudados sirvieron para la compra de un armonio nuevo. AHJNHA, Caja 2, Exp. 17, 1925

> sus educandos por la ropa que ellos usen, u otra circunstancia, pues deben tomar en cuenta, que dentro de la escuela todos los niños son completamente iguales.[535]

Para que los cantos, bailes y recitaciones alcanzaran la calidad necesaria para demostrar a su vez la calidad en la enseñanza que se impartía en la escuela de Párvulos y con ello no sólo justificar sino promover su existencia, debieron haberse invertido muchas horas de la jornada escolar en el ensayo de los mismos, largas horas de repeticiones nada acordes a la enseñanza intuitiva que se pretendía y quizá no siempre con el espíritu de juego y libertad que pretendía el kindergarten froebeliano.

Educar a través del juego era la premisa de este sistema, pero paradójicamente en las Escuelas de Párvulos los niños sólo jugaban a la hora del recreo, sin la guía o compañía de la maestra y como una actividad exclusivamente infantil y recreativa:

> Aquí en Párvulos sí había recreo, era en el patio que era un corral de tierra y salíamos todos enterraditos. Jugábamos con los compañeritos como a Doña Blanca y a otros jueguitos como a las borregas y al calabrote. El calabrote era un lazo y se formaban unos para un lado y otros para el otro, lo jalaban cada uno para su lado y ganaban los que tiraban a los otros. Para las borregas se formaba una cola agarrados de la cintura y caminan para allá y para acá, había uno que decía "quiero mis borregas" y otro que decía "no, esas borregas son mías, a ver gríteles a ver si responden" Si ese gritaba Meeeee! muy bien, las borregas respondían Meeee!!! Entonces decía "ya ve como sí son mis borregas" y las iba recogiendo, luego le tocaba al otro dueño y se iban haciendo dos filas de borregas. Que seguían caminando. Ganaba el que pudiera recoger más. Esos eran los juegos de entonces que son muy diferentes a los de ahora...[536]

Las rondas y juegos tradicionales como Doña Blanca o Amo ato y los juegos que implicaban destreza física como los encantados, la roña, los listones, los pajaritos, las cebollitas o el pescado, el cual consistía en dos filas de niños y niñas con las manos entrelazadas que lanzaban hacia arriba al niño que era el pescado hasta que terminaba la fila, eran los preferidos por los párvulos.

---

[535] AHJNHA, caja 2, Exp. 21, 1927 Cabe señalar que desde su creación y durante todo este periodo las Escuelas de Párvulos foráneas no implementaron el uso del uniforme como práctica escolar, lo único se le pedía a los niños era asistir aseados y con su ropa limpia, lo cual como mencionamos en un apartado anterior, no siempre ocurría.

[536] PHO1/ 18-1 Entrevista realizada a la Sra. Leonila Guadalupe López Maya por la Mtra. Elida Lucila Campos Alba en Tenango del Valle el 23 de Marzo de 2010

Aunque como ya mencionamos, la enseñanza de la lectura y escritura ya no formaba parte del programa, las maestras de las Escuelas de Párvulos foráneas continuaron realizando a discreción actividades de preparación e iniciación de estos procesos. La referida“Caligrafía” era en este nivel una serie de “ejercicios de la mano” a base de líneas, que los niños realizaban copiando y repitiendo en sus pizarras el modelo dado por la profesora[537]

Definitivamente no utilizaban el silabario, pero para el caso de Texcoco se refiere un libro que contenía las vocales y todas las consonantes así como rimas y cuentitos[538], del cual una vez enseñada la lección por la maestra, los niños tenían que darla parados frente a ella con el libro entre las manos.



La ley no establecía libros de texto “oficiales” para las Escuelas de Párvulos pero tampoco los prohibía, así que las profesoras apoyaban su labor docente cotidiana con libros que ellas conocían y habían utilizado en la escuela primaria elemental.

[537] Lo anterior permite explicar la continua petición y abasto de pizarras y pizarrines en cantidades importantes a estas escuelas que consta en los archivos. AHMTEX Ramo Educación, Sección Estadística 1900-1902 o AHJNHA, caja 2, Exp. 21 1926 por ejemplo.

[538] Desafortunadamente no contamos con la referencia exacta del libro, no obstante consideramos altamente probable esta práctica ya que este tipo de textos se trabajaban en otros países como España, de donde tomamos la ilustración que se presenta.

En términos generales, tanto por las características reales y atribuidas a los párvulos así como por la manera sistemática y normada de las actividades, las medidas disciplinarias tradicionales en las Escuelas de Párvulos eran casi nulas

> El orden y la moralidad en la escuela a que se hace referencia, no pueden ser mejores y á ello se debe que la disciplina casi nunca llegue a aplicarse, las indicaciones de las profesoras son obedecidas por los alumnos sin que haya presión.[539]

La mayoría de los pedagogos nacionales y extranjeros de la época se manifestaban en contra de los métodos disciplinarios "despóticos y tiranos" que no solo atentaban la salud física sino sobre todo de la voluntad y el carácter del niño, y consideraban que el trato que existía en las Escuelas de Párvulos era más acorde a los ideales no sólo pedagógicos sino también políticos que se deseaban:

> Hoy que la monarquía se ha hundido en el pasado, que el centralismo ha muerto, y que la aristocracia es un ridículo; hoy que las leyes privativas quedaron derogadas y los castigos infamantes abolidos; obedezcamos a la evolución, entremos dentro de una nueva atmósfera, mejor dicho, dejemos que la atmósfera nueva penetre en nuestra escuela. Implantemos en ella la forma de gobierno que nos rige: la republicana y democrática. Esforcémonos porque la escuela no se parezca ya a la humillante picota donde la dignidad se flagela, que no sea el patíbulo donde la voluntad se guillotina, sino el *Gimnasio* donde la voluntad se desarrolla, el *Kindergarten* donde el alma se pasea ampliamente, donde el espíritu se expansiona y se levanta, respirando el fortificador ambiente de la libertad (...)[540]

Pero la vida cotidiana de las escuelas no siempre era acorde totalmente al discurso ni político ni pedagógico, así que aquellos pequeños traviesos o perezosos encontraban correctivos no tan "modernos":

> Yo fui una niña muy tremenda, cuando alguno de los compañeros se paraba, yo les ponía un chicle en el asiento y luego cuando les hablaba la maestra decían: Maestra no me puedo despegar; cuando ella preguntaba ¿quién fue? Yo hacía una cara de mustia y casi nunca sabían que había sido yo. Eso lo hacía porque como el salón tenía un templete y la maestra de ahí dominaba bien a todos y ahí tenía su regla, nada más llamaba por el nombre y uno temblaba porque ya sabías que te había estado observando. ¡Pon las manos! decía y uno ponía las manos y nos daba de reglazos que hasta nos ardían las manos.[541]

---

[539] Informe del Examen del Departamento de Párvulos de la Escuela "Manuel González".AHMTEX Sección Educación 1899

[540] "La Educación del carácter" por Dolores Correa Zapata en la revista *La Enseñanza Normal* Septiembre 1904

[541] PHO1/ 17-1 Entrevista realizada a la Sra. Carmen Alemán Negrete por la Mtra. Elida Lucila Campos Alba en Chalco el 6 de Marzo de 2010.

Afortunadamente lo anterior no era la generalidad, y las señoritas profesoras de las Escuelas de Párvulos se distinguían por su trato amable y amoroso hacia los pequeños, que hacía que gozaran de un "excelente concepto público como personas justas y estimadas."[542]Las formas particulares de relación entre las docentes y los alumnos comenzaron a ser una diferencia visible e importante de estas instituciones en comparación con la primaria elemental y un rasgo del perfil profesional de las maestras jardineras.

En relación al proceso de evaluación, la legislación educativa de 1897, 1916 y 1918, no introdujo cambios sustanciales ni en la organización ni en el sentido de los exámenes y premios para las Escuelas de Párvulos.[543]Seguirían siendo un acto público a realizarse al final del año escolar con la presencia de los padres de los alumnos, autoridades de la comunidad y público en general, pues su propósito principal era demostrar el aprovechamiento escolar y el buen desempeño de los maestros y la escuela.

Para verificar los exámenes finales se nombraba un jurado "compuesto por tres personas competentes, imparciales y caracterizadas en lo posible", que en el caso de las escuelas de párvulos foráneas generalmente eran los maestros de las escuelas primarias de la localidad y en el mejor de los casos el Jefe Político o el inspector escolar. Se aplicaba el examen a cada grado por separado en tantos grupos como fuera necesario para no exceder treinta alumnos, comenzando por los ejercicios autogimnásticos y los coros escolares que se hacían en forma colectiva. Posteriormente se calificaba a cada uno de los niños en todas y cada una de las materias del programa conforme a la escala vigente: Mal (0), Mediano (Med), Bien (B) y Muy Bien (MB) y a los alumnos que se distinguieran (D).

[542] AHJNHA, caja 2, Exp. 17, 1924
[543] Cfr 3.3.3



República Mexicana.

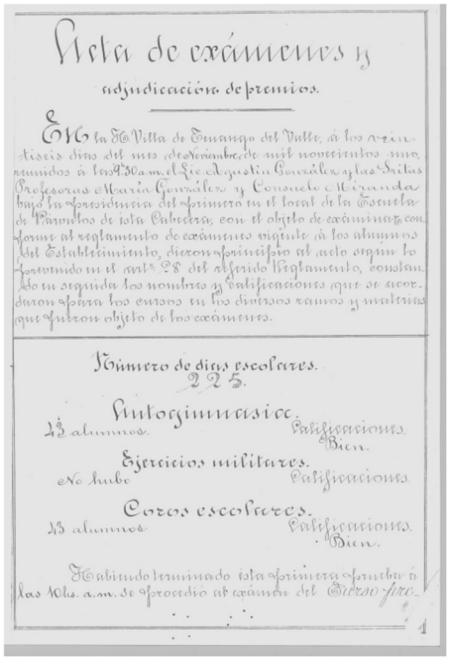
Estado de México.

Distrito de Lerma. Municipio de Tenango.

Escuela Oficial de Párvulos establecida en esta Cabecera, dirigida por la Sita. Profesora Enriqueta Garduño quien la sirve desde el día 9 de Enero de 1899.

Personal Docente:

Directora Srita. Enriqueta Garduño con un sueldo de $ 25 00 cts. mensuales.



Acta de exámenes y adjudicación de premios.

En la H. Villa de Tenango del Valle, á los veinte y seis días del mes de Diciembre de mil novecientos uno, reunidos á las 9 a.m. el Lic. Agustín González y las Srtas. Profesoras Ethaeria González y Consuelo Miranda bajo la presidencia del primero en el local de la Escuela de Párvulos de esta Cabecera, con el objeto de examinar y conforme al reglamento de exámenes vigente á los alumnos del Establecimiento, dieron principio al acto según lo prevenido en el artº 28 del referido Reglamento, constando de la siguiente los nombres y calificaciones que se acordaron para los cursos en los diversos ramos y materias que fueron objeto de los exámenes.

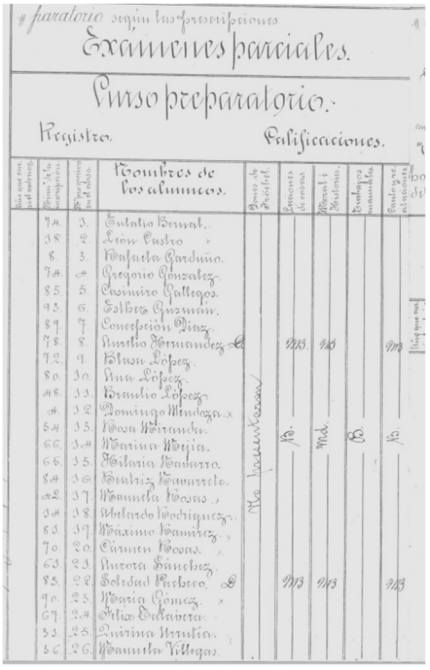
Número de dias escolares.
225.

Gimnasia.
25 alumnos. Calificaciones. Bien.

Ejercicios militares.
No hubo. Calificaciones.

Coros escolares.
25 alumnos. Calificaciones. Bien.

Habiendo terminado esta primera prueba á las 10 hs. a.m. se procedió al exámen del Segundo grupo.



Exámenes parciales.

Curso preparatorio.

Registro. Calificaciones.

Nombres de los alumnos.	Lectura	Escritura	Aritmética	Conducta
Eutalio Bernal.		9/13	9/13	9/13
León Castro				
Fortunato Garduño.				
Gregorio González.				
Casimiro Gallegos.				
Isidro Guzmán.				
Concepción Díaz.				
Emilio Hernández.				
Blas López.				
Ana López.				
Emilio López.				
Domingo Mendoza.				
Juan Moreno.				
Marina Mejía.				
Antonia Navarro.				
Beatriz Navarrete.				
Manuela Rojas.				
Eduardo Rodríguez.				
Maximo Ramírez.				
Carmen Rojas.				
Aurora Sánchez.				
Soledad Pacheco.		9/13	9/13	9/13
María Gómez.				
Celia Estévez.				
Carlos Arteaga.				
Manuela Villegas.				

Los exámenes eran un acto solemne en el que se evaluaba no sólo al alumno sino a las docentes y a la propia Escuela de Párvulos. Acta de Exámenes y Adjudicación de Premios Escuela Oficial de Párvulos de Tenango 1901. AHJNHA, Caja 1, Exp. 3.

Ya que esta actividad se regía por las bases de las escuelas elementales,[544] en los primeros años de existencia de estas escuelas se reportan niños reprobados

[544] Artículo 89 de la Ley Orgánica de Instrucción Primaria en el Estado Mayo 15 de 1897

(Ver cuadro Matrícula Escolar), pero en breve -muy posiblemente debido a la consideración del carácter formativo más que instructivo de la educación parvularia y también al riesgo de desprestigio de las maestras y la escuela misma-, las docentes harían una selección previa de los niños que estuvieran aptos para presentar el examen,[545] e inclusive podían determinar que todo un grupo no lo presentara por no tener "perfectos conocimientos".[546]

> En Párvulos creo que también nos hacían examen, los mismos maestros eran los sinodales de los otros grupos. Ellos nos iban preguntando sobre los libritos y otras cosas y nosotros teníamos que saberlo. También había una exposición de los trabajos manuales y hacíamos los ejercicios de gimnasia(...)[547]

En ocasiones, además de las colecciones que se mostraban en la exposición, se hacía una demostración en vivo de los Trabajos manuales y los ejercicios con los Dones de Froebel, lo cual era del total agrado del Jurado y elevaba la opinión sobre la dedicación y profesionalismo de la maestra.[548]

4.4 Las Escuelas de Párvulos anexas y el Jardín de Niños "Federico Froebel" en Toluca.

Mientras las Escuelas de Párvulos foráneas construían una identidad y una cultura escolar diferenciada de cualquier otro tipo de institución, las de la capital, desde su origen anexas a las Escuelas Normales, dependían de los logros, avatares y cambios de éstas. Si bien tenían un margen de acción independiente estaban supeditadas a las necesidades, programas, políticas y decisiones de las Normales, lo que en muchas ocasiones fue muy benéfico y en otras no tanto. La interdependencia de ambas instituciones también generó un tipo de cultura escolar específica, que aunque diferente en algunos aspectos, compartía muchos otros

---

[545] En el cuadro sobre Matrícula Escolar esta situación es clara si comparamos la inscripción y la asistencia media con el número de niños que presentan examen la cual siempre es menor. Muy posiblemente la decisión no era exclusivamente de la maestra, pues también los padres no debieron querer arriesgarse a una situación incómoda no sólo para el niño sino para la familia como tal al ser el examen un acto público y solemne.

[546] "Acta de exámenes y adjudicación de premios Escuela Oficial de Párvulos "Manuel González" AHMTEX, Sección Educación 1899.

[547] PHO1/ 17-1 Entrevista realizada a la Sra. Josefina Reyes viuda de Alemán por la Mtra. Elida Lucila Campos Alba en Chalco el 6 de Marzo de 2010.

[548] Acta de Examen Final y adjudicación de premios de la Escuela Oficial de Párvulos "Manuel González" AHMTEX, Educación 1898.

con sus similares de los Municipios, lo que nos permite afirmar que se fue construyendo una cultura como nivel educativo.

4.4.1 Los espacios froebelianos. Una arquitectura acorde a la metodología.

En la primera mitad del siglo XIX el Instituto Científico y Literario de Toluca era la institución de educación superior por excelencia, aglutinaba todas las profesiones liberales tanto científicas, técnicas e incluso artísticas. A finales de ese siglo y primeras décadas del XX se generó un proceso de reorganización y especialización de las instituciones educativas, se crearon planteles exclusivos para la educación de las mujeres y algunos otros para el estudio de ciertas áreas específicas. En el caso del magisterio, muestra de lo anterior es la creación de la Escuela Normal y de Artes y Oficios para Señoritas en 1891 y la apertura de las Escuelas de Párvulos foráneas; la separación de la Escuela Normal para Varones que desde su nacimiento estuvo anexa al Instituto Literario, tomó varios años. Desde 1898 existía la intención y el convencimiento de hacerlo:

> Para terminar las reformas verificadas en el Instituto, la Dirección hace constar que por motivos de trascendental importancia, que el Ejecutivo en su notoria ilustración conocía ya, se acordó la separación de la Escuela Normal, que antes formaba uno de los departamentos de este Instituto, así ambos planteles seguirán como debe ser por separados caminos; tendrá la Escuela Normal vida propia, pues a ello tenderán los esfuerzos del Gobierno y podrá lograr así el perfecto desarrollo de sus importantes y trascendentales labores.[549]

Pero es hasta 1904 cuando se concreta esta separación, al menos administrativa y académicamente, aunque espacialmente no, pues la Normal siguió funcionando en el edificio del Instituto. Ya que el propósito de la Escuela Normal para profesores era formar mentores para la instrucción primaria y dado que la educación de párvulos quedaba exclusivamente en manos de mujeres, la escuela de párvulos anexa también experimentó cambios:

> La escuela de párvulos existente en el Instituto, que hasta ahora se ha considerado anexa a la Normal para Profesores, continuará instalada en el mismo local, mientras el Gobierno dispone que se traslade á otro, y en tanto que

[549] "Informe de la Dirección relativo a los trabajos escolares de 1898. Mayo 23 de 1899." AHUAEM, caja 118, Exp. 5044

> permanezca allí, el Director de la Normal desempeñará respecto de ella las funciones de inspector pedagógico.[550]

Pero en la realidad la separación de la Escuela de Párvulos de la Normal de Profesores nunca fue completa: el presupuesto para su funcionamiento seguía considerado en el de la Normal, la comunicación entre el Gobierno y la institución se hacía a través del Director de la Normal y solo el primer año de la disposición no aparece en el informe anual del director[551]. La promesa descrita en el artículo de la ley en cuanto a que se trasladara a otro local nunca se concretó y en los años subsiguientes continuó funcionando como anexa a la Normal aunque los jóvenes normalistas ya no practicaban en ella.

Con la separación legal de los estudios normalistas del Instituto, renació en las autoridades la idea que el licenciado Zubieta había tenido años atrás, respecto a erigir un edificio en que se realizaran aquellos estudios convenientemente. La obra no había podido llevarse a cabo porque representaba para el Estado una erogación muy fuerte, pero vista la necesidad de incrementar la formación de maestros, se dio principio a los trabajos en octubre de 1907, bajo la dirección del ingeniero Vicente Suárez Ruano, discípulo y colaborar del arquitecto Rivas Mercado, a quien se había encargado la construcción del Monumento a la Independencia en la Ciudad de México (GEM, 1974: 167)

Aunque el nuevo edificio de la Normal no estaba en el primer cuadro de la capital estatal, pues ocupaba un terreno de aproximadamente diez mil metros cuadrados al oriente de la ciudad sobre la calle de Independencia., por la belleza de su arquitectura, la funcionalidad como escuela y la suntuosidad en general del edificio pronto se convirtió en emblema y punto de referencia de pobladores y visitantes de Toluca.

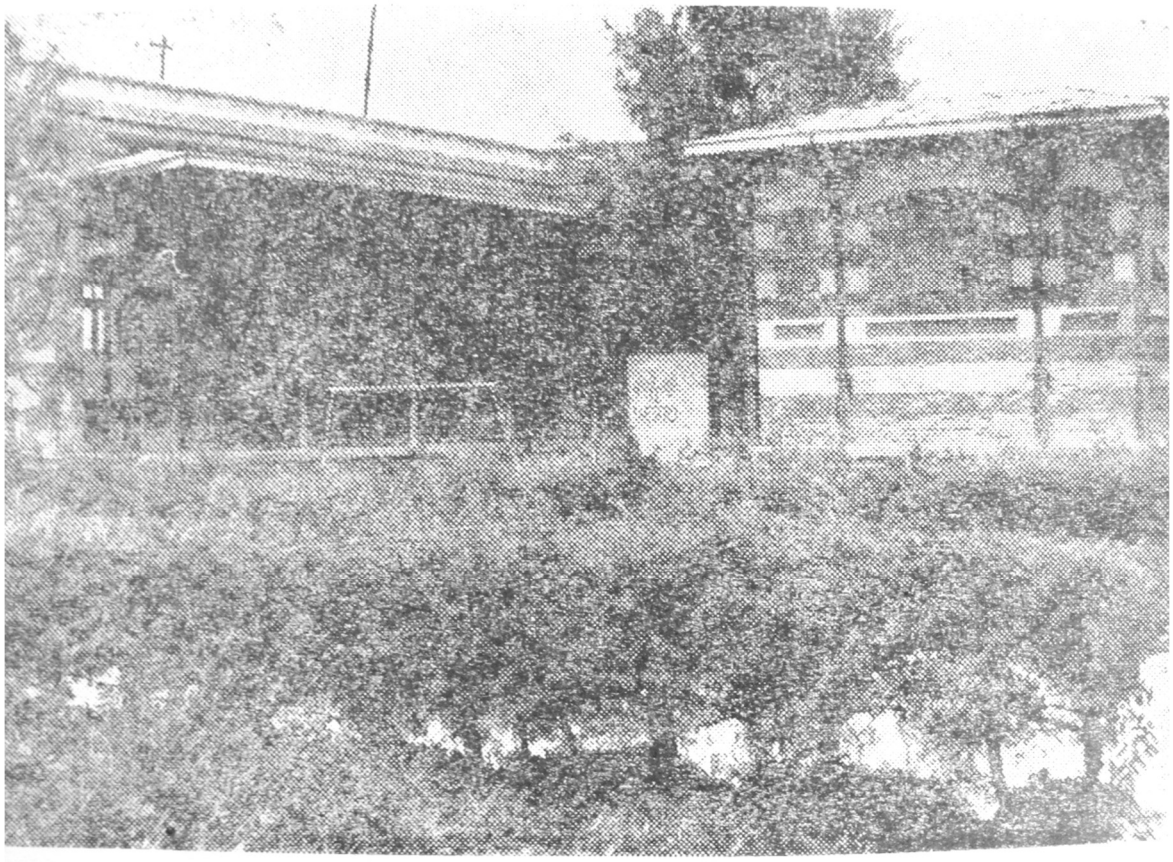
El edificio se construyó a imagen y semejanza de las mejores Normales europeas que retomaban no sólo los últimos adelantos en construcción y decoración sino también las reglas higiénico pedagógicas y psicológicas de vanguardia.

---

[550] Artículo I Transitorio Ley Orgánica de la Escuela Normal para Profesores de instrucción Primaria del Estado. Febrero 2 1903

[551] AHENP, Fondo ENPAO, Vol 13, Exp 843 1904

Desde la planeación y trazado iniciales, se consideró la construcción de un local ex profeso para la Escuela de Párvulos, en el mismo edificio pero separado del cuerpo central donde se impartiría la educación superior. Se construyó en la parte del frente del terreno como si fuera un ágora a la entrada principal del edificio. De una sola planta rodeando un gran jardín central, estaban las aulas: amplias, iluminadas, ventiladas, todas con acceso y vista al jardín, “buscando el aire, la luz y la naturaleza, es decir, la vida y la alegría” requeridos en un kindergarten. Había espacios especializados para todas y cada una de las actividades del programa que ahí se desarrollaría: un bello y amplio salón de coros, parcelas para cultivo, jardines, un patio abierto y otro cubierto, guardarropa, departamento de aseo y útiles escolares, etc.



El edificio de la Escuela de Párvulos anexa a la Normal de Profesores se construyó siguiendo las más avanzadas tendencias arquitectónicas del kindergarten europeo.
Fuente: Revista “Escuela Normal de Profesoras Jornada de Trabajo Generación 1928-1932”

Su aspecto no era el de una escuela en el término tradicional de la palabra, sino el de una casa “alegre y risueña” y cumplía a la perfección la condición de ser “la morada de la tranquilidad y la inocencia, un lugar de atractivo para los niños y la oferta que el Estado hace á las madres como una ayuda en sus trabajos y para complemento de la educación de la familia” (Castañeda, 1904)

Aunque todo espacio escolar, como lugar que alberga la liturgia académica, está dotado de significaciones y transmite una importante cantidad de estímulos, contenidos y valoraciones del llamado currículum oculto, (Escolano, 2000: 184) en este caso en particular, la arquitectura se vuelve discurso y currículum. Discurso en el sentido de que expresa en su institucionalización material la teoría filosófico-pedagógica que la legitima; silenciosamente implícita en ella subyacen los valores y la racionalidad del naturalismo romántico de Froebel pero además, grita al mundo el cambio producido en la concepción de la infancia: es un espacio construido para y por los párvulos. Al mismo tiempo es un mediador cultural en relación a la génesis y formación de los primeros esquemas comportamentales, es una fuente de experiencia y aprendizaje.

El jardín y la parcela, según Froebel, son los mejores lugares donde el niño aprende las virtudes sociales como el auxilio mutuo, el amor fraternal, el amor al trabajo, la responsabilidad, etc. Ahí se dan las lecciones prácticas de historia natural, zoología, botánica y demás ciencias además de permitir la apreciación de la belleza y poner sus sentidos en contacto con la naturaleza.

“Lo que el vuelo en el aire es para el pájaro, así es el juego para el niño” decía Susana E. Blow (Castañeda, 1904) y por tanto los espacios debían no sólo permitir sino invitar al juego. Juegos en rueda, juegos libres, juegos gimnásticos, de preferencia realizados al aire libre y para que el clima no fuera el obstáculo para tan vital actividad un patio cubierto para jugar. En la Escuela de Párvulos anexa a la Normal de Profesores este patio era hermoso: ubicado al final de las aulas, era amplísimo, formado con paredes de cristal que permitían completa visibilidad de los jardines del exterior y a la vez simulaban un vivero, un vivero de niños como en la mismísima metáfora de Froebel.

Ningún aspecto de la vida escolar fue descuidado en el edificio, incluso los cuartos de aseo, como entonces se nombraba a los excusados y lavabos, fueron dispuestos convenientemente en cantidad y comodidad de los pequeños.

Tanto en la construcción como en el equipamiento del nuevo edificio el Gobierno estatal no escatimó recursos económicos, además de los muebles y materiales de enseñanza con los que contaba, se compraron otros de los más novedosos y efectivos en las casas norteamericanas y francesas que los fabricaban o distribuían.[552]

El majestuoso edificio de la escuela Normal de Profesores fue inaugurado con una solemne ceremonia el 28 de Septiembre de 1910, presidida por los Generales González y Polavieja, el Ministro Residente de España Don Bernardo J. De Cólogan; el Secretario de la Legación, Don José Romero Dumet y las autoridades locales, encabezadas por el señor Gobernador, Fernando González, el director de la Normal Demetrio Hinostroza y personajes de la vida intelectual estatal como el joven poeta Heriberto Enríquez.(GEM, 1974: 167)

Este edificio tan moderno y cuidado dejó profunda huella en la memoria de sus pequeños alumnos:

> Entrando sobre Independencia, hacia la derecha, subía uno y estaba el salón de actos, era muy grande y ahí se hacían todos los festivales, los exámenes finales, el día de las madres, todos los festejos. Este salón a la vez era salón de coros, ahí iba uno todos los días a hacer los coros y bailables. Era el salón limpio y solo estaba el piano, creo que de cola, y solo cuando se hacían los festivales de clausura metían sillas y bancas pero dejando cierto espacio para que actuaran todos los chicos.
>
> Hacia la derecha, porque hace escuadra, bajaba uno así a un patio que era donde íbamos a hacer como educación física o gimnasia y también era para que uno anduviera ahí corriendo, como de recreo.
>
> Otra vez subiendo, después del salón de actos, estaba una cosita que creo era como algo de bodeguita, seguían uno, dos o tres salones de clases y lo mismo era para el lado izquierdo.
>
> Los salones eran grandes con su piso de duela, trabajados y muy cuidados, tenían mesitas y sillitas, que en un momento ya no alcanzaron, pues para mi hermana le tocó a mis papás mandarle a hacer su mesita y su silla. En realidad era un kinder muy bonito físicamente.[553]

---

[552] AHENP, Vol. 35, Exp. 1140 1910

[553] PHO1/ 1-1 Entrevista realizada a la Sra. Socorro Garcés Castañeda, alumna del Jardín de Niños anexo a la Normal de Señoritas de 1924 a 1927 por la Mtra. Elida Lucila Campos Alba en la ciudad de Toluca el 9 de Junio de 2009

Por su parte la Escuela Normal y de Artes y Oficios para Señoritas así como su Escuela de Párvulos anexa continuó funcionando en el exconvento de frailes carmelitas:

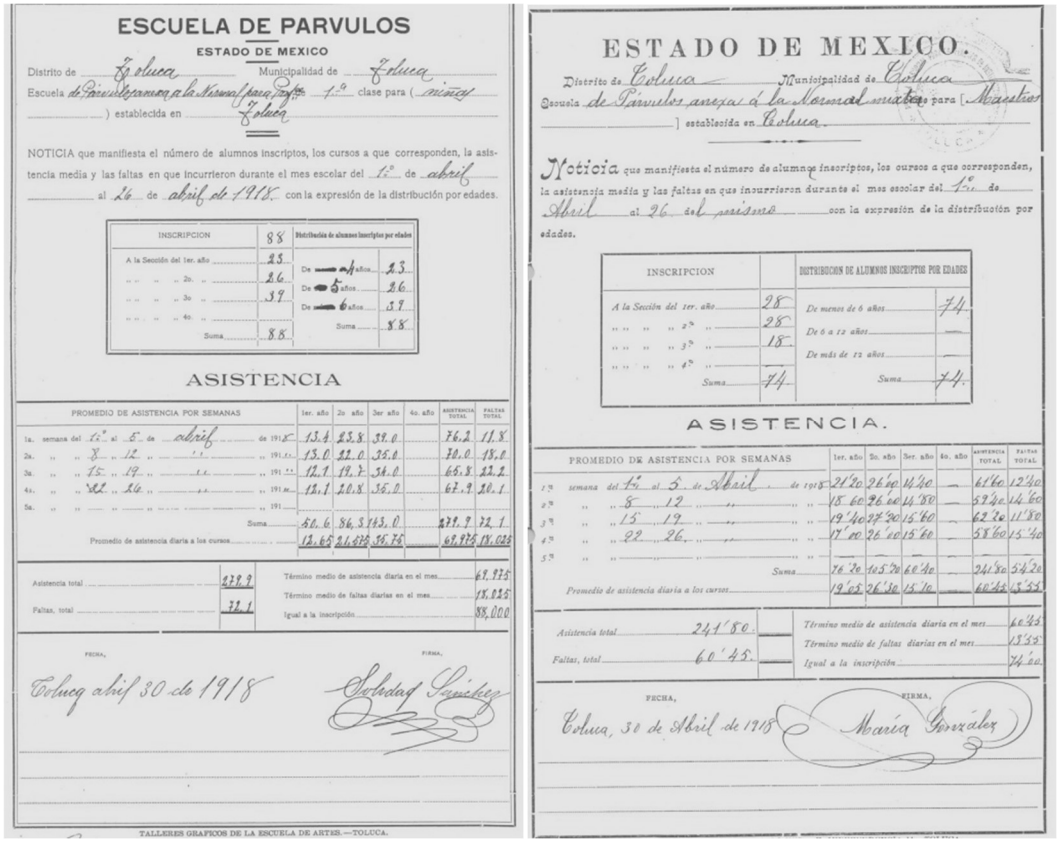
> Los viajeros que llegaban a Toluca y los mismos habitantes de la ciudad, quedaban gratamente sorprendidos del laborioso trabajo de las alumnas del plantel, que habían convertido el austero edificio monacal en alegre recinto modelador de aptitudes y generador de un progreso que hacía participar activamente a la mujer. (GEM, 1974: 159)

La escuela de párvulos contaba con "tres salones para contener 186 alumnos(...) , una pieza para la dirección, un guardarropa, una salita de aseo y un excusado (ad hoc), un patio de recreo y un jardín"[554] Aunque surtida adecuadamente del mobiliario y útiles requeridos, se hacían presentes los inconvenientes de un espacio antiguo y no apto para el tipo de enseñanza que se pretendía; además de la escasez de aulas que obligaba a tener grupos de sesenta o más pequeños contraviniendo la recomendación higiénica de no exceder más de treinta, reiteradamente se solicitaba se remediaran las "pésimas condiciones de los excusados" ó la falta de vidrios.[555]

Conforme a lo establecido en el artículo 51 de la Ley General de Educación, en 1918 ambas escuelas se fusionaron para integrar la Escuela Normal Mixta, ocupando el edificio de la de Profesores. Aunque la nueva institución contemplaba también la existencia de escuela de párvulos anexa, éstas no se fusionaron. La que hasta entonces era la anexa a la Normal de Profesores se transforma en anexa a la Normal Mixta manteniendo la dirección la señorita María González y sus instalaciones en el edificio de Independencia; mientras que la anexa a la Normal de Profesoras bajo la dirección de la profesora Soledad Sánchez, se reubicó en la calle de Cura Merlín[556] y en el ciclo siguiente se le asignó el nombre de Jardín de Niños "Federico Froebel".

---

[554] AHENP, Vol. 18, Exp. 949, 1906.
[555] AHENP Fondo ENPAO, Vol. 5, Exps. 253 y 989.
[556] AJNFF, Expediente de la Demostración Final Año Escolar 1972-73



ESCUELA DE PARVULOS

ESTADO DE MEXICO

Distrito de Toluca Municipalidad de Toluca

Escuela de Párvulos anexa á la Normal para Señs. 1ª clase para (niñas) establecida en Toluca

NOTICIA que manifiesta el número de alumnos inscriptos, los cursos a que corresponden, la asistencia media y las faltas en que incurrieron durante el mes escolar del 1º de abril al 26 de abril de 1918 con la expresión de la distribución por edades.

INSCRIPCION	88	Distribución de alumnos inscriptos por edades	
A la Sección del 1er. año	25	De 5 años	23
" " " 2o. "	26	De 5 años	26
" " " 3o. "	37	De 6 años	37
" " " 4o. "		Suma	88
Suma	88		

ASISTENCIA

PROMEDIO DE ASISTENCIA POR SEMANAS	1er. año	2o. año	3er. año	4o. año	ASISTENCIA TOTAL	FALTAS TOTAL
1a. semana del 1º al 5 de abril de 1918	13.4	25.8	39.0		76.2	11.8
2a. " " 8 " 12 " " " 1918	13.0	22.0	35.0		70.0	18.0
3a. " " 15 " 19 " " " 1918	12.1	19.7	34.0		65.8	22.2
4a. " " 22 " 26 " " " 1918	13.1	20.8	36.2		62.9	20.1
5a. " " " " " " 1918						
Suma	50.6	86.3	143.0		279.9	72.1
Promedio de asistencia diaria a los cursos	12.65	21.575	35.75		69.975	18.025

Asistencia total	279.9	Término medio de asistencia diaria en el mes	69.975
Faltas, total	72.1	Término medio de faltas diarias en el mes	18.025
		Igual a la inscripción	88.000

FECHA, Toluca abril 30 de 1918 FIRMA, Soledad Sánchez

TALLERES GRAFICOS DE LA ESCUELA DE ARTES.—TOLUCA.

ESTADO DE MEXICO.

Distrito de Toluca Municipalidad de Toluca

Escuela de Párvulos anexas á la Normal mixta para [Maestras] establecida en Toluca.

Noticia que manifiesta el número de alumnos inscriptos, los cursos a que corresponden, la asistencia media y las faltas en que incurrieron durante el mes escolar del 1º de Abril al 26 del mismo con la expresión de la distribución por edades.

INSCRIPCION		DISTRIBUCION DE ALUMNOS INSCRIPTOS POR EDADES	
A la Sección del 1er. año	28	De menos de 6 años	74
" " " " 2º "	28	De 6 a 12 años	—
" " " " 3º "	18	De más de 12 años	—
" " " " 4º "		Suma	74
Suma	74		

ASISTENCIA.

PROMEDIO DE ASISTENCIA POR SEMANAS	1er. año	2o. año	3er. año	4o. año	ASISTENCIA TOTAL	FALTAS TOTAL
1ª semana del 1º al 5 de Abril de 1918	21'20	26'60	14'40	—	62'60	12'40
2ª " " 8 " 12 " " "	18'60	26'60	14'80	—	59'20	14'60
3ª " " 15 " 19 " " "	19'40	27'20	15'60	—	62'20	11'80
4ª " " 22 " 26 " " "	17'60	26'60	15'60	—	58'60	15'40
5ª " " " " " "	—	—	—	—	—	—
Suma	76'20	105'20	60'40	—	241'80	54'20
Promedio de asistencia diaria a los cursos	19'05	26'30	15'10	—	60'45	13'55

Asistencia total	241'80	Término medio de asistencia diaria en el mes	60'45
Faltas, total	60'45	Término medio de faltas diarias en el mes	13'55
		Igual a la inscripción	74'00

FECHA, Toluca, 30 de Abril de 1918 FIRMA, María González

Al crearse la Escuela Normal Mixta de la fusión de la de Profesores y la de Señoritas, las dos Escuelas de Párvulos anexas no siguen este procedimiento y continúan de forma separada. La Noticia Estadística que se muestra corresponde a la misma fecha para cada uno de los planteles. AHENP, Caja 66, Exp. 1943.

Si bien es cierto que la “independización” de este plantel se debió exclusivamente al proceso de reorganización de la educación Normal, el hecho en sí revela entre otras cosas, el interés de las autoridades estatales por mantenerlo en funcionamiento,- pues bien pudieron cerrarlo-, quizá debido al reconocimiento y creciente demanda de los habitantes capitalinos hacia este tipo de institución; y aún más, en un plano simbólico, la consolidación de un nivel educativo pre-primario, pues por primera vez existía en Toluca un local dedicado exclusivamente a la educación de los párvulos.

Local que no fue construido para ser edificio escolar y que mucho menos contaba con los requerimientos de un jardín de niños froebeliano modelo, pero que pese a eso, ofrecía la oportunidad de cursar estos estudios a la población infantil de otra zona de la ciudad.

Pese a los nuevos cambios que sufrió la educación Normal, pues la Normal Mixta fue suprimida en 1921 debido a las protestas que despertó la coeducación de los jóvenes, se restableció la Escuela Profesional y de Artes y Oficios en el edificio de Independencia y a los alumnos varones se les incorporó al Instituto Científico y Literario para que concluyeran sus estudios. Los dos Jardines de Niños permanecieron en sus edificios por un periodo tan largo que excede los límites de este trabajo, cada uno con sus fortalezas y debilidades, cada uno con sus diferencias en el aspecto arquitectónico y material, pero compartiendo una misma metodología y un solo propósito que permitieron construir una cultura escolar común.

En cuanto al mobiliario, la calidad y suficiencia de los primeros años fue decayendo. Tanto por el desgaste normal por el uso como por el aumento anual de la matrícula, las mesitas cuadriculadas y los asientos comenzaron a ser insuficientes,[557] el reloj y el armonio o piano se fueron deteriorando hasta volverse inservibles y de igual manera los pizarrones. Durante la administración del Gobernador Villada las demandas siempre fueron atendidas, pero los posteriores gobiernos no las atendieron tan oportuna y vastamente. Durante el periodo gonzalista el declive en esta área es realmente significativo, ante las peticiones se les pide justifiquen la necesidad y una vez hecho se les contestaba que no existía la posibilidad de atenderla:

> En contestación a su oficio No. 241, en el que se me pregunta por qué hay necesidad de componer las sillas, tengo el honor de manifestar que hace 12 años sirven en la Escuela de mi cargo por lo que están muy deterioradas; se necesitan 90 pizarras porque hace 4 años que nos dieron las que sirven actualmente y como son de cartón el uso ha hecho que ya no se pueda escribir en ellas(...)[558]

Ante la imposibilidad de comprar mobiliario nuevo importado, las autoridades resolvieron que se elaborara tanto en los talleres de la cárcel como en los de la

---

[557] El Director de la Escuela Normal anexa al Instituto Literario en el Informe de 1899 menciona que el mobiliario "es el mismo que ya en medio uso se trajo de la extinguida escuela "José Vicente Villada" a la del Instituto cuando se inauguró esta última, y como es de suponerse, está ya deteriorado destruido en su mayor parte además que resulta insuficiente para las necesidades actuales"AHUAEM, Caja 118, Exp.5076, 1899 En ambos planteles el documental es extenso solicitando mobiliario AHUAEM, Caja 114., Exp. 4980, 1898; Caja 120, Exp. 5244, AHENP, Fondo ENPAOS, Caja 20B, Exp. 989, 1907; Vol. 26, Exp. 1041, 1908; Vol. 31, Exp. 1087, 1909; Vol. 66, Exp.1941, 1918, entre otros.

[558] AHENP, Fondo ENPAOS, Caja 20B, Exp. 989, 1907

Escuela de Artes y Oficios para varones[559]. Los primeros años la construcción estaba vigilada por la propia directora de la Escuela de Párvulos con el fin de que fuera fiel copia del europeo con que se contaba[560], pero posteriormente se comenzaron a fabricar mesitas, sillas o pupitres distintos que ante la necesidad apremiante se aceptaron. De esta manera el mobiliario froebeliano como las mesitas cuadriculadas individuales, fue paulatinamente substituido. Pese a la alternativa de construcción propia, durante los años de la Revolución y posteriores la demanda rebasó las posibilidades del gobierno estatal y fue necesario -tal como lo menciona el testimonio oral arriba mencionado-, de solicitar a los padres de familia proveyeran la mesa y silla que su hijo ocuparía en el Jardín de Niños.

Si por un momento imaginamos un aula de estas escuelas anexas con su variopinto mobiliario y "leemos" en los objetos, encontraremos un narrativa que nos habla de los procesos y cultura de la institución[561]. Hablan de su origen extranjero y de la intención inicial de ser una réplica exacta de sus similares en Europa y Norteamérica, intención que fracasó ante un proceso de apropiación y adaptación, tanto del concepto como de la metodología, a las necesidades, realidades y posibilidades de este Estado. Narran la lucha de una institución por conseguir una identidad propia, un lugar dentro del sistema educativo y en el imaginario de la sociedad; la lucha por sobrevivir aún en tiempos difíciles y a pesar de las carencias. Evocan un pasado elitista y glamoroso, no del todo abandonado, pero sí transformado en un creciente reconocimiento de la sociedad toluqueña que está dispuesta a sufragar lo que el gobierno no pueda dar pues está convencida que sus hijos se ven beneficiados con la educación que ahí reciben.

---

[559] AHENP, Fondo EPAOS Vol. 27, Exp. 1045 , 1909; Vol. 66, Exp. 1941, 1917

[560] AHENP, Vol. 26, Exp. 1041, 1908.

[561] Escolano considera que los objetos-huella poseen un poder narrativo al servir de materiales en los que se apoya la construcción de relatos. El acercamiento a los objetos de la cultura material de la escuela se concreta en un juego de silencios y palabras, de hipótesis y lecturas, de interpretaciones compartidas o debatidas que resultan de las aproximaciones etnográficas y hermenéuticas que permiten racionalizar, de forma empírica e intersubjetiva, el desvelamiento de los significados implícitos en las materialidades escolares. (Escolano, 2007: 18-22)

4.4.2 Más variedad, misma línea.

Si en los primeros años de su funcionamiento los niños que asistían a estas escuelas eran los hijos o nietos de personas cercanas a la cultura, el gobierno, la educación misma o los negocios,[562]durante este periodo 1897-1926, está práctica se consolidó aunque también comenzaron a asistir los hijos de familias de la creciente clase media urbana cuyos padres habían alcanzado cierto grado de escolarización, habían logrado movilidad social a consecuencia de esto y deseaban que sus hijos obtuvieran una mejor educación que la que ellos tuvieron, la cual solo estaba disponible en la capital estatal.

> El anexo a la Normal era el mejor kinder, eso sí. Iban los niños de gente importante, como el güero Dosal o la niña que un día salió de príncipe que era de la familia Salgado. La gente importante, iba ahí y nosotros éramos las que nos fuimos a meter, en donde no nos correspondía, pero como niños, ya sabes, todos revueltos (…) Yo pienso que nos metieron ahí porque cuando mis papás llegaron aquí -pues ellos eran de Tecomatlán-, llegaron en casa de una familia que se apellidaba Ávila, también muy superior. Los niños de esa familia iban al kinder, y yo creo que mis papás dijeron "pos estos también". Por lo menos quisieron imitar algo bueno, y parece que desde mi hermano Pepe que nació en 1914 ya fue a esa escuela.[563]

La tendencia de crecimiento en la matrícula también se mantiene entre un 12 y 23 por ciento anualmente. (Ver Cuadro 5) La demanda era tal que en varios años los directivos solicitaron al Gobernador autorizara el cierre de inscripciones "para evitar aglomeraciones en los salones y se logre una mejor enseñanza".[564]Situación que provocó que los padres de familia con esa posibilidad recurrieran a "la recomendación", es decir a buscar que por una orden de alguna autoridad sus hijos puedan ser inscritos, lo que a su vez creó en la población la idea de que no sólo eran escuelas para cierto tipo de niños sino que además eran de difícil acceso:

> Toluca, Junio 15 de 1900
> A la Directora de la Escuela Profesional y de Artes y Oficios para Señoritas.
> Presente
> Sírvase Usted librar sus órdenes á efecto de que los jóvenes Luis y Sara Méndez sean inscritos en la Sección de párvulos de ese Establecimiento.[565]

---

[562] Cfr. Apartado 3.3.3
[563] PHO1/ 1-1 Entrevista realizada a la Sra. Socorro Garcés Castañeda por la Mtra. Elida Lucila Campos Alba en la ciudad de Toluca el 9 de Junio de 2009
[564] AHUAEM, Caja 119, Expediente 5175, 1900.
[565] AHENP, Fondo ENPAO, Vol. 7, Exp. 470

Paradójicamente los niveles de deserción eran altos, iban del 15 al 35% en cada ciclo escolar. Muchas pudieron haber sido las causas del abandono de la educación para párvulos, pero en nuestra opinión, consideramos que tres son las más probables: la primera relacionada con la no obligatoriedad de la misma, la segunda, por una falta de valoración de los aprendizajes obtenidos y una tercera, por factores de orden económico. Aunque el enviar a sus hijos pequeños a la Escuela de Párvulos otorgaba a las familias toluqueñas cierto estatus de modernidad y civilidad, lo que motivaba el alto número de inscripciones al iniciar el año; no compensaba los esfuerzos e incomodidades que su asistencia causaba: levantarlos a cierta hora, bañarlos, asearlos, llevarlos y recogerlos cuatro veces al día, asistir a los exámenes, comprar los materiales, etc. durante dos o tres años. Ya que este tipo de educación no tenía el carácter de obligatorio no existía ningún tipo de sanción si no los enviaban, así que dejaban de llevarlos principalmente en los dos primeros grados esperando que sólo cursara regularmente el último o bien se ahorraban los esfuerzos hasta que pudiera ingresar a la primaria elemental. La segunda posible causa va muy relacionada con la anterior, pero en ésta la deserción se genera por una desilusión de los padres en cuanto a los aprendizajes o logros de sus hijos. En una sociedad en donde el principal valor de la instrucción era el aprendizaje de la lectura, la escritura y el cálculo, las actividades que se desarrollaban en estas escuelas, canto, baile, horticultura, juegos, etc., no eran consideradas “serias, formales o provechosas”, para hacerlas no requerían de un lugar especial, pues “podían hacer lo mismo en casa”. La expectativa de que al enviar a sus hijos éstos aprenderían precozmente los “verdaderos conocimientos” no era cubierta por las Escuelas de Párvulos y por consiguiente los dejaban de enviar.

> Uuuy, pues aprender, aprender, quien sabe! Quien sabe si aprendí! Hacíamos muchas cosas, nos enseñaban a bailar y muchos coritos, hacíamos algunas letras y gusanitos, también a leer el reloj. Yo tengo muy bello recuerdo de unas muñecas que nos enseñaron a hacer, de una caja de talco, de una talquera. Pero a leer y escribir no nos enseñaban, eso ya era hasta la primaria[566].

[566] PHO1/ 1-1 Entrevista realizada a la Sra. Socorro Garcés Castañeda por la Mtra. Elida Lucila Campos Alba en la ciudad de Toluca el 9 de Junio de 2009

Finalmente, el factor económico pudo haber sido determinante en el proceso de deserción. Aunque como escuela pública sostenida por el gobierno estatal todos los materiales para desarrollar las actividades eran abastecidos por éste, para las familias de menos recursos la compra de los vestuarios requeridos para los distintos festivales y fiestas escolares, que en ocasiones no sólo era uno sino varios y que debían cubrir exactamente las especificaciones determinadas por la escuela, debió representar un gasto adicional a la economía familiar, por lo que enviaban a sus hijos de manera intermitente evitando las fechas en que se realizaban tales eventos y por supuesto al final del ciclo.

Cuadro 18
Estadística Escolar Jardín de Niños anexo a la Escuela Normal Mixta 1918 – 1921

Año	1°.		2°		3°		Ins	Asis	Exam	Aprob	Term
1918	Hombres 28	Mujeres 16	H 28	M 14	H 18	M 13	H – 74 M- 43 Total 117	H – 60 M – 36 Total 96	58	58	18
1919	15	15	23	23			H – 38 M - 38 Total 76				
1920	22	14	20	18			H – 42 M – 32 Total 74				
1921							Total 64				

Cuadro de elaboración propia a partir de AHEM.

En cuanto al asunto de la edad de los alumnos, las leyes fueron definiendo cada vez con mayor exactitud los rangos de edad correspondiente a cada nivel educativo, en las de 1897 y 1916 se establecía implícitamente que eran los menores de seis años y en la de 1918 la educación para párvulos se restringía a niños de entre cinco y seis años.[567] La etapa del "párvulo" quedaba claramente establecida de entre los tres y los seis años. Sin embargo las edades no dejaron de ser un problema en este periodo; por una parte las escuelas de párvulos anexas atendían niños mayores de seis años y por otra, al ser declarada la educación parvularia como no obligatoria pero sí necesaria y al no contar con los planteles especializados para atender a toda la población infantil, las escuelas primarias implementaron un curso previo al primer grado elemental llamado Sección incompleta, grado Preparatorio o incluso año de párvulos.

[567] Ley General de educación del Estado de México 1918, Artículo 16.

Referente a la primera situación, la profesora María González, Directora de la Escuela de Párvulos anexa a la Normal de Profesores y posteriormente de la Mixta la justificaba así:

> (...)en cuanto a si figuran en la noticia correspondiente al mes de abril próximo pasado 40 alumnos y 19 alumnas de 6 á 12 años es porque están comprendidos entre ellos los niños de 6 años que aún tienen por ley que cursar el 2° año de Párvulos, pues es imposible hacer coincidir exactamente su edad con el año escolar y si hay algunos que pasen de dicha edad es porque entran al Grupo Preparatorio entre 3 y 4 años, entre 5 y 6 hacen el 1er. año y entre 6 y 7 el 2° año; pues además de la costumbre establecida desde la fundación delas Escuelas de Párvulos en esta ciudad de admitir á los niños hasta los 7 años, yo no estaba facultada para hacer pasar á los niños del 1er. año de Párvulos ál 1ero. de Elemental.[568]

Aunque su argumentación no fue válida para las autoridades, quienes ordenaron no se repitiera tal situación para el siguiente año escolar, en la práctica se continuó trabajando así[569] pues en realidad era un procedimiento lógico.

Por su parte, las escuelas primarias elementales -motivadas tanto por convencimiento de que un curso preprimario resultada benéfico para su labor instructiva como por la conveniencia que esto tenía para lograr mejores resultados en los exámenes finales-, implementaron una sección incompleta del primer grado. En ella quedaban inscritos “los niños o niñas de edad muy corta, ó que llegan a la escuela en época más ó menos avanzada del año, ó que faltan con frecuencia al establecimiento, ó que tienen una inteligencia menos que mediana”,[570] en esta sección se establecía un tipo de enseñanza entre la práctica cotidiana primaria con algunas actividades de la escuela de párvulos “resultando de esta dualidad de tendencias cierta confusión de ideas y de resultados, que perjudican á los niños pequeños en vez de beneficiarlos”. Por lo anterior, las autoridades educativas determinaron que este tipo de secciones debían ser suprimidas, todos los niños debían cursar de manera íntegra el programa de primer año y sólo para fines de examen se haría una selección. Pero nuevamente las prácticas y tradiciones

---

[568] AHENP, Vol. 26, Exp. 1041, 1908

[569] En la noticia estadística de 1918 se aprecia nuevamente esta eventualidad de tener niños de 6 a 7 años. AHENP, Caja 66 Exp. 1943, 1918

[570] AHENP, Fondo EPAOS Vol. 16 Exp. 911, 1905.

escolares rebasaron la norma y este tipo de cursos continuaron funcionando,[571] aún en las escuelas que recibían a los egresados de las escuelas de párvulos, de tal manera que hubo alumnos que además de cursar los dos o tres grados de este tipo de educación llegaban nuevamente al "año de parvulitos" en la primaria elemental.[572]

4.4.3 Las Educadoras de Párvulos.

Contrariamente a lo que sucedía en las Escuelas de Párvulos foráneas, donde existía un alto nivel de movilidad docente, en las escuelas anexas a las Normales el personal docente era casi inamovible. Desde su fundación hasta 1899-1900 –años en que por una parte se fundan las foráneas y por otra, el aumento en la matrícula hace necesaria la apertura de nuevos grupos-, habían permanecido sin cambios. Conforme a la ley, el nombramiento de maestros para las escuelas públicas continuaba siendo facultad del Gobernador, mismo que generalmente avalaba las recomendaciones de los directores:

> Ante la renuncia de la profesora Refugio Galán como ayudante de la sección de párvulos anexa a esta Normal, la señorita Gonzáles propone a Ángela Flores que aunque carece hasta ahora de título y estudios pedagógicos especiales, como alumna que fue de la misma Sección de Párvulos y discípula particular de la Srita. María González, conoce muy bien los métodos y procedimientos que se siguen en la mencionada Sección y manifiesta además muy buenas disposiciones naturales para la enseñanza, circunstancia que hace esperar que la mencionada señorita Flores, después de algún tiempo de práctica y estudio llegará a ser una profesora inteligente y apta.[573]

La escasez generalizada de profesores titulados y en particular del sexo femenino, (Bazant, 2002: 270-271) así como la necesidad de contar con conocimientos pedagógicos especializados, originó dos fenómenos en las Escuelas de Párvulos. El primero consistió en que las maestras en funciones capacitaron a jovencitas con ciertas aptitudes morales e intelectuales, quienes a manera de aprendices de

---

[571] En nuestra opinión, que la Ley de Educación Pública del Estado de 1926 establezca que "(...) mientras el Estado no pueda sostener tantos Jardines de niños como sean necesarios, y en los locales especiales, procurará al menos establecer "Salas de Kindergarten" o "Cursos Subprimarios" para niños de 5 a 6 años de edad (...)" no es en realidad una innovación, sino más bien la institucionalización de una práctica que se venía dando con cierta regularidad y buenos resultados desde décadas anteriores.

[572] PHO1/ 1-1 Entrevista realizada a la Sra. Socorro Garcés Castañeda por la Mtra. Elida Lucila Campos Alba en la ciudad de Toluca el 9 de Junio de 2009

[573] Ocurso del Profesor Agustín González al Gobernador de fecha 24 de Julio de 1900. AHUAEM, caja 119, Exp. 5175

un taller artesanal, ayudaban a las profesoras y estudiaban los textos que éstas les sugerían y proporcionaban. Llegado el momento se incorporaban como profesoras de los grados inferiores y seguían bajo la tutela y vigilancia de la directora del plantel.

Si de por sí las normas establecían que era deber del director "velar empeñosamente por el orden y la buena marcha de la escuela, hacer que los profesores, empleados y alumnos cumplan con sus deberes, acatando estrictamente las prevenciones correspondientes"[574], en las Escuelas de Párvulos anexas la directora gozaba de una autoridad, tanto académica como moral, total. Las profesoras "auxiliares", realmente era eso, auxiliares de la directora, en quien veían no sólo un cargo administrativo, sino una autoridad, un ejemplo, una guía; por lo que su identidad profesional se construyó subordinada a la figura principal de la misma.

La larga permanencia de las directoras en los planteles[575] arraigó esta situación que incluso trascendió a la sociedad:

> EC- Señora Soco se acuerda de sus maestras?
> SG- Sí mire, la directora era la señorita Silvina Jardón y luego las maestras eran... estaba la maestra Márquez, Margarita Márquez, Esther, no me acuerdo qué, la maestra esta otra, ya dije, Esther, Margarita Márquez, ¿quién otra estaba? Ay! una delgadita, la maestra Mary y ya no me acuerdo…[576]

Realmente es significativo que una alumna recuerde más el nombre y apellido de la directora que de la maestra con la que diariamente convivía, sobre todo porque ella misma menciona que realmente eran pocas las veces que se relacionaba con los niños:

> Me imagino como que iría a visitar los salones o algo así. Y cuando iba uno a la dirección ella era la que estaba ahí, por ejemplo cuando nos fueron a inscribir, íbamos y entraba uno a la dirección, y sabíamos que era la directora.

---

[574] Reglamento Interior de las Escuelas de instrucción Primaria del Estado, Artículo 29, 1899.

[575] La señorita Silvina Jardón fue directora de la Escuela de Párvulos anexa a la normal de Señoritas por 39 años y la señorita María González, Directora de la anexa a la Normal de Profesores y posteriormente de la Mixta por 30 años.

[576] PHO1/ 1-1 Entrevista realizada a la Sra. Socorro Garcés Castañeda, alumna del Jardín de Niños anexo a la Normal de Señoritas de 1924 a 1927 por la Mtra. Elida Lucila Campos Alba en la ciudad de Toluca el 9 de Junio de 2009

Lo más probable es que para la comunidad en general el mencionar la escuela de párvulos o el jardín de niños anexo a la Normal era sinónimo de evocar a una directora en particular y viceversa.

El segundo fenómeno consistió en una movilidad especializada. Las profesoras que comenzaron a trabajar en las Escuelas de Párvulos de Texcoco, Tenango y Chalco, una vez adquirido cierto grado de dominio en la pedagogía especial del kindergarten, se cambiaban a laborar en alguna de las dos escuelas anexas en la capital estatal, incluso bajando de categoría laboral como en el caso de Enriqueta Garduño, nombrada directora de la Escuela de Párvulos de Tenango en 1899 y que cambia a profesora auxiliar de la anexa a la Normal de Profesoras en 1902. (Ver cuadros 6 y 7) Este proceso también sucedía a la inversa, es decir, profesoras que comenzaron a laborar en las escuelas anexas migraron a los planteles foráneos, a veces como ascenso, como en el caso de María Ortega a quien se le nombró directora en Tenango; y otras manteniendo su nombramiento de profesoras auxiliares como Sofía Andressen que de Toluca pasó a Chalco. La movilidad también incluía el cambio de una anexa a otra – las directoras María González y silvina Jardón permutan en 1903 con la finalidad de que la primera imparta algunas clases en la Normal de Señoritas-; e incluso entre las foráneas, por ejemplo la profesora Raquel Ferriz quien laboró en los tres planteles.

Ante la creciente demanda por parte de la sociedad de inscripciones en las Escuelas de Párvulos anexas y como parte de la reorganización de las propias Normales, en una acción de vanguardia educativa[577] el Gobierno del Estado de México en 1902 estableció un título especial de Profesora de Párvulos:

> Art. 7° Se establece además un título especial de Profesoras de párvulos y las personas que deseen obtenerlo, cursarán después de los cuatro años que esta ley prescribe para las profesoras de instrucción primaria elemental en escuelas urbanas, un 5° curso anual, que comprenderá las materias siguientes:
> Lógica (Tres clases por semana)
> Moral (Dos clases por semana)
> Higiene general y Medicina doméstica (Dos clases por semana)

[577] En la Ciudad de México el gobierno federal estableció un Curso especial para enseñar la pedagogía de los Jardines de Niños en la Normal para Profesoras hasta 1909. (SEP-CIDEP, 1982: 38) Aunque tanto en este plantel como en el de Profesores el programa de estudios abordaba en el 4° Curso de Pedagogía –en 1905 impartido por el reconocido Licenciado Ramón Manterola-, un tema sobre Pestalozzi y sus continuadores: Federico Froebel y el Padre Girart. (*La Enseñanza Normal,* 1908)

Nociones de Horticultura y Floricultura (Dos clases por semana)
Cría de animales domésticos (Media hora diaria)
Pedagogía maternal (Estudio de la naturaleza física y psíquica del niño y cuidados que requiere en los primeros años de su existencia) (Cinco clases por semana)

Metodología aplicada (Estudio teórico-práctico especial del método Fröebel) (Dos clases por semana)
Práctica del mismo método en la escuela de párvulos anexa (Tres horas semanarias)
Estudio y acompañamiento de coros escolares adecuados (Tres horas semanarias) labores manuales propias de las escuelas de párvulos (Tres horas semanarias)[578]

El impulso de esta nueva carrera vivificó el propósito de las escuela de párvulos anexas de ser "la escuela modelo" en su tipo, sistematizó el estudio del método froebeliano[579] y por supuesto, consolidó a la educación para párvulos como parte del sistema educativo estatal.

Las profesoras de la escuela anexa no sólo contribuían a la formación de las nuevas generaciones de educadoras a través de la supervisión y tutoría que hacían en las prácticas que las alumnas realizaban en el plantel durante el 3° y 5° semestres[580], sino que también formaban parte del cuerpo docente de la misma Normal, impartían clases e incluso vivían dentro de la escuela.[581]

Conforme egresaron las nuevas profesoras de párvulos se fueron incorporando a las escuelas anexas, al Jardín de Niños "Federico Froebel" y en menor medida a las foráneas; principalmente a los nuevos grupos que se abrían cada año.

---

[578] Ley Orgánica de la Escuela Normal para Profesoras de Instrucción Primaria en el Estado, Febrero 15 1902.

[579] La doctrina pedagógica de Froebel se conocía en el Estado desde fines del Siglo XIX, su estudio y aplicación se había venido realizado a través de alguna clase de metodología, el autodidactismo y en menor medida en las Academias Pedagógicas, pero al incorporarse como una materia en el programa se garantizaba su estudio a profundidad que se complementaba con las prácticas en la escuela de párvulos anexa. Cfr.4.2
Las ideas de Froebel representaban la modernidad de la educación y quizá por ello existió una escuela que formaba profesoras de instrucción primaria de 3ª. clase denominada "Instituto Froebel", la cual avalaba sus estudios a través de la Escuela Normal para Señoritas. AHENP, Fondo ENPAO, Vol 8 Exp. 525, 1901

[580] AHENP, Fondo eNPAO, Vol. 8, Exp. 593

[581] La Normal de Profesoras contaba con la infraestructura necesaria para dar hospedaje y alimentación a las llamadas alumnas internas y las maestras que así lo requirieran también eran beneficiadas con esos servicios. La señorita Sofía Andressen por ejemplo, además de ser la profesora de 2° grado de párvulos impartía la clase de Geografía Americana y Patria. AHENP, Fondo ENPAO, Vol.8, Exp. 576, 1899.

Paulatinamente la planta docente se fue transformando hasta lograr que todas fueran tituladas:

Directora	Srita. Profa.	Silvina Jardón	Normalista titulada
Auxiliar	“ “	Margarita Márquez	Normalista titulada
		Evangelina Ozuna	“ “
		Guillermina Mendoza	“ “
		Rosa Ma. Molina	“ “
		Aurea Chagoya	“ “
		Josefina Barrios	No titulada
Profa. de coros		Ma del Carmen Molina	No titulada[582]

Además de su formación inicial especializada, las profesoras de párvulos continuaron preparándose: como lo indicaba la ley asistían a las Academias Pedagógicas, se actualizaban través de los libros[583] y revistas también especializadas que comenzaron a aparecer: *Kindergarten* de Estefanía Castañeda[584] y *Aladino* de Rosaura Zapata; y posteriormente aprovechando la oferta de cursos que la recién creada Secretaría de Educación Pública implementó para “todos los profesores del país”[585], específicamente los relacionados con la educación parvularia:

> El C. Director de la Escuela de Altos Estudios de la Ciudad de México dice a este Gobierno(...) (a los que asistan a los cursos) se les darán facilidades de transporte, visitas a las dependencias educativas y culturales e informe de libros y publicaciones importantes en cada materia (...) Los cursos son: (...)
>
> B. Subsección de Ciencias Sociales
>
> “Puntos de vista prácticos de la educación en los Kindergartens” Impartido por la Señorita Carmen Ramos de la Facultad de Altos Estudios. Dos clases por semana.[586]

En una política semejante a la del gobierno federal,[587] el Estado de México envió a algunos docentes al extranjero para conocer y estudiar los adelantos pedagógicos

---

[582] AHENP, Libro de Actas de Exámenes Párvulos Vol 5 1927

[583] Por ejemplo en 1920 la editorial Appleton y Cía bombardeaba a las Escuelas de Párvulos con propaganda del libro “El niño y su naturaleza” de la baronesa Marenholtz-Bulow (Cfr. Apdo. 1.1.4) AHENP, Caja 70, Exp. 1978, 1920

[584] AHENP, Caja 66, Exp. 1944, 1918.

[585] En Mayo de 1922 mediante oficio el Departamento Escolar de la secretaría de Educación Pública Federal informó al Gobierno del Estado que se impartirían cursos de invierno. Estos principiaban el 1 de Diciembre y tenían una duración de seis semanas, es decir, se realizaban durante el receso en los planteles sin interferir con el calendario del ciclo escolar. AHENP, Vol. 73, Exp. 2077 bis, 1922.

[586] AHENP, Vol. 73, Exp. 2077 bis, 1922.

y materiales de las escuelas. En el caso de la educación para párvulos, no podían haber sido otras que las directoras de los planteles anexos a las Normales.[588]
En 1909 la señorita María González viajó a Alemania, a su regreso y "con una idea enteramente nueva del objeto de los kindergartens", propuso un programa para la escuela de párvulos anexa a la Normal de Profesores, el cual al parecer nunca fue autorizado.[589] Por su parte la señorita Silvina Jardón realizó varios viajes y estancias para conocer la metodología de los Kindergartens en Boston, Washington, y Nueva York en Estados Unidos y también a Alemania e Italia[590], como resultado de estas experiencias introdujo mejoras a la práctica de la escuela de párvulos anexa a la Normal de Señoritas, y ya como Inspectora en 1916 elaboró las bases y programas para este tipo de escuelas.

No obstante su preparación y experiencia, las directoras y todo el personal de las Escuelas de Párvulos anexas estaban subordinadas administrativa, pedagógica y laboralmente al director o directora de la Normal. La larga permanencia de las primeras y la constante movilidad e intereses personales de los segundos debieron haber generado distintas dinámicas de relación e intervención, como por ejemplo cuando en 1918 es nombrado director de la Normal Coeducativa el prestigiado profesor Don Gregorio Torres Quintero.[591]

---

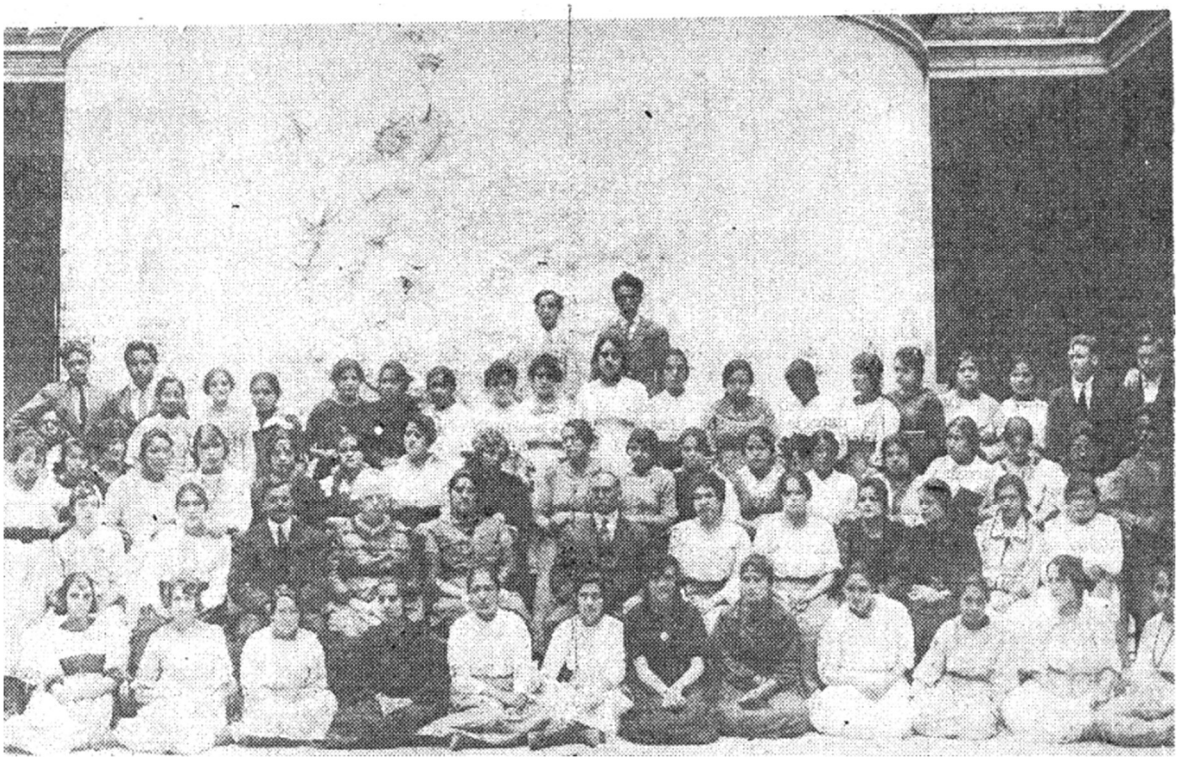
[587] Para estudiar la pedagogía y organización de los kindergartens, el gobierno porfirista envió a las profesoras Laura Méndez de Cuenca, Estefanía Castañeda, Rosaura Zapata y Berta Von Glumer a Alemania y Estados Unidos. Cfr. Apdos.2.2.1 y 2.3

[588] Al parecer las señoritas Elodia y Berenice Abasolo docentes de la Escuela de Párvulos de Tenango, también viajaron a Estados Unidos pero con recursos propios y sólo la autorización de ausentarse por parte del Gobierno Estatal, sin embargo no se ha encontrado las fuentes documentales que lo corroboren. PHO1/ 20-1 Entrevista realizada a la Profra. Ma. Braulia Hernández Juárez, directora del jardín de niños "Hermanas Abasolo" por la Mtra. Elida Lucila Campos Alba en Tenango del Valle el 10 de Marzo de 2010.

[589] AHENP, Vol. 35, Exp. 1140, 1910

[590]La información de su viaje a Alemania se extrajo de PHO1/ 7-2 Entrevista realizada a la Profra. Ma. del Consuelo García Sierra, maestra de jardines de niños federales desde 1976 y amiga de la familia Jardón de Calimaya, por la Mtra. Elida Lucila Campos Alba en la ciudad de Toluca el 16 de Enero de 2010. Sobre su viaje a Italia, país en donde se supone estudió con la Dra. María Montessori, se tomó como fuente www.e-local.gob.mx/work/templates/enciclo/mexico/mpios/15018a.htm-84k- Las fechas exactas de cada uno de ellos se desconocen pues desafortunadamente no se han encontrado fuentes documentales al respecto.

[591]Gregorio Torres Quintero (1886-1924) Realizó sus estudios en el Liceo de Varones de Colima y se tituló como preceptor en 1883. Después de impartir clases en escuelas colimenses durante



"Por los años 1918 y 1919 las Normales de Profesores y Profesoras se fusionaron en un primer ensayo de Escuela Normal Coeducativa. Entre los directores de esta institución, notables pedagogos, figuró el maestro Colimense D. Gregorio Torres Quintero, cuyo retrato se destaca en el centro de la segunda línea (…) A la izquierda del maestro aparece la Srita. Profa. María González, Directora del Jardín de Niños"

Fuente "El maestro Torres Quintero" artículo de Heriberto Enríquez en *El Sol de Toluca* 195?

---

cuatro años, en 1888 decidió continuar sus estudios en la Ciudad de México en la Escuela Normal de Maestros a través de una beca que le proporcionó el gobierno del Estado donde fue discípulo de Enrique C. Rébsamen. En 1892 fundó la Escuela Modelo de enseñanza primaria, normal y de preceptores de Colima. Fue director de la Escuela Porfirio Díaz y por un corto período fue jefe y director de la Instrucción Pública, llevando a cabo la Reforma Escolar utilizando su famoso método Fonético-Onomatopéyico. Realizó estudios pedagógicos en Europa, Asia y los E. U. En la ciudad de México a partir de 1904 fue Jefe de Enseñanza Primaria y Normal; Catedrático de las Escuelas Preparatoria y Normal de Maestros y Consejero de la Secretaría de Educación. Por orden del último secretario de instrucción pública en el gobierno de Porfirio Díaz, Jorge Vera Estañol, elaboró la *Ley de Instrucción Rudimentaria*, misma que priorizaba la alfabetización y castellanización del pueblo para unificarlo en el idioma nacional, incluso a cambio de perder las lenguas indígenas pues creía eran un obstáculo para la formación del alma nacional. Escribió más de 30 libros sobre temas pedagógicos, históricos, costumbristas, cuentos, y otros. Colaboró para las revistas *La Educación Moderna*, *La Educación Contemporánea*, *Yucatán Escolar*, *La Enseñanza Primaria* y *Educación*.http://es.wikipedia.org/wiki/Gregorio_Torres_Quintero26/10/2010, http://ceupromed.ucol.mx/neuclun/biografias/biografia.asp?id=49 26/10/2010

Desafortunadamente no se encontraron fuentes que nos permitan indagar sobre el impacto del pensamiento pedagógico de Torres Quintero en la escuela de Párvulos anexa a la Normal Mixta de Toluca dirigida entonces por la Srita. María González.

Cuadro 19
Personal del Jardín de Niños anexo a la Escuela Normal Mixta

Año	Director (a) Normal	Directora Párvulos	1ª Auxiliar	2º Auxiliar	3º Auxiliar	Coros	Criadas / Celadoras/ Niñeras	Servicios/ otros
1918	Agustín González	María González	Esperanza Sánchez	Andrea Carrillo Magdalena Romero Mercedes Romero		Luz González Maya Amalia Arcos	Ana Valle Sabina de la Vega	
1919	Anacleto López Ibarra	María González	Esperanza Sánchez	Mercedes Romero	Adela Lechuga		Virginia Álvarez Amparo Rojas	
1920	Gregorio Torres Quintero	María González	Esperanza Sánchez Dolores Olin				Teodora Rea Concepción Cortés	Mozo: Pedro Fabela
1921		María González	Esperanza Sánchez Dolores Olin				Concepción Cortés	Mozo: Cutberto Aguirre

Cuadro de elaboración propia a partir de AHEM y AHENP.

En cuanto a las condiciones laborales, los maestros de las escuelas anexas de la capital estatal siempre habían obtenido un mayor salario que el resto de profesores (Bazant, 2002: 291) y esta tendencia continuó durante el periodo que nos ocupa[592]:

Cuadro 20
Salarios de las docentes de las Escuelas de Párvulos anexas a las Normales y Foráneas

Año	Directora Anexa	Directora Foránea	Profesora Anexa	Profesora Foránea
1899	1.92 diarios	1.15	.94 y .87	No aplica
1905	711 anual	584	365	292
1908	1.95 diarios	1.80	1.00	.97
1910	803 anual	657	419	354

Fuentes: AHJNHA, Caja 1, Exp. 1, 1899; AHENP, Libro de Actas de Exámenes Párvulos; AHEM, Fondo Educación, Serie Primarias 1905 a 1910.

De hecho, al establecerse la carrera de profesora de párvulos como una especialización dentro del magisterio, debido al año adicional de estudios que requería, esta maestras se consideraron de primera clase y su salario era mayor que el de los profesores de instrucción primaria elemental de escuelas urbanas:

[592] Cabe aclarar que no existía un salario estándar para cada puesto o categoría, más bien éste se determinaba en base a los estudios de cada profesor, su antigüedad y el tipo de escuela en la que servía, y en este sentido las escuelas anexas a las Normales siempre fueron consideradas de mayor categoría que cualquier otra.

Cuadro 21
Comparativo de salarios escuelas de párvulos y escuelas primarias 1907

Escuela de Párvulos Chalco		Escuela de Párvulos anexa a la Normal de Profesores		Escuela primaria elemental urbana Toluca	
Beatriz López Zetina Directora	584	María González, Directora	711.75	Ignacio Valdés, Director	711.75
Juan Díaz, Profesora	292	Consuelo Miranda, Profesora	365	Maximiliano Somera, Profesor	354.05
Ricarda Vallejo, Celadora	36.80	Ángela G. Arratia, idem	365	Antonio Durán, ídem	233.60
		María González, ídem	116	Jerónima Muciño, ídem	233.60
		Luz Miranda, Celadora	219	Concepción Manríquez, ídem	233.60
		Calixta Huertas, ídem	219	Esteban Becerril, conserje	146

Fuente: Balanza particular del Ramo General "Instrucción Pública Primaria" abierto en el folio No. 134 del Libro Mayor de la Contabilidad Pública del Estado, correspondiente al ejercicio fiscal 1906-1907. AHEM, Fondo Educación, Serie Primarias, 1907.

Adicionalmente, trabajar en las anexas tenía las ventajas de contar con mobiliario y materiales de la mejor calidad y con el reconocimiento de las autoridades del gobierno estatal y de la sociedad capitalina, además de poder compartir con otras profesoras de párvulos y con las eminentes señoritas directoras, lo que no sucedía en las escuelas foráneas. Las directora devengaban un salario extra por su trabajo como profesora del último grado, convirtiendo el cargo en un lugar realmente privilegiado tanto económico como socialmente.

Al igual que todo el magisterio, las maestras de párvulos eran sujetos de recompensas y sanciones. Como recompensas se consideraban las promociones "á plazas escolares mejor dotadas"[593] y las medallas y sobresueldo por treinta, veinte diez años de servicio.

> Ordena el C. Gobernador Interino, que con cargo a la partida 2004 del presupuesto de egresos vigente y ampliándose el parcial respectivo (...) el pago de $0'20ctvs. diarios á la Srita. María González y $0'12 ctvs. á cada una de las Sritas. Elena Flores, Consuelo Miranda y Ángela González Arratia, como recompensa por años de servicio en el profesorado, según lo preceptuado en el Art. 152 de la Ley Orgánica de la Instrucción Primaria. [594]
>
> Toluca, 12 de julio de 1911

Las penas consistían en amonestaciones, extrañamientos, multas, suspensión de empleo y destitución según la gravedad de la falta cometida. Las profesoras de las

[593] Reglamento Interior de las Escuelas de Instrucción Primaria del Estado, Capítulo XIV, 1899.
[594] AHEM, Fondo Educación, Serie Primarias, Vol. 3, Exp. 33, 1911

escuelas de párvulos de la capital rara vez incurrían en alguna falta, si lo hacían generalmente estaba relacionada con la inasistencia a algún acto cívico o social a los que el gobierno estatal las convocaba frecuentemente:

> Por disposición del C. Gobernador, se ha ordenado el descuento de un día de sueldo á la Señorita Ángela González Arratia, profesora auxiliar segunda de la Escuela de Párvulos anexa a ese plantel, por su falta de asistencia á la procesión cívica del 16 de septiembre último. Toluca, 10 de octubre 1910[595]

Su presencia era altamente estimada en estos eventos, pues de alguna manera formaban parte de la elite magisterial y al igual que sus planteles representaban "la profesora modelo", por lo que cualquier otro tipo de falta era castigado con severidad por indicaciones directas del mismísimo Gobernador:

> Ha llegado al conocimiento del C. Gobernador que las Profesoras de ese Plantel, Señoritas Laura Colón, Sofía Andressen y Matilde Sicilia, han cometido faltas que ameritan un serio extrañamiento, por lo que ha tenido a bien ordenar que se les suspenda de sus empleos durante quince días bajo el apercibimiento de que si reinciden, el Gobierno tomará otras providencias que estime oportunas.
> Asimismo, dispone el propio Primer Magistrado, que la Ecónoma lleve una cuenta exacta de los alimentos que perciban las Señoritas referidas en ese Establecimiento, durante la suspensión dicha, para que le sea descontado de su sueldo[596]

La identidad construida por las maestras a lo largo de los años de funcionamiento de las escuelas de párvulos anexas se vio ratificada e incluso exaltada al establecerse la carrera específica, pero además se incorporaron nuevos elementos.

¿QUÉ CUALIDADES DEBE REUNIR LA JARDINERA?

> Primero, debe querer a los niños, no en general sino personal y tiernamente, debe encantarles con su presencia, atraerlos a su propia individualidad, hacerles sentir cada minuto que ella los quiere. Los más pequeños la consideraran muy pronto amiga, y cuando ésta no los visita con bastante frecuencia en sus hogares irán ellos en su busca. Ella no es una maestra sino su compañera de juegos y está en aptitud de averiguar sus más íntimos afectos y de ejercer poderosa influencia sobre su vida.
> La jardinera deberá poseer perfectamente la música no ser simplemente una ejecutante mecánica. Los niños aman la música, y movimientos rítmicos,

---

[595] Ocurso dirigido al Director de la Escuela Normal para Profesores por el Oficial Mayor del Estado Rafael M. Hidalgo. AHENP, Vol. 35, Exp. 1140, 1910

[596] Al parecer la grave falta cometida por estas profesoras que residían en la Normal de Señoritas, fue sustraer un "bocadillo nocturno" de la cocina, por supuesto sin autorización y en horas inapropiadas. AHENP, Fondo ENPAO, Vol. 8, Exp. 577, 1901.

> canciones y evoluciones musicales constituyen una parte importante de los ejercicios diarios del Kindergarten.
> En cuanto a educación en otro sentido, debiera la jardinera haber aprendido todo lo que en el ramo enseñan los libros y la naturaleza. Ya pasó el tiempo en que una madre económica pudo decir: "en vez de mandar a mi hija a la escuela superior haré que estudie el kindergarten. Para eso ya sabe lo bastante".
> Hoy día semejante apreciación ya no sería posible. La autoridad exige dos años de aplicación especial y que la profesora tenga su diploma de maestra normal o su equivalente si quiere dedicarse al kindergarten.
> La cultura completa obtenida mediante un estudio especial de la asignatura está recomendándose por sí sola.
> No hay campo en la educación donde la mujer pueda hallar mejor preparación para los variados deberes de la vida, aún cuando no piense dedicarse al profesorado. En él se desenvuelve lo que tienen de mejor y la habilita para la más elevada de todas las profesiones: la maternidad![597]

Ingresar a la Normal, tanto de Profesores como de Señoritas, siempre había sido un proceso difícil (Bazant, 2002, 215) y permanecer una año más para cursar la carrera de Profesora de Párvulos implicaba demostrar a las autoridades escolares que se contaba con la características y vocación necesaria, pero además si se hacía como alumna externa, el apoyo económico de la familia. De tal manera que en realidad las alumnas que optaban por ese título eran pocas, generalmente provenían de familias toluqueñas o de algunas cabeceras municipales principales con posibilidades económicas y que deseaban ver coronado el esfuerzo de "la buena educación" que se habían esmerado en darle a su hija, pues en varios casos las jóvenes ya contaban con estudios adicionales de piano o canto. En tanto título "especial" , ser profesora de párvulos era distinguirse del resto del magisterio primario elemental y esto confería o ratificaba a la familia de la señorita un estatus social de privilegio, inclusive si no se incorporaba a laborar pues la preparaba para ser una buena madre titulada.

Icono de la cualidades ya mencionadas, figura destacada del magisterio estatal por varias décadas y sobre todo, impulsora incansable de la educación de párvulos fue la señorita Silvina Jardón Tuñón, de quien ya hemos hecho referencia en repetidas ocasiones, y de quien a continuación presentamos una semblanza

[597] Apartado del artículo "¿Qué es el Kindergarten?" publicado en *la Gaceta de Gobierno Periódico Oficial del Estado de México.* 20 de Julio de 1901.

biográfica, pues consideramos que es representativa de las profesoras de párvulos de esta época.

Silvina Beatriz Sabina nació el sábado 29 de Agosto de 1874 a las 13:00 horas, era la tercer hija de la pareja conformada por Cayetano Jardón, originario de Tenancingo pero avecindado y persona reconocida en la Villa de Calimaya -de la que llegó a ser presidente municipal-, y la señora Ignacia Tuñón Cañeda, asturiana de nacimiento.

La Jardón era una familia provinciana sin dificultades económicas debido a los recursos obtenidos de las tierras de labor y animales que eran de su propiedad y en la que coexistían dos patrones culturales distintos. Su madre española nunca se amoldó del todo a los valores mexicanos; la señora Ignacia no compartía las prácticas y normas que limitaban y menospreciaban a las mujeres por el solo hecho de serlo, y se aseguró de crear un ambiente de libertad para sus hijas pese a las críticas y tensiones que esto pudo acarrearle; seguramente ella misma se encargó de enseñarles las primeras letras y oraciones así como las labores propias del "bello sexo" como la costura y el bordado, así como de enviarlas a la "Amiga" o a la escuela de niñas de la localidad para que continuaran su educación primaria elemental.

"Séame permitido dedicar este trabajo a mi cariñosa madre, a quien debo el haber dado los primeros pasos en la senda del estudio, en donde se llenó mi alma de esperanza", escribiría Silvina cuarenta años después.

Pero las opciones educativas que ofrecía Calimaya eran pocas e insuficientes y las familias que tenían la posibilidad económica enviaban a sus hijos, y en menor medida a sus hijas, a la capital del Estado para continuar su preparación.

La Normal para Profesoras y de Artes y Oficios era la mejor y única opción para las mujeres, ofrecía la carrera de profesora de instrucción elemental así como los talleres de fotografía, flores artificiales, telegrafía y teneduría de libros. Silvina ingresó al plantel como alumna interna para concluir su primaria superior y después continuar sus estudios para profesora.

Su dedicación, empeño e inteligencia la llevaron a ser una alumna muy destacada, obteniendo múltiples premios y reconocimientos en las distintas materias:

Cuadro 22

*Diplomas/reconocimientos a la alumna Silvina Jardón en la Escuela Normal de Profesoras y de Artes y Oficios 1890-1896 **

Fecha	Lugar	Materia
Abril 1 1890	1ª. Calificación	Dibujo de la escuela primaria
Abril 1 1893	1ª. Calificación	Buena Conducta (Interna)
Abril 15 1894	1ª. Calificación	Geografía de México
	1ª. Calificación	Matemáticas
	1ª. Calificación	Buena conducta
	1ª. Calificación	Primer año de Español y raíces griegas
	1ª. Calificación	Primer año de costura blanca
Abril 31 1895	1ª. Calificación	Historia de México
	2ª. Calificación	Segundo año de Dibujo
	1ª. Calificación	Primer año de Caligrafía
	1ª. Calificación	Psicología y Morla
	1ª. Calificación	Teneduría de Libros
	1ª. Calificación	Segundo año de Música
	1ª. Calificación	Segundo año de Español
	1ª. Calificación	Segundo año de matemáticas
	2ª. Calificación	Primer año de Flores
	1ª. Calificación	Primer año de Francés
	1ª. calificación	Primer año de Bordado
Mayo 1896	2ª. calificación	Tercer año de Matemáticas
	1ª. calificación	Segundo año de Francés
	1ª. calificaión	Segundo año de Telegrafía
	1ª. Calificación y recomendación especial	Segundo año de Teneduría de Libros
	2ª. calificación	Tercer año de costura blanca
	1ª. calificación	Fisiología
	1ª. calificación	Tercer año de Español
	1ª. calificación	Geografía Universal
	1ª. calificación	Tercer año de Música

* Cuadro de elaboración propia a partir de los documentos del archivo de la familia Jardón.

Además de sus dotes académicas seguramente la joven Silvina mostró aptitudes sobresalientes para el trabajo con párvulos cuando realizó sus prácticas en la escuela anexa- entonces dirigida por la señorita profesora María Mercedes Calderón de la Barca-, pues al egresar fue designada por el Gobernador General José Vicente Villada el 1 de Marzo de 1898 para dirigir la recién abierta Escuela de Párvulos de Texcoco. Aquí su estancia fue más bien corta, pues al siguiente año permuta con su propia maestra Mercedes Calderón y se hace cargo de la

Escuela de Párvulos anexa a la Escuela Normal de Profesoras y de Artes y Oficios y en la cual – con distintos cargos y funciones-, permaneció por 39 años.

De 1899 a 1912[598] fue simultáneamente directora y maestra del último grado de párvulos, pues en ese tiempo el ser directivo no implicaba dejar el trabajo frente a grupo pues incluso era su función enseñar con su práctica a las otras maestras del plantel – llamadas profesoras auxiliares-, y era responsable por la calidad de la enseñanza de toda la institución

Aunque en 1912 el movimiento armado de revolución tomaba fuerza, las autoridades de instrucción pública estatales consideraron necesario la creación del cargo de Inspectora de Escuela de Párvulos y nombraron a la señorita Jardón para desempeñarlo.

Siendo inspectora visitó las escuelas de párvulos de Toluca, Tenango, Texcoco y Chalco verificando las condiciones "higiénico pedagógicas" de los edificios para dar parte a la autoridad competente, comprobando la inscripción y asistencia de los niños, revisando que los libros administrativos estuvieran bien y al corriente, pero sobre todo, capacitando a las maestras en los métodos pedagógicos propios para los párvulos.

Como resultado del reordenamiento educativo realizado en 1916 y en reconocimiento a su empeño académico y desempeño laboral, el 8 de Agosto es nombrada Directora Ambulante de escuelas de párvulos y niños indígenas[599] y ratificada como Inspectora de las Escuelas de Párvulos en el Estado de México.

Desde décadas anteriores la señorita Silvina se había dedicado al estudio de la doctrina pedagógica de Federico Froebel, pues aunque desconocida era la que la ley imponía para el trabajo de las Escuelas de Párvulos. Ya que para ella el idioma no era una barrera para obtener información, pues las muy pocas y afortunadas jóvenes egresadas de la Escuela Normal habían cursado como parte principal del ciclo secundario las asignaturas de Francés, Inglés y Raíces griegas y latinas.,

[598] Algunas fuentes secundarias señalan que entre 1909 y 1911 fungió como Directora no solo de la escuela de párvulos sino de toda la Escuela Normal, pero desafortunadamente no se han encontrado evidencias documentales al respecto.

[599] AHEM, Fondo Educación Serie Párvulos Vol. 1 Exp. 5 1916 Foja 1

tuvo oportunidad de leer *La educación del hombre* así como otros textos de autores o difusores froebelianos como *Ensignement dans les salles d'asile ó Jeux gimnastique avec chants pour les infants des sallesd'asile* de madame Marie Pape-Carpantier que solicitó y le fueron comprados por el Gobierno del Estado[600] al hacerse cargo de la anexa a la Normal en 1899.

Aunados estos conocimientos a la experiencia práctica y las ideas recogidas de sus viajes a Europa y Estados Unidos para observar la organización y enseñanza en los Kindergartens escribe el texto *Bases generales para la organización de los Kindergartens. Programa General y programas detallados* en 1917 y en cuya dedicatoria se lee:

> *A la inmaculada memoria del altruista extinto Sr. General José Vicente Villada, a quien debemos, entre muchas de sus obras de regeneración escolar, la institución del benéfico plantel, cuna de tantas inteligencias femeniles que bajo distintas formas prestan hoy su valioso contingente de actividad profesional a la sociedad(...) A mis respetables y sabios profesores que combatieron con las sombras y dudas de mi espíritu, inculcándome siempre la nación del deber(...) a la niñez, promesa actual del futuro engrandecimiento de mi Patria.*

Desde el prefacio la maestra Jardón marca su posición teórico pedagógica al manifestar que el plan educativo de los Jardines de Niños del Estado de México debía estar de acuerdo a los principios del sistema froebeliano, ya que a su juicio eran factibles de aplicar a los niños y eran garantía de obtener los logros necesarios para arribar al progreso anhelado como sociedad. En la primera parte aborda de manera clara el tipo de organización, los programas, el material, el personal, los procesos de admisión, las normas de higiene y aseo, la disciplina, la distribución del tiempo, el mobiliario y la forma de evaluación y reconocimiento que debían observar los kindergartens[601] mexiquenses, y la segunda consta del programa detallado para todo el ciclo escolar.

Durante 1918 fungió como Secretaria de la Escuela Normal Mixta surgida de la fusión de la Normales de Varones y Señoritas y en 1921 al separarse nuevamente

---

[600] AHENP Fondo ENPAO Vol 6 Exp 365 Foja 2

[601] Kindergarten es un vocablo en alemán que significa jardín de niños, en aquella época se nombraba indistintamente a este tipo de institución educativa como Escuelas de Párvulos, kindergarten o jardín de niños.

éstas, la profesora Silvina es nombrada por segunda ocasión, directora del Jardín de Niños anexo a la Escuela Profesional y de Artes y Oficios para Señoritas:

> Era una señorita relativamente alta, no era chaparrita, vestida casi siempre de negro y largo, muy modosito de mangas; a veces iba a visitar los salones y cuando iba uno a la dirección ella estaba ahí. De su carácter era agradable, no era regañona, no entraba a los salones a regañar, se veía muy enérgica pero no era así.[602]

Es importante señalar la destacada labor que la profesora Jardón realizó en la preparación de las profesoras de párvulos y de instrucción elemental. Además de las clases que durante algunos años impartió en la Normal, todas las normalistas tuvieron que realizar y aprobar sus prácticas en la escuela de párvulos anexa. Ahí no sólo aprenderían y ejercitarían los principales métodos y técnicas didácticas especializadas sino que adicionalmente adquirían o perfeccionarían -gracias al ejemplo y consejos de las titulares-, las cualidades necesarias para ser una maestra de párvulos: amor a los niños, a la belleza y a la naturaleza, conducta moral intachable, exquisitas maneras y trato y amor a la Patria. Estas "características indispensables" para ser una "maestra de las buenas" provocaron que por varias generaciones las profesoras decidieran permanecer solteras y así dedicarse en cuerpo y alma a la educación de los hijos de la nación, como el caso de la señorita Jardón.

Al crearse el Consejo General de Educación en el Estado fue nombrada parte de éste junto a destacadas figuras como el profesora Adrián Ortega, Carlos Pichardo, Enrique Shulz y Joaquín Labastida.[603]

En 1938, la profesora Silvina se separa de la Escuela Profesional y de Artes y Oficios para Señoritas de la ciudad de Toluca y traslada su domicilio a la ciudad de México junto con sus hermanas Cointa y María quienes también se desempeñaban en la docencia.

> En la década de los treintas en ocasiones llegaban las señoritas Jardón a Calimaya a visitar a su madre y su hermana Eloísa que tenía una pequeña escuela para pobres en un cuarto de su casa y salíamos todas las chiquillas a verlas – yo

---

[602] Entrevista realizada a la señora Socorro Garcés por Elida Lucila Campos Alba en Toluca Febrero de 2009 PH01/1-1

[603] AHJNHA, Caja 2, Exp. 31

tenía como unos 10 años y ella como 50 o 60-, pues nos gustaba verlas tan elegantes y distinguidas[604]

Falleció el 30 de Mayo de 1958 en la Ciudad de México a la edad de 84 años y fue sepultada en su natal Calimaya.



La señorita Profesora Silvina Jardón Tuñón fue uno de los pilares de la educación de párvulos en el Estado de México. En la foto, de pié a la derecha con vestido blanco, acompañada de su hermana y dos amigas.
Fuente: Archivo personal de la familia Jardón, 2009.

Las profesoras para párvulos, jardineras, kindergartineras o educadoras de párvulos[605] construyeron una cultura docente y una identidad, si bien acorde a las concepciones generales de la profesión de la época, tenía características distintivas y muy particulares relacionadas con la representación social que se

[604] Entrevista a la Profra. Ma del Consuelo García Sierra por Elida Lucila Campos Alba. Enero 2010.
[605] El título de educadora de párvulos se estableció con ese nombre en la Escuela Normal de Señoritas de la Ciudad de México y enfatizaba el carácter formativo-educativo más que instructivo de la profesión. Al paso del tiempo y con el desuso en el lenguaje coloquial del vocablo “párvulo”, la denominación quedó solo como “educadora”, que es que hasta la fecha se utiliza comúnmente.

tenía de la infancia, la filosofía froebeliana y la situación privilegiada de las escuelas Normales y de Párvulos de las primeras décadas del siglo XX.

Cuadro 23
Personal del Jardín de Niños "Federico Froebel"

Año	Directora	1ª Año		2º Año		3º Año		Coros	Criadas / Celadoras/ Niñeras
1917-1926	Soledad Sánchez	A Regina Montes de Oca	B Matilde Plata de Macedo	A Inés Ayala	B Emilia Almazán	A Elena Meza	B Mercedes Santana	Susana Glz. Consuelo Pineda Adelina Gómez	María A. de la Tejeda Ana Valle

Cuadro de elaboración propia a partir de AHEM y AJNFF

Las Escuelas de Párvulos contaban con un personal exclusivo no docente que ningún otro tipo de institución tenía y que en nuestra opinión también formó parte fundamental en la construcción de la cultura escolar de estas instituciones.

Las criadas, celadoras, ayas o niñeras[606] tenían como funciones principales "dar siempre á los niños un trato afable y afectuoso, impartiéndoles los cuidados que fueren necesarios (...), asear y arreglar los muebles, útiles y demás accesorios de la enseñanza (...) además de las obligaciones que les señalen las profesoras en lo relativo al servicio de las escuelas"[607]

La hegemonía femenina en la docencia parvularia se extendía también a estos puestos. Por la naturaleza del cargo que implicaba atender funciones íntimas de niños y niñas tanto de aseo como asistenciales, siempre fue cubierto por mujeres; principalmente señoras "con necesidad" o viudas, pues el hecho de haber cuidado a los hijos propios garantizaba un buen desempeño de sus labores. Cuando en 1920 la señorita María González nombró al Sr. Pedro Fabela como celador de la Escuela de Párvulos anexa a la Normal Mixta justificando que existía la necesidad de "acarrear agua desde 100 metros de distancia para el aseo de los excusados" así como apoyar en la faenas duras del cultivo de jardines que marca el programa vigente, las autoridades gubernamentales la reprenden y destituyen al

[606] En nuestra opinión el nombre con que se designó a los largo de este periodo a este tipo de personal habla de la concepción no sólo del cargo en sí, sino también de la representación social de la infancia, los propósitos de la escuela y las condiciones laborales del ramo educativo; situaciones que no abordaremos en este trabajo.

[607] Reglamento Interior de las Escuelas de Instrucción Primaria del Estado de México, Capítulo XIII. Servidumbre de las escuelas, Artículo 102. Junio 2, 1899.

mencionado varón apoyando los argumentos que sobre el peligro a "la moral y rectitud del plantel" este hecho representaba habían interpuesto los padres de familia.[608] En algunos planteles y por cortos periodos se contrataron jardineros, mozos o conserjes (Ver cuadros 6 y 7), pero definitivamente las Escuelas de Párvulos eran espacios de dominio femenino.

Pero si bien las distinciones jerárquicas no estaban dadas por el género, como ocurría en la sociedad en general, al interior de los planteles estaba perfectamente marcada y debían respetarse a cabalidad. En lo alto se encontraba la Directora, después las profesoras auxiliares o ayudantes y finalmente las criadas. Cuando en 1920 se cambió el nombre de celadora a niñera, reconociendo la importante función que desempeñaban en la formación del niño, la opinión del Director de la Normal Mixta fue:

> Ya que sus labores son de aseo y de cuidado de los niños, deben considerarse personal de servidumbre, pues en realidad siguen siendo criadas.[609]

La brecha jerárquica entre docentes y servidumbre era clara y drásticamente palpable en los salarios:

Cuadro 24
Comparativo de salarios entre personal docente y de servicio en las Escuelas de Párvulos

	1899	1907	1910	1918
Directora	1.92 Pesos diarios	584 Pesos anuales	657 Pesos anuales	1,124Pesos anuales
Profesora auxiliar	1.39	292	354	587.65
Criada/Celadora	0.40	36.80	175.20	350.40

Fuentes: AHENP, Fodo ENPAO, Vol. 8, Exp. 576 y Vol.66 Exp. 1936; Balanza particular del Ramo General de "instrucción Primaria" abierto en el folio No. 134 del Libro Mayor de la Contabilidad Pública del Estado, correspondiente al ejercicio fiscal 1906-1907 y 1909-1910. AHEM, Fondo Educación, Serie Primarias.

Las señoritas profesoras se encargaban de planificar, organizar , guiar y evaluar el proceso educativo, pero cualquier actividad considerada no pedagógica era realizada por las celadoras: llevar a los niños al baño, ayudarlos a vestirse o calzarse, limpiarles la nariz, formarse, vigilarlos a la hora del recreo, curarlos en caso de accidentes pequeños, cuidar de sus pertenencias, etc. En realidad el discurso de que la educadora fuera "lo más semejante a una madre amorosa" solamente aplicaba a ciertas áreas, pues la asistencial, que en gran medida

[608] AHENP, Caja 70, Exp. 1996
[609] AHENP, Caja 70, Exp.1982, 1920.

favorece la educación moral y afectiva de los niños, estaba cubierta por la figura de la celadora:

> Cuando yo venía al kinder, trabajaba aquí una señora que se llamaba Ignacia, pero todos le decíamos Nachita. Nachita era la niñera, era una señora grande, ya viejita, pero era muuy cariñosa con todos los niños, con todos nosotros. Era estupenda, nos decía "mis hijos" y cuando nos llamaba o la veíamos por ahí todos íbamos diciendo "Nachita, Nachita", realmente la queríamos mucho.[610]

El ideal de madre "inteligente y amorosa" de la que Pestalozzi hablaba[611] y la prensa nacional y estatal difundía, [612] al interior del edificio escolar se encarnaba en dos mujeres distintas, por una lado la "señorita" profesora y por el otro la señora celadora, en una relación complementaria, aunque jerárquica, que no sólo hacía funcionar la escuela sino que coadyuvaba al logro de los propósitos educativos.

Aunque el salario y las condiciones laborales no eran del todo buenas, el puesto de celadora también se fue convirtiendo en un cargo especializado y cotizado. Un buen desempeño aseguraba la permanencia en el empleo, la movilidad a un mejor plantel o el ascenso de categoría:

> El C. Gobernador ha tenido a bien disponer que la Señorita Enriqueta Veytia cese en el empleo que desempeña en ese Plantel y pase á la Sección de Párvulos de la Escuela Normal anexa al instituto Científico y Literario "Porfirio Díaz" á ocupar el empleo de Celadora 1ª. [613]

---

[610] PHO1/ 18-1 Entrevista realizada a la Sra. Leonila Guadalupe López maya por la Mtra. Elida Lucila Campos Alba en Tenango del Valle el 23 de Marzo de 2010. Véase el Cuadro 11)

[611] Cfr. Apartado 1.2

[612] A finales del siglo XIX y principios del XX la prensa general y especializada buscaba incidir en las mujeres de manera que se convirtieran en madres modernas y hasta científicas, por lo que frecuentemente aparecían artículos sobre el cuidado, crianza y educación de los niños y de otros temas que la ayudarían a llevar con éxito su labor de ama de casa y pilar de la familia; incluso *El Educador Práctico Ilustrado* se definía como un periódico quincenal consagrado a los niños, á las madres de familia y a los profesores de instrucción pública y publica artículos tales como " Influencia de la madre en la educación de sus hijos.- Ideas de Pestalozzi" de Enero de 1886. Algunas otras publicaciones dedicaban una sección a la formación de las madres como la revista *Kindergarten* dirigida por Estefanía Castañeda (1907-1910). En el Estado de México podemos citar como ejemplo de este tipo de artículos, el aparecido en Julio de 1901.con el título ¿Qué es el kindergarten para la madre? en la *Gaceta de Gobierno q*ue era el periódico Oficial del Estado, " Qué es la casa, la familia? en el periódico de variedades *El Chiquitín* de Tenango del 5 de septiembre de 1898 " o "La madre en su misión educadora" Por verónica C. en *El Sol de Toluca* ya en la década de los 50's.

[613] AHENP, Fondo ENPAO, Vol. 9, Exp. 643, 1902.

Además dado que el nombramiento también era facultad del Gobernador, se tenía la oportunidad de conocer a personalidades del gobierno y la educación, lo que en ocasiones redituaba en concesiones y privilegios que eran impensables para gente de la clase social a la que pertenecían estas niñeras.

> Tengo la pena de manifestar á esa Superioridad que hoy falleció la Srita. Enriqueta Veytia, Celadora del Departamento de Párvulos; y como se encontraba en una escasés absoluta, tanto la Directora de Párvulos como yo, suplicamos muy respetuosamente al Superior Gobierno que si lo juzga de justicia, se sirva concederle una fosa y algo de su sueldo para los gastos más indispensables, en razón de haber muerto en servicio de la Escuela.[614]

Para aspirar a este puesto, no era necesario contar con cierto nivel de estudios pero era requisito indispensable gozar de una reputación intachable y con la propuesta de alguna profesora o mejor aún, de la Directora del plantel; En buena medida la confianza que las madres de familia depositaban en la institución estaba soportada por el desempeño de las niñeras.

4.4.4 Los "verdaderos kindergarten": Jardines de Niños con jardines.

Aunque compartían con las Escuelas de Párvulos foráneas la condición de no obligatoriedad, así como los programas educativos ambos establecidos en la ley[615], la aplicación de éstos últimos era distinto. Mientras que para las foráneas se trataba de un mero marco referencial susceptible de ser modificado o adaptado por cada directora, en las Escuelas de Párvulos Anexas a las Normales por su carácter de "escuelas modelo", las prácticas docentes debían apegarse estrictamente a los programas y doctrinas pedagógicas que los sustentaban; de igual forma la vida interna de los planteles debía regirse puntualmente por las leyes, reglamentos y disposiciones correspondientes. Muestra de esto lo podemos observar en la situación ocurrida en junio de 1905 en la que tanto las autoridades del Departamento de Enseñanza Primaria del Estado como el propio Director de la

---

[614] Oficio del Director de la Normal anexa al Instituto Científico y Literario al Secretario General de Gobierno, Septiembre 30 de 1904. AHENP, Fondo ENPAO, Vol. 3, Exp. 841

[615] La información sobre la obligatoriedad de este nivel educativo, así como lo relativo a calendario, horarios, grados, grupos y programas contenida en el apartado 4.3.4 para las Escuelas de párvulos foráneas también aplican para las Anexas a las Normales por lo que no se repetirán a menos de que exista alguna diferencia significativa. Entre el mencionado apartado y éste se describen la mayoría de las actividades educativas que se realizaban en ambas, pero en cada uno se eligieron aquellas que destacaban o bien se tenía la información de fuentes directas.

Escuela Normal de Profesores insistían en que para dar cumplimiento a lo establecido en el artículo 67 de la Ley Orgánica de Instrucción Primaria de 1897, la Escuela de Párvulos anexa debía "uniformar las horas de trabajo" al resto de los Departamentos que constituían la Escuela Normal; ante tal disposición la directora María González acudió con el Secretario General de Gobierno para solicitarle se respetara la jornada de cinco horas no sólo por estar establecida en una normatividad posterior -el Reglamento Interior de las Escuelas de Instrucción Primaria en el Estado de 1899-, sino por lo buenos resultados que se habían obtenido en los niños.[616] Finalmente se continuó trabajando de Lunes a Viernes de 9 a 12 y de 3 a5.[617]

En lo pedagógico, en este periodo comienza a hacerse presente la intención del gobierno por lograr la "unificación de la enseñanza" en la educación para párvulos, obviamente comenzando por los planteles anexos:[618]

> El método que emplean las Sritas. Profesoras en la enseñanza, es el objetivo, el modo simultáneo- individual, la forma socrática ó dogmática, según las asignaturas, observándose buena disciplina en lo general. Indiqué también á la Directora que hiciera las reformas correspondientes á la enseñanza dada por las otras Señoritas cuando lo creyera conveniente, á fin de conseguir la uniformidad en todo su Departamento.[619]

Pese a los esfuerzos seguían existiendo diferencias importantes, por ejemplo, para atender la materia "Principios de lectura y escritura" (Ver anexo 16) la Escuela de Párvulos de la Normal anexa al Instituto Científico y Literario utilizaba el libro del Sr. Ricardo Gómez sobre el método de las palabras normales, pero ya que para párvulos no se había establecido la utilización de algún texto, la anexa a

---

[616] AHENP, Fondo ENPIP, Vol. 15 Exp. 901, 1905.

[617] La duración de la jornada diaria en las Escuelas de Párvulos comenzó a ser un punto de discusión entre los especialistas, algunos consideraban que debía durar lo mismo que el de la primaria elemental, otros, como el caso aquí descrito, cinco y algunos más sólo tres o cuatro como ocurría en los planteles inaugurados en 1904 en la capital del país donde los niños no regresaban a la jornada vespertina o la propuesta del Programa de 1917 que era de 9 a 11 y de 3 a 5 (Jardón, 1917: 8) Cfr. 2.3

[618] La tendencia nacional apoyada con la resoluciones de los Congresos de Instrucción iban encaminadas a lograr una uniformidad aceptable en los métodos de enseñanza en la escuela primaria (Bazant, 2000); pero en las escuelas de párvulos del Estado de México, si bien existía una línea general de trabajo única, el sistema froebeliano y en las leyes se establecía un programa general; los planteles los desarrollaban de distintas maneras. En el caso de la capital del país esta situación se prolongó hasta mediados de la década de los veintes. Cfr. 2.3

[619] AHENP Fondo EPAOS Vol.18. Exp. 949, 1906

la Normal de Señoritas y las foráneas no llevaban ninguno. De hecho, mientras que en algunos planteles esta materia se entendía como un primer acercamiento a las letras y grafías y se enseñaba exclusivamente el abecedario, en otras se interpretó como la enseñanza formal de estos procesos y se pedía el dominio de la lectura y escritura de palabras y frases sencillas.

Con la unificación como objetivo se creó la obra *Bases, Programa General y Programas Detallados, para los kindergartens del Estado de México, adaptados por la Señorita Profesora Silvina Jardón.* El cargo de Inspectora de Escuelas de Párvulos le había permitido conocer las carencias y diversidad metodológicas que tenían estos planteles y la experiencia adquirida como ex alumna de práctica de los Kindergartens de Boston, Washington y Nueva York la alternativa para solucionarlas. Desde el prefacio advierte:

> El desarrollo del plan educativo adaptado para los **Jardines de Niños** en el Estado, está de acuerdo con los principios en que se basa el **Sistema Froebel,** que juzgo son aplicables a la educación de la niñez, puesto que dejan paso a mejoras que el progreso de nuestro medio social reclama.(...) Se aprovecharán cuantas oportunidades se presenten, para dominar gradualmente los malos impulsos del niño, hasta debilitarlos y hacerlos desaparecer; se le formarán y fortalecerán sus sentimientos morales, en una palabra, se le desenvolverá armoniosamente su carácter por medio de verdades que serán leyes para toda su vida, porque se le inculcarán con el delicado buril de una ternura noble y sincera.(Jardón, 1917: 2)

Al analizar estos cortos párrafos, pareciera que existe una grave contradicción. Por una parte se presenta al niño como un monstruo o dragón al que hay que "someter" o "dominar" pues es presa de malos impulsos que cederán para siempre con el arma poderosa de la ternura, pero ¿esa era la concepción de infancia de Froebel y por tanto de su sistema? No. El pedagogo alemán tenía una visión romántica y neohumanista donde el niño era el ser más cercano a Dios y por tanto más perfecto que el adulto, por lo que éste debía aprender de él y sólo "guiar" su desarrollo natural y espontáneo.[620]

En realidad ningún sistema pedagógico puede reproducirse "puro", cada entidad, llámese país, Estado, escuela, profesor, etc., se apropia de él a partir de plataformas teóricas, psicológicas y sociales muy distintas; los nuevos elementos

[620] Cfr. Apartado 1.4

necesariamente tienen que ser ligados con las estructuras anteriores para que puedan tener sentido. Nunca mejor utilizada la frase en el título del texto: “adaptados por la Señorita Profesora Silvina Jardón”, pues en verdad se trata de un sistema froebeliano “a la mexiquense”,.que además incluía la visión del mismo construida en Estados Unidos y seguramente también, la de las jardineras de la cuidad de México como Estefanía Castañeda y Rosaura Zapata.

Por este proceso de apropiación que “apunta a una historia social de usos e interpretaciones, relacionados con sus determinaciones fundamentales e inscritos en las prácticas específicas que los producen” (Chartier: 1996: 53), la tan anhelada unificación mecánica y total no fue posible. El texto de alguna manera dio cierto orden y uniformidad a algunas de las prácticas escolares que constituyen los elementos comunes o vertebradores de este nivel educativo, pero no impidió que cada Jardín de Niños construyera una cultura escolar propia.

El programa general comprendía los siguientes elementos:

I. Propósitos morales.
II. Cantos, juegos libres, juegos y movimientos graduados acompañados con música.
III. Observación de la Naturaleza, jardinería, horticultura, agricultura y excursiones.
IV. Ejercicios de Lenguaje.
V. Ejercicios con dones y otros materiales educativos.
VI. Ocupaciones manuales

También establecía un inventario de útiles y materiales escolares para poder realizar los ejercicios educativos propuestos, mismos que para el caso de las escuelas anexas a las Normales, en la medida de lo posible siempre fueron surtidos por el Gobierno estatal.

Las materias propuestas en este programa agrupaban varios elementos de programas anteriores modificando su enfoque para que fueran más acordes a la filosofía froebeliana. Por ejemplo, la materia de moral incluía las antiguas asignaturas de cuentecillos morales, conversaciones, cuentos e historietas, Biografías de hombres ilustres mexicanos bajo forma anecdótica, Nociones de Historia y geografía, entre otros; pues su énfasis estaba en inculcar valores en el espíritu de los niños: obediencia, amor a los padres, a su hogar, a los profesores, a la escuela, a la Patria; a la verdad, al trabajo, al orden, a la justicia y a la generosidad, subordinación, gratitud, puntualidad, aseo, benevolencia, caridad, altruismo, cortesía, unión, fraternidad, patriotismo, etc.

Cuadro 25

Inventario de útiles y materiales escolares en las Escuelas de Párvulos anexas a las Normales

Propuesta de materiales en el	Anexa a la Normal de Profesores	Anexa a la Normal de Señoritas

Programa General de 1917	(Fragmento)	(Fragmento)
I.Dones de Froebel II.Libros de estampas III.Material y útiles para las variadas ocupaciones manuales IV.Material y útiles para ejercicios domésticos. V. Animales domésticos VI.Pequeños instrumentos de música VII.útiles para los trabajos de jardinería y horticultura VIII.Diversos juguetes IX.Piano y armonium X.Aparatos adaptados para ejercicios físicos de los niños Fuente: Jardón, 1917: 4.	15 cajas completas y 13 incompletas del 1er. don 28 cajas 2° don 28 cajs 3er. don 32 cajas 4° don. 29 cajas 5° don 15 cajas 7° don. 13 cajas 8° don. 15 cajas de tiras de madera 15 cajas de tiras para labores manuales 26 cajas Juego de composición 30 juegos de horticultura Semillas varias 30 regaderas pequeñas 26 cajas de Mosaicos #32 26 cajas de bordado en canevá 25 cajas del Pequeño Constructor 25 cajas de Letras y cifras 16 cajas Material Froebeliano Composición #40 26 cajas Material Froebeliano Composición # 41 y 42 25 cajas Material Froebeliano Tejido, Bordado y Picado. 26 cajas Construcción con palitos 26 cajas Estudio de Superficies 25 cajas de Recortado y plegado 26 cajas Juego Cubos de mosaico 1 Armonium Fuente: AHUAEM, Cajas 119 y 129, Exp. 5175 y 5478, 1899 y 1903	40 cajas 1er. Don 40 cajas 2 Don 30 cajas de los dones 3°, 4°, 5° y 6°. 76 cajas de palitos para dibujo 21 cajas para trabajo de punto 20 cajas para plegado 26 cajas formación de cestos 22 cajas superficies de cartón 20 cajas para picado, tejido y bordado 68 cajas de argollas 14 cajas de bordados y tapicerías 3 cajas de material para modelado 1 caja de palitos y corchos6 cajas para trabajos de entrelazado 3 cajas conteniendo soldados 3 cajas de juguetes de artillería 10 palas 10 zapapicos 10 rastrillos 10 azadones 10 uñas 3 cajones para arena 8 cuadros para descripción una caja de guerra 11 tambores 14 triángulos 14 panderos 3 cucús 4 pajaritos 23 mirlitones 6 cornetas 2 timbales pianitos 16 cascabeles 1 par de platillos 4 organitos 4 matracas 1 par de castañuelas 1 chicharra 1 Piano marca Sterling No. 24980 Un armoniium con tres clavijas rotas (...) Fuente: AHENP, Caja 66, Exp. 1944, 1918.

Cuadro de elaboración propia a partir de AHEM y AHENP.

Constituía uno de los pilares de estas instituciones al desaparecer materias instructivas como la lectura, la escritura y el cálculo pues se consideraba que más importante que esto es que el niño “ame y respete las leyes de su hogar y de la escuela, para que cuando sea hombre, obedezca y respete las de la Nación (...), busque la armonía entre la libertad individual y el todo social, la unión y confraternidad que le proporcionó contento y bienestar en u niñez y que es la

personificación del verdadero espíritu de la democracia" (Jardón, 1917: 12).Para lograrlo se sugerían variadas actividades como la celebración de las Fiestas Nacionales, los juegos patrióticos, el uso de libros con ilustraciones históricas, las conversaciones referentes a la infancia de los hombres ilustres, la observación de grabados con bellezas naturales del país, elaborar objetos para obsequiarlos a los niños pobres, proteger a los animales y a las plantas, hacer ejercicios domésticos como barrer, lavar, coser, preparar alimentos sencillos, poner la mesa, recibir y atender a las visitas, etc.

Los juegos gimnásticos ahora llamados físicos, pretendían alejarse del acartonamiento habitual:

> También estaba lo de los ejercicios, lo de gimnasia. Eran movimientos o evoluciones que se hacían con los brazos en diferentes posiciones, sin nada o con unos palitos de escoba y siempre contando....[621]

Además de los juegos maternales de Froebel,[622] se recomendaban juegos para los sentidos, juegos de imitación de la Naturaleza y juegos libres con juguetes como pelotas, cuerdas, muñecas, trompos, aros, etc.

[621] PHO1/ 17-1 Entrevista realizada a la Sra. Josefina Reyes viuda de Alemán por la Mtra. Elida Lucila Campos Alba en Chalco el 6 de Marzo de 2010.
[622]Cfr. Apartado 1.4



Tick, Tack!

Sehet nur, sehet nur!
Wie der Pendel an der Uhr,
Geht das Aermchen hin und her,
Doch nicht kreuz und doch nicht quer;
Denn es gebet Schlag bei Schlag,
Immer tick und immer tack.
Tick, tack; tick, tack.—
Uhr, mach' mir nur ja kein Leid,
Zeig' mir immer richt'ge Zeit:
Zum Essen, zum Schlafen, zum Zeitvertreib,
Zum Waschen und Baden den ganzen Leib;
Denn mein Herzchen will stets rein,
Will gesund und thätig sein.
Aermchen, geh' drum Schlag bei Schlag,
Immer tick und immer tack.
Tick, tack; tack.

Tick, Tack!

Sehet nur, sehet nur!
Wie der Pendel an der Uhr,
Geht das Aermchen hin und her,
Doch nicht kreuz und doch nicht quer;
Denn es gebet Schlag bei Schlag,
Immer tick und immer tack.
Tick, tack; tick, tack.—
Uhr, mach' mir nur ja kein Leid,
Zeig' mir immer richt'ge Zeit:
Zum Essen, zum Schlafen, zum Zeitvertreib,
Zum Waschen und Baden den ganzen Leib;
Denn mein Herzchen will stets rein,
Will gesund und thätig sein.
Aermchen, geh' drum Schlag bei Schlag,
Immer tick und immer tack.
Tick, tack; tack.

En el libro Los Cantos de la Madre de Federico Froebel estaban contenidos los juegos, rimas y cantos para el kindergarten. De su original en alemán se hicieron traducciones al inglés y posteriormente al español.
Fuente: Blow, Susan, 1901. *The Songs and Music of Friedrich Froebel's Mother Play (Mutter und Kose Lieder),* Edward Arnold, London

La música y el canto siempre habían tenido un lugar prioritario en las Escuelas de Párvulos[623] y en este programa se ratificaba:

> Nos daban la instrucción: "a ver, vamos al salón de coros" y ahí íbamos todos agarraditos de la mano y ya nos llevaba la niñera y la maestra. Al llegar todos al salón de coros, salía ese grupo y entraba otro, porque eran varios!(...)
> Todos los días, íbamos al salón de coros y teníamos, o los mandaron hacer o los papás los mandaron hacer o allá nos los proporcionaron; unos tapetitos. Y allí nos sentábamos, se acostumbraba mucho sentarse y no sé qué, y luego pararse, y luego girar… con el ritmo del piano, con el ritmo de la música… y además nos enseñaban muchas canciones, muchos coritos.[624]

Además, se impulsó una actividad que si bien ya se realizaba no se hacía en forma sistemática: las sinfonías infantiles. Estas consistían en organizar una pequeña orquesta con instrumentos infantiles de fácil ejecución y enseñar a los niños a marcar la melodía, el ritmo y los acentos de una pieza musical, entrando y retirándose cada instrumento en distintos tiempos y también tocando todos a la

[623] Cfr. Apartado 4.3.4
[624] PHO1/ 1-1 Entrevista realizada a la Sra. Socorro Garcés Castañeda, alumna del Jardín de Niños anexo a la Normal de Señoritas de 1924 a 1927 por la Mtra. Elida Lucila Campos Alba en la ciudad de Toluca el 9 de Junio de 2009

vez. Los instrumentos se adquirían como colecciones completas o por separado –castañuelas, panderetas, triángulos, etc-, en las principales casas de música de la ciudad de México como la Wagner y Levien.[625] Tal actividad generalmente era una responsabilidad compartida entre la profesora de Coros y la educadora pues la calidad requerida no era cosa de juego pues debía cumplir con ciertos rasgos de estética, armonía, disciplina y perfección que eran evaluados en el examen final y eran motivo de reconocimiento o desprestigio para el plantel. Las piezas interpretadas podían ser obras clásicas o semicultas nacionales o extranjeras o bien algunas especialmente compuestas o adaptadas para tal efecto que se incluían en libros como *El cancionero de los niñitos.*[626]

Pero si una actividad distinguió a las Escuelas de Párvulos anexas a las Normales y les permitió transformarse en verdaderos kindergartens froebelianos fue la denominada "Observación de la Naturaleza", que incluía la jardinería, la horticultura, la floricultura y el cuidado de animales. En ambos planteles se destinaron áreas específicas para realizar estas actividades, se dotó permanentemente de los utensilios y herramientas[627], de las semillas y hasta del abono necesario[628]

> Teniendo que dar principio los alumnos de la Escuela de Párvulos a sus trabajos de jardinería, suplico a esa Superioridad que se sirva proporcionarles las siguientes semillas: de pasto inglés, rabanito extranjero, lechuga escarola, colecitas de Bruselas y de pensamientos, además de unas regaderitas y unos tejamaniles.[629]

Al igual que a Música y Coros, los pequeños asistían diariamente a realizar las distintas tareas de cultivo: preparar la tierra, hacer los zurcos, sembrar, desyerbar, regar o cosechar. Aunque divertida para los niños, esta actividad representaba algo muy serio y formal en la práctica docente, pues buena parte de los aprendizajes morales que pretendía proporcionar el Jardín de Niños dependían de

---

[625] AHENP, Vol. 35, Exp. 1140 , 1910
[626] AHENP, Vol. 35, Exp. 1140, 1910
,[627] AHUAEM, Caja 123, Exp. 5356 1901
[628] Oficio donde se e informa de la compra de camiones de estiércol para el cultivo de los jardines en la Escuela de Párvulos. AHENP, Vol. 27, Exp. 1047, 1909
[629] AHUAEM, Caja 121, Exp. 5271, 1901.

ella: cooperación, compañerismo, curiosidad, cuidado, respeto, etc.[630] y muchos temas, antes considerados como materias separadas tales como zoología, botánica o geografía, se abordaban en esos momentos. Se trataba de inspirar en los niños el interés por la observación del firmamento, la luna, las estrellas, el arco iris, las puestas de sol, la duración de los días, reconocer al sol como fuente de vida, observar la escarcha, la nieve, la lluvia, los ciclos agrícolas; admirar los colores, los aromas, las formas de las flores, los árboles, las hojas; maravillarse con la germinación de las plantas, el vuelo de las aves, lo minúsculo de los insectos y valorar cada elemento en la vida del hombre.

Actividad distintiva y fundante de la educación para párvulos debía ser también motivo de orgullo y "modelo" en las escuelas anexas.[631] Pero el trabajo de los niños no siempre era el que mantenía bellos y cuidados los jardines y hortalizas, pues tanto las criadas como los jardineros -que se hizo necesario contratar al crecer la matrícula-, se encargaban constantemente de su mantenimiento, logrando que verdaderamente se distinguieran e incluso fueran motivo de travesuras infantiles:

> Las alumnas cuyos nombres constan al margen deben ser castigadas en el presente mes con la nota de mala conducta en su calificación por escalar la tapia del jardín para pasar á la huerta inmediata y hacer la extracción de algunas plantas del jardín de Párvulos.[632]

Para ir desterrando la idea de enseñar a leer y escribir a niños tan pequeños[633], el programa de la señorita Jardón denominó este aspecto como Lenguaje. Además de las conversaciones"referentes a las acciones de los niños, a temas de la vida

---

[630] Decía Froebel siguiendo a Rosseau y Pestalozzi "El cultivo de jardines le permite al niño organizar su noción de propiedad a la vez que le enseña el respeto por la ajena y desarrolla en él el afecto por la comprensión y amor a la naturaleza y le ayuda a su desarrollo físico." Cfr.1.1.4

[631] Recordemos que en las Escuelas de Párvulos foráneas no existían las condiciones físicas, materiales y humanas para realizarlas de la mejor manera y si acaso esporádicamente se sembraba en macetas u otro espacio reducido. Cfr. Apartado 4.3.1

[632] Las alumnas mencionadas pertenecían a las escuelas primarias elemental y superior también anexas a la Escuela Profesional y de Artes y Oficios para Señoritas. AHENP, Vol. 28, Exp. 1048, 1909.

[633] La intención no era eliminarlo completamente, pues el mencionado programa también establece que "cuando las condiciones favorables del desenvolvimiento del los niños lo requieran, se les enseñarán los principios de la lectura y escritura en el tercer año, empleando el método apropiado para los párvulos", pero sí dejar claro que no era la finalidad del kindergarten y sólo en circunstancias particulares podría incluirse en la currícula.

del hogar, del Kindergarten, de la sociedad en general y basadas en la Naturaleza" (Jardón, 1917: 14); las rimas, cuentos, fábulas y recitaciones; se introdujo la Descripción de Estampas.

A partir de bellas colecciones importadas de estampas y grabados sobre"asuntos propios para los párvulos" como cuentos de hadas, actividades de los días de la semana, los trabajos, los juegos y juguetes, las estaciones, etc., la maestra comenzaba la descripción y luego invitaba a que los niños continuaran y de esa manera ejercitaran su lenguaje.



Pinturas para Kindergarten
Mother goose set



Cuadros para jardines de Niños
Days of the week set



Los siete días de la semana



Cuadros para escuelas de Froebel



Cuadros murales para párvulos
Representando cuentos de hadas

Fuente: Catálogo Ilustrado de Material de Enseñanza y Útiles para Escuelas de la Librería de la Vda. De Ch. Bouret México 1911

Como puede apreciarse en las imágenes anteriores, aunque bellas y artísticas, las estampas o pinturas mostraban la realidad de los países de su manufactura -Alemania, Francia o Estados Unidos-; desde la arquitectura, los rasgos físicos, la vestimenta, las costumbres, etc., lo cual resultaba un tanto contradictorio con la intención de que estas conversaciones versaran sobre la realidad cercana del propio niño, quien seguramente se percataba claramente de dos realidades: la bella y civilizada que la escuela de párvulos le presentaba[634] y la que al cruzar el umbral de ésta veía en las calles de la ciudad de Toluca.

El Ramo de Cálculo o Número que incluía el conteo, la aritmética y la geometría en programas anteriores, es completamente eliminado en la propuesta de 1917:

> Todos los trabajos en número y forma serán incidentales en la práctica de algunos de los asuntos señalados en este Programa. (Jardón, 1917: 14)

En aras de implementar el sistema Froebel y sentar sólidas bases morales en el niño se sacrificaron materias y contenidos intelectuales que por décadas habían sido exitosamente cubiertas por las Escuelas de Párvulos del Estado de México. Pero, ¿se trataba solamente del auge de una metodología, o implicaba un retroceso en el reconocimiento de las capacidades intelectuales del infante?¿ La experiencia en el desempeño de los parvulitos en estas materias llevaba a esta decisión o era una estrategia lógica por definir los límites entre los niveles educativos del sistema educativo? En nuestra opinión y aunque no hemos encontrado las fuentes nos permitan afirmarlo con seguridad, esta decisión era una mezcla de todos los intereses y representaciones mencionadas. Lo cierto es que la Escuela de Párvulos se hacía cada vez más hogar y jardín y menos escuela.[635]

---

[634] Recuérdese que el edificio de la Escuela Normal de Profesores se construyó con un estilo arquitectónico afrancesado, el mobiliario y los materiales de enseñanza y hasta las semillas, también eran importadas.

[635] En las leyes y documentos se denomina Escuela de Párvulos a aquellas instituciones que no aplican el sistema froebeliano y Jardines de Niños a los que se apegan a éste. Es hasta 1918 cuando en el artículo 14 de la Ley General de Educación se establece una única nomenclatura para las instituciones de educación para párvulos: Jardines de Niños.

Las Ocupaciones froebelianas[636] eran una actividad que se venía desarrollando casi desde el inicio de las Escuelas de Párvulos, si bien a veces con el nombre de Trabajos manuales y no siempre con los materiales "originales" del método. (Ver anexo 14)

Éstas consisten en actividades manuales tales como picar dibujos marcados previamente en papel, bordar diseños con hilos de colores sobre tarjetas marcadas, pintar dibujos sobre una cuadrícula, modelar con barro, cera o arcilla, entrelazar listones o tiras de papel para hacer tapetes, ensartar cuentas, botones, papeles o popotes, construir diseños con cartón, plegar papel para hacer figuras, dibujar redes geométricas en tablillas perforadas, cortar y montar siluetas de papel, etc. Todas estas actividades ejercitaban y requerían de habilidades motoras finas que más tarde le serían útiles al niño para la escritura y los oficios.

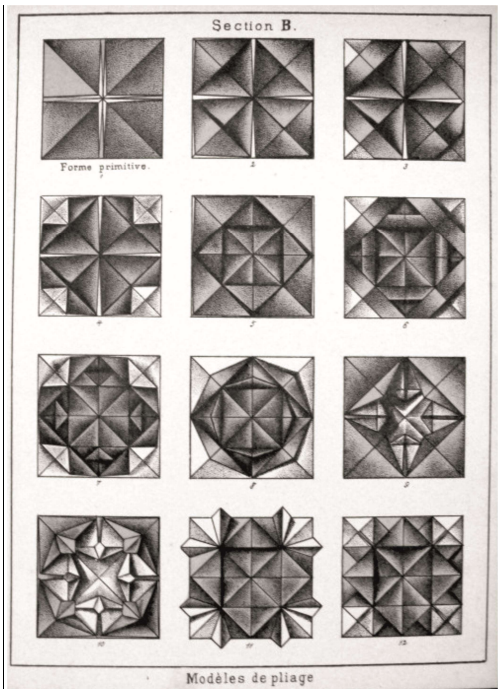
Las Escuelas de Párvulos que existían en el Estado de México fueron dotadas con los materiales importados que requerían para desarrollar las Ocupaciones. A cada niño se le distribuía una caja correspondiente acierto tipo de labor manual, cada cajita contaba con los moldes, materiales y herramientas que se requerían para realizar la actividad. Las había para realizar composiciones llamadas mosaicos con figuras geométricas, bastones o argollas.



Fuente: Material de Enseñanza del Jardín de Niños "Hermanas Abasolo" Tenango del Valle, Estado de México, 2010

[636]. Las ocupaciones froebelianas- según algunos autores, diez-, fueron introducidas posteriormente al sistema de Dones a propuesta de las mujeres colaboradoras de Froebel, quienes retomando el principio de juego- trabajo de la teoría base y las actividades que tradicionalmente la madre alemana del campo enseñaba a sus hijos; comenzaron a constituir actividades sistematizadas cuyo objetivo era ayudar a los niños a aplicar lo que habían aprendido con los Dones.

Ya que no se trataba de una actividad recreativa o libre, existían patrones o modelos preestablecidos que el niño debía copiar o armar, la perfecta ejecución y el tiempo en que se hiciera eran calificados por la profesora. Al igual que con los Dones, no era posible saltarse la secuencia establecida y muy seguramente la docente debió haberse quedado durante el recreo con aquellos niños que no lograban vencer los retos determinados para la semana o el mes.



Modelos para plegado

Fuente: Material de Enseñanza del Jardín de Niños
"Hermanas Abasolo"
Tenango del Valle, Estado de México, 2010

Antecesores de los mecanos o legos actuales, fueron las cajas de construcciones con palitos redondos o varillas las cuales se unían con corchos, arvejas o perlas de vidrio, por el grado de dificultad que representaban generalmente sólo se utilizaba en el último grado. Al igual que en las otras construcciones había una serie de modelos que tenían que realizarse de manera individual y a veces colectiva para ser evaluadas por la docente.



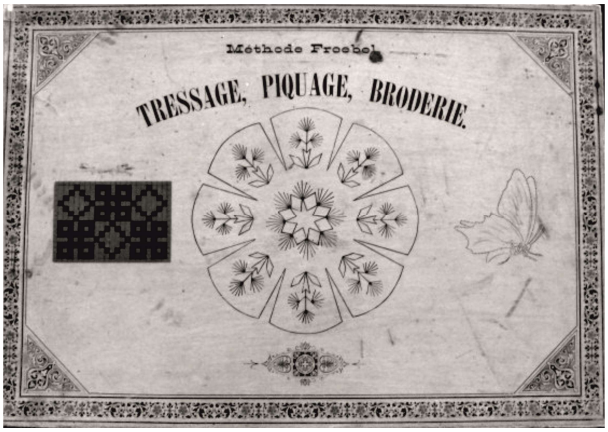
Juego de composición con varillas
Fuente: Catálogo Ilustrado de Material de Enseñanza y Útiles para Escuelas de la Librería de la Vda. De Ch. Bouret, México 1911

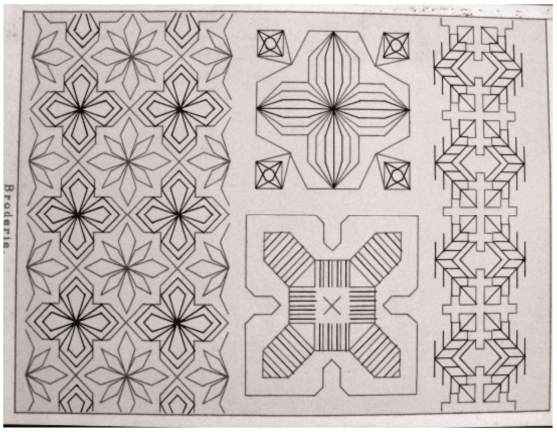
El trabajo con las Ocupaciones generalmente se desarrollaba en la jornada vespertina, de manera muy similar a lo que pasaba en las escuelas primarias de niñas donde ese horario se destinaba a la enseñanza de las "labores propias de la mujer".

> Regresábamos en la tarde y casi siempre hacíamos lo mismo. Me acuerdo que la maestra Victorina hacía un trabajo manual. En esa tela de linón, cortaba unas tiras largas, de este ancho, y le sacaba unos hilos y luego nosotros le pasábamos otros, como una especie de deshilado. Luego con eso hacíamos una como bolsita redondita. Casi en la tarde hacíamos puros trabajos manuales, casi pura costura.[637]

Las ocupaciones textiles tenían una progresión determinada, los niños más pequeños comenzaban con el picado del contorno de dibujos marcados en tarjetas de cartón, posteriormente se enseñaba a hilvanar y otras puntadas -como la de cruz-, también en cartón y luego en canevá[638] para finalmente realizar verdaderos bordados conforme a dibujos preestablecidos así como pequeños trabajos de tapicería y muñequería.

[637] PHO1/ 17-1 Entrevista realizada a la Sra. Josefina Reyes viuda de Alemán por la Mtra. Elida Lucila Campos Alba en Chalco el 6 de Marzo de 2010.
[638] Canevá es una palabra en francés cuyo significado es cáñamo o cañamazo. Es una tela de tejido ralo, dispuesta para bordar en ella con seda o lana de colores. (Océano, 2001: 292)

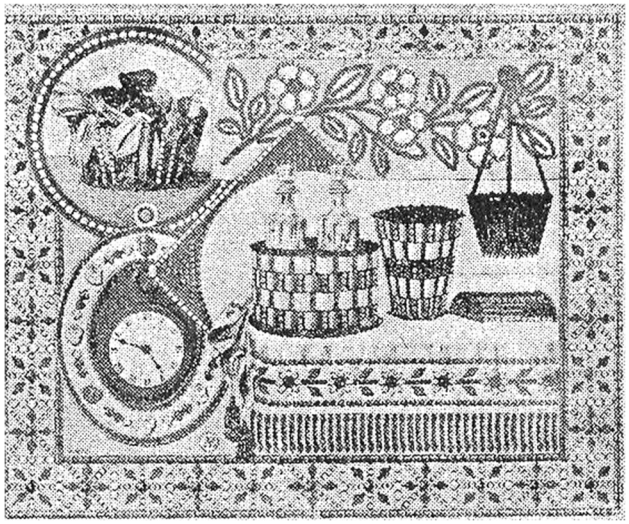




Ocupaciones del Kindergarten de trenzado, picado y bordado. Cajas de importación francesa.
Fuente: Material de Enseñanza del Jardín de Niños “Hermanas Abasolo”
Tenango del Valle, Estado de México, 2010

Otro tipo de Ocupaciones eran las relacionadas con el doblado y entrelazado de papel y cartón. “ La hoja de doblar” , que más que una ocupación manual Froebel había ideado esta actividad para la enseñanza de la geometría y de esa manera también la había difundido el profesor Enrique Laubscher en nuestro país[639] aparecía explícitamente en el programa detallado de 1901(Ver anexo 14) Cada niño debía elaborar la figura enseñada por la maestra, siguiendo los pasos del plegado que se mostraban y que debía memorizar para posteriormente reproducirla sin guía; más que el resultado en sí lo valioso de esta actividad era el proceso pues preparaba a los chicos para realizar trabajos artesanales o industriales. Logrando este mismo propósito pero obteniendo objetos más bellos se realizaba el entrelazado. Con tiras de papel, cartón o listones de tela o madera se tejían tapetes, canastas o bolsas en ocasiones realmente bellas, pero que la mayoría de las veces se tenían que deshacer para mantener “completas” las cajas y pudieran ser utilizadas por otros niños.

[639] Cfr. Apartado 2.2.1



Caja de la Ocupación de Trenzado
Catálogo Ilustrado de Material de Enseñanza y Útiles para Escuelas de la Librería de la Vda. De Ch. Bouret,



Interior de una caja de Trenzado, picado y costura
Material de Enseñanza del Jardín de Niños “Hermanas Abasolo” Tenango del Valle, Estado de México 1911

Estos trabajos complicados que implicaban largos periodos de atención, tiempo para terminarlos y altos niveles de exigencia no debieron ser la actividad preferida de los niños, por lo que la profesora Silvina Jardón consideró reorientarlos en su programa de 1917:

> Las labores en el Kindergarten tienen por objeto favorecer y dirigir el desenvolvimiento de la actividad del niño, no por medios laboriosos e intrincados, sino por sencillos, amplios y libres; no por actividades sedentarias, sino por las que hacen al niño fuerte y vigoroso físicamente, pues sin esta base todo perfeccionamiento sería inútil; no para conseguir un fin abstracto del adulto, sino persiguiendo el propio de la infancia. (Jardón, 1917: 16)

Proponía actividades distintas a las cajas tradicionales de Ocupaciones: trabajos con arena seca y húmeda, hacer colecciones de piedras, conchas, semillas, etc., ensartar semillas y cuentas para hacer adornos, modelar en barro y plastilina, trabajos de recortado, tejidos en telares de madera, construcciones de diversos objetos con cartoncillo, madera, carretes, corcho, cajas de cartón vacías, estaño, etc., dibujos, pinturas, construcciones con helechos, pastos, hojas, flores, semillas, cáscaras de avellanas y nueces, y otros materiales naturales.

> Nuestro grupo hacía carpintería, hacíamos cosas con las cajas de jabón y con los serrotes serruchábamos, también con las seguetas y el arco. Hacíamos huacalitos, marcos para fotografías...[640]

Cuadro 26
Programa detallado propuesto por Silvina Jardón en 1917 (Fragmento)

Ideas Graduadas		
Niños de cuatro a cinco años	De cinco a seis años	De seis a siete años
3ª. Semana *Idea dominante*.- Protección a los animales *Ejercicios físicos.- Juegos al aire libre. Ejercicio digital "El gato", Juego organizado "El gato ha despertado".* *Canto.- El gato.* *Conversación.-El gato, sus costumbres y travesuras, cómo se le debe cuidar.* *Juego con el primer don: "Derecha e izquierda"* *Argollas: principios de la idea de posición con una grande y otra pequeña* *Cuentas: los nombres blanco y anaranjado.* *Cuento.- Dones de Froebel.-* *Ocupaciones.- Con arena húmeda hacer una pelota.* *Semillas de dos colores y de dos tamaños: separar todas las*	3ª. Semana *Idea dominante.- El invierno* *Ejercicios físicos.- Juego libre.* *Ejercicio digital "En la pradera".Juego organizado: "el premio"* *Canto.El invierno-* *Conversación.- Abrigo que nos proporcionan algunos animales, para protegernos del frío.* *Cuento.- "Los buenos amigos"* *Dones de Froebel.- Repetición del ejercicio con el primer don: matetia con que está hecho el vestido de las pelotas.* *Continuación de los ejercicios de movimiento con la esfera.* *Ocupaciones.- Dibujo: una montaña. Recortado sin tijeras: formas de animales*	3ª. Semana *Idea dominante.- El invierno.* *Celebración del 5 de Febrero.* *Ejercicios físicos.- Juego libre.* *Juego organizado "El trineo".* *Pasos de baile.* *Canto.- "Joyas de invierno"* *Sinfonía infantil: El Invierno* *Conocimiento de la naturaleza: Observación de estampas que contengan países del Artico.* *Cuento.- "El viento y el hielo"* *Anécdota: "Destreza y valor de un perro"* *Recitación: "Mi querida almohadita"* *Dones de Froebel.- Argollas grandes y pequeñas: el contorno de casas de esquimales. En las cajas con arena representar un paisaje de invierno. Listones y argollas: formas de trineos.* *Ocupaciones.- Recortado:*

[640]PHO1/ 17-2 Entrevista realizada a la Sra. Carmen Alemán Negrete Alemán por la Mtra. Elida Lucila Campos Alba en Chalco el 6 de Marzo de 2010.

grandes, las pequeñas, las blancas, las anaranjadas.		*contornos de animales del Artico. Barro: modelar una media esfera y casas de esquimales. Trabajos de construcción: terminar un arreglo de las cajas destinadas a la casa de muñecas.*

Fuente: Bases, Programa General y Programas Detallados, para los kindergartens del Estado de México, adaptados por la Señorita Profesora Silvina Jardón, 1917 AHJNHA, LE1, 1917.

Si en otras materias se realizó un retorno a las ideas originales de Froebel, en ésta la tendencia fue a hacerla una actividad más cercana a la realidad y posibilidades del país, lo que provocó que tuviera una mayor significación para los niños y los padres de familia.

> Uuuy, pues aprender, quien sabe! Quien sabe si aprendí!. Pero tengo muy bello recuerdo de unas muñecas que nos enseñaron a hacer, de una caja de talco, de una talquera, como de las que hay actualmente también, y este, pero entonces había unas muñequitas de lana, tipo, pues así con su peinado muy pompadur, bonitas, chiquitas; y esas cajas las forraron de tela, las rellenaron de algodón, nada más que era redonda, y les hicieron su falda, plegadita aquí en la cinturita de aquella muñequita y aquella sacaba su cuerpito con sus manos así, y luego todo alrededor de puro encajito valenciano, que entonces puro de ese se usaba, todo, todo hasta cubrirla, la faldita la faldita, la faldita. Y me acuerdo de esas muñequitas, me gustaron mucho, y hablo en plural, porque también mi hermana hizo y mi mamá tenía un reloj que tenía unas repisas a los lados y ahí las puso a cada un y las dos muñequitas se veían preciosas, muy exquisitas; por lo que mi mamá siempre las presumía a las vistas.

Posiblemente debido a la presión que representaba exhibir estos trabajos para fines de evaluación- tanto del niño, como de la maestra y del plantel en general-, o para contar con la satisfacción de los padres de familia, comenzó a generarse una particular situación:

> Ahora yo creo que esas muñequitas no las hicimos nosotros, quién sabe que nos pondrían hacer, algún dibujito… lo de siempre, yo tengo por ejemplo trabajos de mi hijo cuando fue al kinder, y pus los primeros trazos son cómo son, así debieron haber sido los nuestros. Los niños no son capaces de hacer una cosa así tan bien hecha y menos de esa edad. Pienso que más bien debieron hacerlas las maestras o niñeras y nosotros nada más les pegamos algo así que nos dijeron que las habíamos hecho nosotras. Sí, sí, como hasta la fecha, a las auxiliares- como mi cuñada, les toca hacer un montón de trabajos que solo Dios.[641]

Ante la disyuntiva de no sobrecargar al niño y no dejar decaer la calidad de los trabajos manuales, las Escuelas de Párvulos incorporaron estrategias parciales de simulación, parciales porque los niños sí aprendían el manejo de algunos

[641]PHO1/ 1-1 Entrevista realizada a la Sra. Socorro Garcés Castañeda, alumna del Jardín de Niños anexo a la Normal de Señoritas de 1924 a 1927 por la Mtra. Elida Lucila Campos Alba en la ciudad de Toluca el 9 de Junio de 2009

instrumentos, procedimientos y materiales, pero no al grado de dominio que mostraban los objetos de las exposiciones. Curiosamente esta estrategia era aceptada por las autoridades educativas y los padres de familia con cierto beneplácito; la belleza y perfección, pilares de estas instituciones, estaban por encima de las capacidades de los propios alumnos de las mismas y se incorporaban como parte de la cultura escolar del nivel educativo.

Muy probablemente también influyó en la anterior situación el hecho de que el Gobierno estatal suministraba la totalidad de materiales necesarios para la realización de estos trabajos manuales y ya que su costo no era menor y los padres de familia no aportaban ningún tipo de contribución económica a las escuelas, se hacía necesario contar con objetos que constatarán la buena utilización de los recursos.

> Tengo el honor de enlistar a usted los materiales para la realización de los trabajos manuales que se necesitan en esta Escuela a mi cargo, a fin de que se sirva Ud. hacerlo del conocimiento de la Superioridad.
> Papel lustre, cartoncillo, manila, crepé, bristol, serpentinas, cuentas de colores, acuarelas, gises de colores, goma arábiga, yardas doradas y plateadas, hilos de seda, dos onzas de estambre, papel de china, broches y contornos impresos.[642]

El renovado espíritu froebeliano de libertad y juego que se concretizaban en las variadas y novedosas actividades propuestas en el Programa General, así como la claridad que representaba contar con programas graduados respetando la edad de los niños[643] contrastaban con la rigidez e inamovilidad de los programas detallados:

Tanto en su estructura, temas y contenidos este programa detallado era muy semejante a los propuestos por las profesoras Estefanía Castañeda y Rosaura Zapata y que se utilizaban en las Escuelas de Párvulos de la Ciudad de México:

Cuadro 27
Comparativo de los Programas de las escuelas de Párvulos de la Ciudad de México

Programa de la Escuela de Párvulos num.1 Estefanía Castañeda 1904 (Fragmento)	Programa de la Escuela de Párvulos num.2 Rosaura zapata 1906 (Fragmento)
Idea saliente del mes: La vida y hogar del pájaro, comparada con la vida y hogar del niño. Canciones: Himno Nacional, Duérmete pájaro,	Tema para Enero: El invierno 3ª. Semana: Alimentación, vestidos, Animales que nos proporcionan una y otros. El Borrego. Sus

642 AHENP, Fondo ENPIP, caja 62, Exp. 1847, 1917.

643 En la obra *Bases, Programa General y Programas Detallados, para los kindergartens del Estado de México, adaptados por la Señorita Profesora Silvina Jardón,* que hemos venido describiendo, los programas detallados se mencionan como Ideas Graduadas pues se presentan tres distintos para niños de cuatro a cinco años, de cinco a seis y de seis a siete años.

Canción de Enero, Un pequeño colibrí, Un nidito tengo aquí, El pajarito con su mamá, Cuanto te amo Kindergarten, Despedida. Conversaciones: Los pájaros y los niños en el invierno. El hogar de los pájaros. Nidos vacíos y casas abandonadas. Movimientos de pájaros, colores de pájaros. Amor y cuidados de la mamá pajarita hacia sus nenes. Deberes que los niños tienen de proteger a las aves y respetar sus nidos. Juegos en rueda: Vamos a formar la rueda. El pájaro en la rama, A la rueda ven, gorrión. Juegos con los juguetes de Froebel: 1er. don Uso de una sola pelota. La forma y color de la pelota en comparación con la forma y movimiento de los pájaros. El pájaro en su hogar. A formar un nido (con la mano) para nuestro pajarito (la pelota) Movimientos rítmicos, el balanceo de la cuna.(...) Cuentos: Picola, Año nuevo, El nido vacío, La visita del petirrojo, Historia de pájaros y pescados. Trabajos en arena: El paseo de la Alameda Construir casas y bancas con los dones 3° y 4°. Formar macizos de flores. Colocar árboles hechos de palitos y papel de china. Hacer una pajarera. Observación de estampas: Los pájaros cantadores (Libro ilustrado para niños) Ocupaciones de Froebel: Entrelazado con raphia. Modelado de huevos con barro. Marquetería. Costura sin aguja de un árbol. Dibujo a mano libre en el pizarrón. Pegar siluetas de aves. Conocimiento de la Naturaleza: Observación del tiempo y de las señales de la estación de invierno. Flores y frutos del mes. Cuidado de animales domésticos: Alimento y cuidado de unos canarios. Trabajos de jardinería: Cultivo de plantas de ornato en macetas para ornato de las salas de clase. Ejercicios físicos: Saltar, brincar la cuerda, jugar a la pelota, correr, movimientos imitativos de los pájaros. Observación de la naturaleza. Observación de las actividades de los pájaros en su nido y en vuelo. Juegos y ejercicios libres. Fuente: Castañeda, 2008: 55-57	costumbres, su alimento, etc. manera de adquirir y preparar los alimentos Dones de Froebel: 1er. Don. Idea dominante: Vida del pájaro. Presentación del nido como el hogar del pájaro, dando la idea de la forma de la pelota. Dones de construcción: Observación de sus divisiones. Ejercicios correspondientes con cada uno de ellos. Ocupaciones Escolares: Picar pequeñas líneas horizontales, verticales e inclinadas. Picar dos líneas inclinadas unidas por la parte superior. Picar dos líneas verticales unidas por dos horizontales. Coser las tarjetas picadas que correspondan á la semana. Dibujar una casa, un nido y una cuna. Contorno de un relox, iluminando el círculo de un color y simulando la carátula del mismo (rojo). Doblado: el bolo del niño, el techo yla ventana del hogar. Recortado: una carátula de reloj, un vestidito, un niño y un nido. Juegos.- Nacimiento del año, el cartero, el reloj, el borrego, los pájaros en la selva, los albañiles, los carpinteros, los herreros y el afilador. Cantos.- Himno al año nuevo. Saludo a la escuela. Saludo á las Profesoras y compañeros. El Trabajo. Canto de invierno. El nido. Los borregos. El vestido del niño. Yo soy un hábil constructor. El paseo de un niño. Cuentos: Historia del año nuevo, El hermano y la hermana, El nido de mama Gorriona, La lluvia de Oro, María y el borrego, la familia de ratones, El Reloj, etc. Fuente: Boletín de instrucción Pública, Marzo 1906, Tomo V.

Los esfuerzos por lograr cierto grado de unificación en la enseñanza parvularia después de 15 años o más por fin rendían frutos, con estos programas podía conocerse casi con exactitud y seguridad qué se estaba realizando en los grupos de las escuelas; lo que por una parte facilitaba la práctica docente, y por otra permitía un mayor control y vigilancia de los planteles.

Las actividades propuestas en el programa general y detallado simplemente se transcribían a los cuadros de distribución de tiempo, organizando no sólo los contenidos sino los tiempos y ritmos que niños y maestras vivían dentro de los Jardines de Niños:

Cuadro 28
Empleo del tiempo y distribución del trabajo en la Escuela de Párvulos anexa á la Normal de Profesores 3er. Año 1918

Mañana De 9 á 9.15	Saludo y revista de aseo.

“ 9.15 á 9.35	Lenguaje: Cuentos, narraciones históricas, fábulas y descripción de estampas.
“ 9.35 á 10	Dones de Fröebel
“ 10 a 10.20	Descanso
“10.20 á 10.40	Observación de la Naturaleza
“ 10.40 á 11	Ejercicios físicos, acompañados con música y otros con música y canto.
“11 á 11.30	Juego libre en el patio o jardín
“ 11.30 á 11.45	Despedida
Tarde De 3 á 3.15	Saludo y revista de aseo
3.15 á 3.45	Ocupaciones
“ 3.45 á 4.15	Juego libre en el patio ó jardín
“ 4.15 a 4.35	Recitación o aprendizaje de la letra de las rimas
“ 4.35 á 4.45	Despedida

Fuente: AHENP, Caja 66, Exp. 1927, 1918.

Esta tendencia homogeneizante rebasaba lo curricular y tomaba otros aspectos de la vida escolar. A inicios de la década de los veintes las escuelas anexas decidieron que los niños debían asistir uniformados:

> Había entonces una propaganda de la cafiaspirina que eran unas muñecas de cartón y de allí tomaron el modelo para el uniforme. Era una faldita hasta la rodilla, me parece que tableadita y luego una chaquetita hasta acá, así recta nada más como de talle larguito y nuestros zapatos blancos, medias (...) como calcetines largos hasta acá, como ahora que les llaman los señores calcetines ejecutivos. Blancos nuestros zapatos y ese vestidito que te digo era azul cielo y la chaquetita terminaba así como en onditas. Estaba bonito![644]

Aunque pudiera parecer un aspecto intrascendente, los uniformes escolares son en realidad señales y prácticas significantes que llevan consigo significados de identidad y diferencia, y que representan la disciplinación del cuerpo por parte de un poder que somete y produce subjetividades. Son códigos en el vestir que forman parte importante de la historia cultural de la escolarización y de los cuerpos escolares. (Dussel, 2003: 208)

El cuerpecito del párvulo, casi invisibilizado ante la creencia de la inocencia de esta etapa de la vida y sólo atendido como objeto de la higiene y la medicina, comenzó a convertirse en un “cuerpo escolarizado”. Si por una parte las Escuelas de Párvulos se alejaban cada vez más de los métodos pedagógicos de la escuela primaria y con ello perdían significado como “escuela”, por otra, adoptaban elementos que le permitieron legitimarse como institución educativa, en este caso uniformando a los alumnos. En las ropas holgadas y cómodas propuestas por Rosseau en el *Emilio,* adoptadas por Froebel en sus escuelas e intentadas por Laubscher en Veracruz[645], podía “leerse” [646]la concepción de

[644]PHO1/ 1-1 Entrevista realizada a la Sra. Socorro Garcés Castañeda, alumna del Jardín de Niños anexo a la Normal de Señoritas de 1924 a 1927 por la Mtra. Elida Lucila Campos Alba en la ciudad de Toluca el 9 de Junio de 2009

[645] En 1883 Enrique Laubscher con el auxilio de la Logia masónica “Esperanza” del Puerto de Veracruz puso en práctica un ensayo de Kindergarten, en el que niños y niñas asistían con

infancia que subyacía, el respeto y preocupación hacia ésta y la congruencia con la libertad que pretendía el método educativo; pero ese no era el propósito del uniforme de las escuelas de párvulos anexas a las Normales en Toluca. En realidad había un doble discurso al respecto. Por una parte el oficial y abierto, en el que el uniforme se adoptaba como una medida para evitar cualquier tipo de discriminación por diferencias sociales entre los niños que asistían al plantel, y por otra, quizá más velada o sobreentendida, como un signo de diferenciación ante aquellos niños que no podían acceder a este tipo de escuelas. Portar el uniforme escolar le daba un rango distinto al párvulo convirtiéndolo en alumno y a la familia posicionándola en un lugar más alto de la escala social.

Bajo estas consideraciones resulta congruente la descripción de la informante acerca de la forma de elegir el uniforme: debían ser prendas de última moda, distinguidas y distintivas; que denotaran la importancia y prestigio de la institución. Este régimen de elegancia, según Dussel, forma parte de un régimen disciplinar que conectaba la gobernación de las gentes con las técnicas de producir cuerpos capaces, obedientes y disciplinados. La disciplina era lo que vinculaba la justificación racional de la regla política con las artes del autogobierno, produciendo así un individuo que se adaptaría a las necesidades del Estado. (Rose en Dussel, 2003: 226) El uniforme en los parvulitos finalmente representaba un avance en ese propósito nacional y estatal de formar ciudadanos desde la cuna.[647]

La evaluación de los aprendizajes en los niños de los Jardines de Niños anexos a las Normales era realmente un “acto solemne”. Conforme lo establecía la ley, se realizaban Fiestas Escolares dos veces al año haciendo corresponder la segunda con los exámenes finales.

> Sí, sí nos hacían exámenes pero era como un festival musical. Cuando le tocaba al salón donde yo estaba hacer examen, íbamos todas al salón de Actos y hacíamos una representación, tres, cuatro, según la obra y los compañeros y los demás

---

túnicas de algodón y los cabellos sueltos en una semejanza total con las escuelas de Froebel donde él se había formado; pero por esta y otras excentricidades que la sociedad tachó de inmorales, tuvo que huir a la ciudad de Orizaba.(Reyes, 1948: 63)

[646] El “lenguaje de la ropa”, según lo llama Alison Lurie (1981), ha sido estudiado como la semiótica de la ropa y de la moda. Pensadores importantes como Roland Barthes y Humberto Eco han tratado de encontrar la sintaxis característica d la moda y de las formas en que la gente se viste. La ropa es una forma muy poderosa de representar la regulación social: convierte a los cuerpos en señales “legibles”, induciendo al observador a reconocer pautas de docilidad y transgresión, así como posicionamiento social. (Dussel, 2003: 215)

[647] Cfr. Apartado 2.1

estábamos sentaditos, en esos tapetes que te digo, en posición de loto. Así para que no estorbar, sentadas ahí alrededor y los chicos actuando en el centro del círculo.[648]

Los Jurados en las Escuelas de Párvulos de la capital como desde sus inicios[649], seguían siendo los altos funcionarios educativos o del gobierno estatal, maestros del Instituto Científico y Literario y de las Normales así como las profesoras del otro plantel de párvulos.

> A las 3.30 p.m. se presentó el Jurado con asistencia del C. Gobernador del estado C. Gral. Joaquín Beltrán y del C. Director del plantel Lic. Demetrio Hinostroza á presenciar la práctica de los trabajos presentados en la Exposición y emitir susu juicios acerca de ellos, así como de los juegos organizados, recitaciones, coros, bailes y sinfonías infantiles referentes á los ejercicios de educación Física y Educación Artística; constando en los casilleros respectivos las calificaciones acordadas.[650]

La escala de calificaciones y los tipos de premios se estipulaban en la Ley vigente, las primeras eran generalmente de forma literal: Muy Bien, Bien, Mediano, O Deficiente y Distinguido, aunque en ocasiones también se utilizó una numérica, como en el año de 1919 con una escala de 1 a 4.[651] El plantel expedía una boleta de calificaciones a cada niño donde debía especificarse el número de asistencias, el total de las clases que se dieron en el año y la fecha en que presentó el examen,[652] y a aquellos niños que se hacían acreedores a premios o distinciones, un diploma.

La Fiesta Escolar era una actividad esperada y reconocida por la comunidad de la Normal pues participaban en ella todas las escuelas anexas:

> Programa de la fiesta escolar con que los alumnos de las diversas secciones que conforman el Departamento Normal del Instituto Científico y Literario del Estado, celebran el éxito de sus labores educativas correspondientes al primer semestre del presente año.
> I. “A la Patria” Coro por los alumnos de la sección de Párvulos
> II. Discurso por el niño Luis A. González alumno de la Escuela Primaria Superior
> III. “Los labradores” Coro por todos los alumnos de la Escuela Primaria Elemental
> IV. “La Abuelita” Recitado musical por algunos niños de la Sección de Párvulos

---

[648] PHO1/ 1-1 Entrevista realizada a la Sra. Socorro Garcés Castañeda, alumna del Jardín de Niños anexo a la Normal de Señoritas de 1924 a 1927 por la Mtra. Elida Lucila Campos Alba en la ciudad de Toluca el 9 de Junio de 2009.

[649] El Gobernador Gral. José Vicente Villada había asistido a un buen número de estos exámenes como Jurado. AHENP, libro de Exámenes Párvulos Tomo 2 , 1899

[650] Acta de Exámenes del Departamento de Párvulos anexo a la Normal de Profesores Año de 1913. AHENP, Libros de Exámenes Párvulos, Tomo 3. 1913-1925

[651] AHENP, Libros de Exámenes Párvulos, Tomo 3. 1913-1925

[652] AHENP, Fondo ENPAO, Vol. 11, Exp. 789, 1903.

XIV. Himno Nacional cantado por los alumnos de las secciones de Párvulos, 1° y 2° año de Instrucción Primaria Elemental.[653]



Los diplomas otorgados a los párvulos eran los mismos que el de las alumnas normalistas e iban signados por las más altas autoridades gubernamentales como el Gobernador y el Secretario de Gobierno
AHENP, Fondo ENPAO, Vol. 6, Exp. 416

Al igual que ocurría en las escuelas de párvulos foráneas, en las anexas también existía cierta preferencia por algunos niños para participar como solistas o personajes principales de los números de los festivales: [654]

> Yo no salía de nada, yo era comparsa. Otros niños sí salían más, yo creo que sus papás lo pedían o podían comprar el traje, porque me acuerdo de una vez que no salió de príncipe una compañera (...) era un cuento, y la representación era del príncipe y la princesa, aunque el príncipe fue una niña, con su pelito cortado y todo.[655]

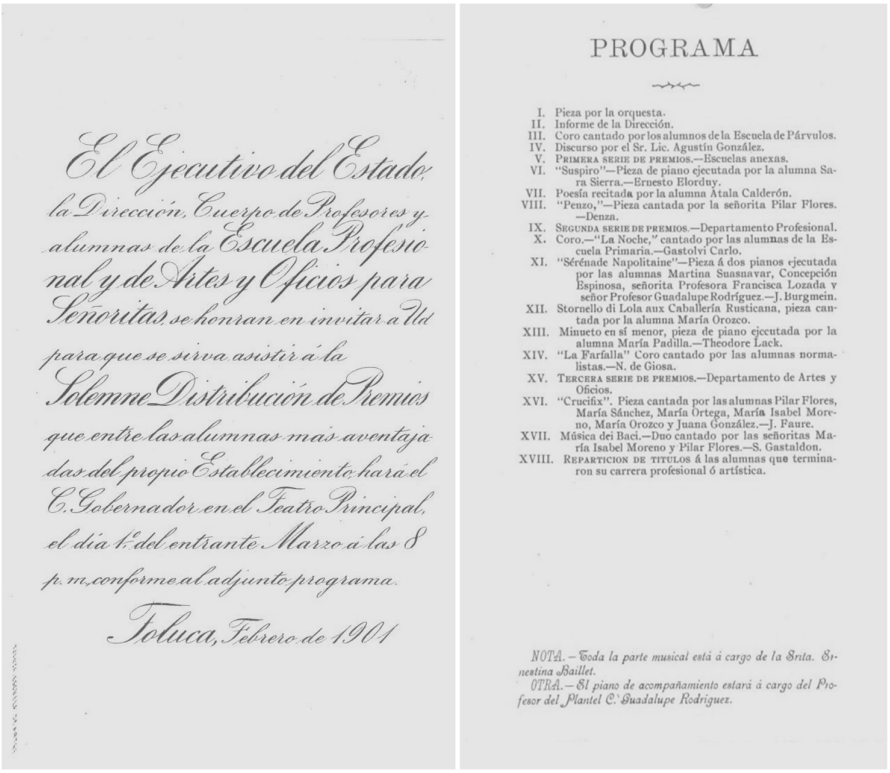
---

[653] En la mayoría de los Programas de Fiestas Escolares los números presentados por párvulos es mayor que el de los otros niveles, lo que puede interpretarse como que este tipo de actividades era parte importante de la evaluación de la institución además de que posiblemente contaba con mayor aceptación y reconocimiento de los padres de familia. AHENP, Fondo ENPAO, Vol. 4, Exp. 219, 1898

[654] Cfr. 4.3.4

[655] PHO1/ 1-1 Entrevista realizada a la Sra. Socorro Garcés Castañeda, alumna del Jardín de Niños anexo a la Normal de Señoritas de 1924 a 1927 por la Mtra. Elida Lucila Campos Alba en la ciudad de Toluca el 9 de Junio de 2009 PHO1/ 1-1 Entrevista realizada a la Sra. Socorro

Otro tipo de distinción- o desde otro punto de vista, discriminación-, hacia los alumnitos eran los premios. En general, éstos se distribuían en la misma fiesta, pero en Toluca existía un acto aún más solemne denominado Ceremonia de Distribución de Premios.



El Ejecutivo del Estado, la Dirección, Cuerpo de Profesores y alumnas de la Escuela Profesional y de Artes y Oficios para Señoritas se honran en invitar á Ud para que se sirva asistir á la Solemne Distribución de Premios que entre las alumnas más aventajadas del propio Establecimiento hará el C. Gobernador en el Teatro Principal, el día 1º del entrante Marzo á las 8 p. m, conforme al adjunto programa.

Toluca, Febrero de 1901

PROGRAMA

I. Pieza por la orquesta.
II. Informe de la Dirección.
III. Coro cantado por los alumnos de la Escuela de Párvulos.
IV. Discurso por el Sr. Lic. Agustín González.
V. PRIMERA SERIE DE PREMIOS.—Escuelas anexas.
VI. "Suspiro".—Pieza de piano ejecutada por la alumna Sara Sierra.—Ernesto Elorduy.
VII. Poesía recitada por la alumna Atala Calderón.
VIII. "Penzo,"—Pieza cantada por la señorita Pilar Flores. —Denza.
IX. SEGUNDA SERIE DE PREMIOS.—Departamento Profesional.
X. Coro.—"La Noche," cantado por las alumnas de la Escuela Primaria.—Gastolvi Carlo.
XI. "Sérénade Napolitaine".—Pieza á dos pianos ejecutada por las alumnas Martina Suasnavar, Concepción Espinosa, señorita Profesora Francisca Lozada y señor Profesor Guadalupe Rodríguez.—J. Burgmein.
XII. Stornello di Lola aux Caballería Rusticana, pieza cantada por la alumna María Orozco.
XIII. Minueto en sí menor, pieza de piano ejecutada por la alumna María Padilla.—Theodore Lack.
XIV. "La Farfalla" Coro cantado por las alumnas normalistas.—N. de Giosa.
XV. TERCERA SERIE DE PREMIOS.—Departamento de Artes y Oficios.
XVI. "Crucifix". Pieza cantada por las alumnas Pilar Flores, María Sánchez, María Ortega, María Isabel Moreno, María Orozco y Juana González.—J. Faure.
XVII. Música dei Baci.—Dúo cantado por las señoritas María Isabel Moreno y Pilar Flores.—S. Gastaldon.
XVIII. REPARTICION DE TITULOS á las alumnas que terminaron su carrera profesional ó artística.

NOTA.—Toda la parte musical está á cargo de la Srita. Ernestina Baillet.
OTRA.—El piano de acompañamiento estará á cargo del Profesor del Plantel C. Guadalupe Rodríguez.

Invitación a la Solemne Distribución de Premios en Toluca en 1901. Las Escuelas de Párvulos participaban en el Programa de esta ceremonia y los alumnos destacados v recibían de manos del Gobernador del Estado los premios correspondientes.
AHENP, Fondo ENPAO, Vol. 8, Exp. 540

Se trataba de un acto político en el que el Gobernador del estado distribuía de propia mano a cada niño de una escuela o de todas las de la ciudad[656], el diploma, medalla[657] y obsequio por haberse destacado en sus estudios de ese año, agradecía el esfuerzo y dedicación a los docentes y mostraba a la sociedad estatal y nacional los logros que en materia educativa se habían logrado bajo su gestión.

Garcés Castañeda, alumna del Jardín de Niños anexo a la Normal de Señoritas de 1924 a 1927 por la Mtra. Elida Lucila Campos Alba en la ciudad de Toluca el 9 de Junio de 2009
[656] AHENP, Fondo EPAOS, Vol. 16, Exp. 916, 1906.
[657] AHENP, Vol. 31, Exp. 1087, 1909.

La calidad y/ o gracia de los “números” preparados por las Escuelas de Párvulos hacían que fueran invitadas a participar en varios eventos y conmemoraciones, algunas cotidianas y algunas muy especiales. Por ejemplo cuando participaron en la Ceremonia que para solemnizar la toma de posesión del Presidente Constitucional Don Venustiano Carranza organizó el gobierno estatal en Abril 25 de 1917:

VII. “Alma de Valientes” Juego desempeñado por niños del Departamento de Párvulos[658]

El programa con enfoque froebeliano basado en el juego y las artes permitieron que además de lograr los propósitos de educación de los niños a través de las fiestas, festivales y ceremonias tanto las instituciones existentes como todo el naciente nivel educativo lograran ocupar un lugar de reconocimiento en el imaginario de la sociedad del Estado de México.

4.5 La clase de “Parvulitos” y las escuelas privadas

Durante el periodo de entresiglos tanto la existencia de escuelas especializadas como los beneficios de la educación para párvulos que en ellas se impartía, comenzaron a conocerse en cada vez más localidades y pueblos de la Entidad. Las leyes le asignaban un lugar dentro del sistema educativo, la consideraban valiosa para el desarrollo de los ciudadanos y de manera tácita reconocían y lamentaban su incapacidad para generalizarla. Algo tan bueno para los niños y las madres y que además era signo de civilización y progreso no podía quedarse solo en la capital y tres cabeceras de Distrito; pues aunque algunas escuelas primarias habían implementado una sección especial para párvulos o seguían recibiendo niños menores de seis años[659], la verdad es que no eran muchas. Surgió entonces un sistema paralelo o alternativo que daba respuesta a una demanda cada vez mayor para este tipo de educación: clases a las que la gente llamaba “párvulos” o “parvulitos”, escuelas primarias privadas que admitían a párvulos y escuelas de párvulos municipales y particulares.[660]

---

[658] AHENP, Fondo ENPIP, Caja 62, Exp. 1842, 1917.
[659] AHEM, Fondo Educación, Serie Academias Pedagógicas, Vol.4, Exp. 2, 1904
[660] Por el tipo de sostenimiento las escuelas se clasificaban en sostenidas por el Gobierno del Estado, por los Municipios, por la Federación, por particulares, por el clero y por asociaciones. Las cinco Escuelas de Párvulos que hasta ahora hemos venido describiendo pertenecían al primer grupo.

En muchas cabeceras de distrito y municipales así como en pueblos de cierta importancia, existió la clase de parvulitos.[661] Como una forma muy sencilla de educación particular y como herederas de las "amigas", estas clases eran ofrecidas por maestras separadas del servicio o jubiladas, señoritas, viudas o señoras,[662] que tenían un cierto grado de conocimientos que les permitían enseñar a leer y escribir a niños desde los tres hasta los seis o siete años, como preparación a su ingreso a la escuela primaria.

> Yo fui a párvulos con una señorita que se llamaba Jesusita, ella nos enseñó el escapulario, no,no!, el abecedario y el silabario. Ella era maestra, era soltera, era muy viejecita; yo tenía como cinco años y estuve con ella como año y medio porque aquí en Chalco en la primaria "Anselmo Camacho" no me dejaron entrar por no saber el abecedario.[663]

No es casual la aparente equivocación de la informante al evocar un objeto religioso, pues al ser una opción completamente fuera del control gubernamental, no necesariamente mantenía un carácter laico y en algunos casos, a criterio de la maestra o bien por acuerdo con los padres, también se les enseñaba la doctrina cristiana por medio del catecismo del Padre Jerónimo Ripalda, el cual en su primer grado especificaba que era para párvulos.

Generalmente se daba el servicio por una cuota módica:

> "Párvulos lo hice con la señorita Blasa Arellano, Blasita, ella cobraba y allí iban y todos los niños *bien* de Calimaya, ahí aprendimos las primeras letras muchos niños"[664]

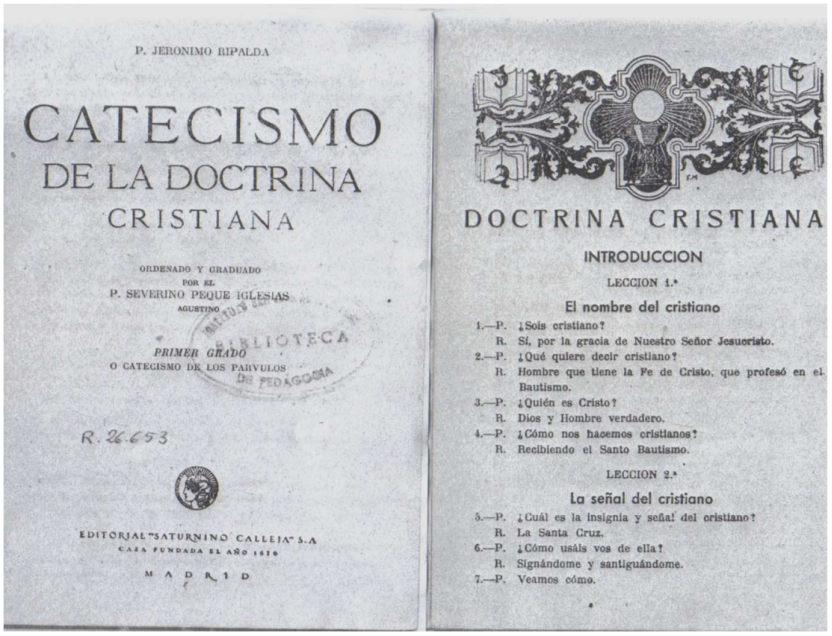
---

[661] Los datos que aquí se mencionan pertenecen a clases de párvulos en Chalco, Calimaya y Atlacomulco.

[662] No descartamos la posibilidad de que este tipo de clases también pudieran haber sido atendidas por maestros varones, pero las fuentes orales consultadas sólo mencionan a mujeres. PH0/1/6-1 Entrevista realizada a la profesora Concepción Gutiérrez, profesora jubilada de Jardines de Niños federales desde 1937, por la Mtra. Elida Lucila Campos Alba en Toluca Estado de México, Junio de 1995

[663] PH0/1/17-1 Entrevista realizada a la señorita Alicia Alemán Negrete por Elida Lucila Campos Alba en Chalco Estado de México, Marzo de 2010

[664] PH0/1/7-2 Entrevista realizada a la profesora Consuelo García Sierra por Elida Lucila Campos Alba en Toluca Estado de México, Enero de 2010



P. JERONIMO RIPALDA

CATECISMO
DE LA DOCTRINA
CRISTIANA

ORDENADO Y GRADUADO
POR EL
P. SEVERINO PEQUE IGLESIAS
AGUSTINO

PRIMER GRADO
O CATECISMO DE LOS PARVULOS

BIBLIOTECA
DE PEDAGOGIA
R. 26.653

EDITORIAL "SATURNINO CALLEJA" S.A
CASA FUNDADA EL AÑO 1876
MADRID

DOCTRINA CRISTIANA

INTRODUCCION

LECCION 1.ª

El nombre del cristiano

1.—P. ¿Sois cristiano?
R. Sí, por la gracia de Nuestro Señor Jesucristo.
2.—P. ¿Qué quiere decir cristiano?
R. Hombre que tiene la Fe de Cristo, que profesó en el Bautismo.
3.—P. ¿Quién es Cristo?
R. Dios y Hombre verdadero.
4.—P. ¿Cómo nos hacemos cristianos?
R. Recibiendo el Santo Bautismo.

LECCION 2.ª

La señal del cristiano

5.—P. ¿Cuál es la insignia y señal del cristiano?
R. La Santa Cruz.
6.—P. ¿Cómo usáis vos de ella?
R. Signándome y santiguándome.
7.—P. Veamos cómo.

En las clases particulares de "parvulitos" prevaleció la práctica de la enseñanza del catecismo católica a través del afamado texto del Padre Ripalda, el cual, como se aprecia en esta imagen, mencionaba que el primer grado correspondía al catecismo de los párvulos.

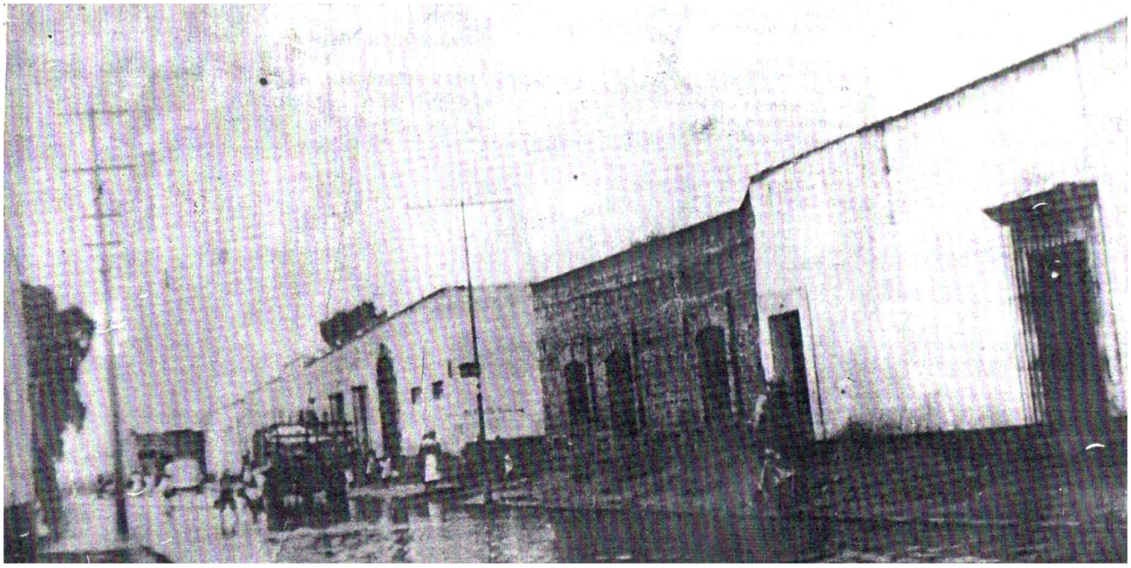
Era un "lujo", un "esfuerzo extra" que algunos padres decidían hacer por la educación de sus hijos pero que a su vez les permitía mantener y mostrar cierto estatus social en su comunidad. También existían clase de párvulos ofertados sin costo alguno ofrecidos por familias acomodadas o importantes de las localidades a manera de beneficencia o altruismo: "La señorita (Jesusita) tenía dinero y daba esas clases para apoyar a las niñas del pueblo. Su familia, los Gutiérrez, eran dueños de toda la propiedad entre (las calles de) Hidalgo y Matamoros "[665]

La dinámica de estas clases era muy distinta a las de una escuela, se impartían en algún espacio de la casa particular de la maestra y ésta no siempre les asignaba un tiempo exclusivo de su día:

> Íbamos en la mañana dos horas, se trabajaba en su casa, ella tenía una dulcería chiquita, que tenía su mostrador y todos sus anaqueles de madera, uyy! de esos antiguos y que todavía hay en algunos pueblos, y una vitrinita donde vendía unos dulces bien sabrosos, des esos de leche y cocadas, y ahí

[665] EntrevistaPH0/1/17-1. Este dato contrasta con lo expuesto en el artículo "Las calles del viejo Chalco" del periódico Prensa de Oriente donde se dice que en la década de los 30's "Chuchita" que era una viejecita enseñaba a los niños para que hicieran su primera comunión e impartía clases de primaria por un módico pago de colegiatura; aunque pudiera ser que en un primer momento fuera a beneficio y conforme pasó el tiempo y avanzaba su edad tuvo que recurrir al cobro por el servicio.

nos enseñaba, y a la vez que despachaba los dulces que vendía nos atendía.[666]



La calle Hidalgo en el centro de Chalco inundada en la década de los 30's. En primer plano la casa de "Chuchita" que era una viejecita enseñaba a los niños para que hicieran su primera comunión e impartía clases de primaria.
Fuente: Periódico Prensa de Oriente, Fotonoticias. Ediciones Leyte. Chalco Febrero 2010.

Los grupos no eran de más de diez niños y niñas y el único objetivo era aprender a leer y escribir con ayuda del silabario.

> El silabario tenía un ángel en la portada y adentro tenía un cuadrito así, que tenía todas las vocales -a, e i, o, u-, y otro con las consonantes; me acuerdo que tenía que ser de aquí para acá (señala de izquierda a derecha) corrido, y de aquí para acá (señala de arriba a abajo) corrido, luego así (en diagonal) y luego salteadas, para acá y para allá; y todas las letras del abecedario tenía que dar yo la lección primero a la maestra y luego en la casa a mi papá. Si daba bien la lección me daban cinco centavos y si no, pues nada.[667]

Después de las letras del abecedario, seguían una serie de sílabas, luego palabras sencillas y por último pequeñas frases o cuentos que los niños debían "leer" o mejor dicho, memorizar, pues esta era la base de la enseñanza en estas clases de párvulos.

Esta forma alternativa de educación para niños menores de seis años aunque no realizaba exámenes, ni entregaba ningún documento con valor oficial, ni era obligatoria para los padres, permaneció desde finales del siglo XIX hasta casi la mitad del XX en los lugares rurales por distintas razones a nuestro juicio: gozaba de cierto reconocimiento en este tipo de comunidades que cada vez daban una mayor importancia a la adquisición de la lectura y la escritura sobre

---

[666] PHO/1/17-1 1Entrevista realizada a la señora Josefina Reyes por Elida Lucila Campos Alba en Chalco Estado de México, Marzo de 2010

[667]PH0/1/17-1Entrevista realizada a la señora Josefina Reyes por Elida Lucila Campos Alba en Chalco Estado de México, Marzo de 2010

todo para fines prácticos de la vida, satisfacía la necesidad de las familias de instruir y catequizar a sus hijos, no se regía ni por horarios ni cursos ni trámites obligatorios, lo que permitía a las familias una organización acorde a sus intereses y posiblemente era más acorde a la forma de trato "maternal" del hogar alejado de la "cientificidad y control" de las otras opciones que existían.

En los documentos que el Estado de México preparó para dar cumplimiento a la petición que el gobierno del General Díaz hizo a todos las Entidades de la República a través del entonces Director General de Enseñanza Normal, Alberto Correa, para conformar una estadística nacional de instrucción primaria, se lee:

> Tengo el honor de devolver a V. el cuadro que contienen los datos estadísticos de las escuelas clericales y particulares establecidas en esta ciudad, permitiéndome advertir que como en ninguna de las mismas escuelas se encuentra una Sección de párvulos propiamente dicha, según la enseñanza froebeliana no puede separase este dato del conjunto de la inscripción.[668]

Efectivamente, si bien hasta la segunda década del siglo XX no existió en Toluca una escuela de párvulos o jardín de niños propiamente dicho, las escuelas con este tipo de sostenimientos aceptaban niños menores de seis años a quienes incorporaban a una sección "preparatoria" o directamente al primer grado. Aunque la nota del Inspector escolar da cuenta precisa de la importancia que el sistema froebeliano para determinar la existencia o no de educación parvularia, el hecho es que se atendía a estos niños y las escuelas particulares y clericales eran una opción para los padres de familia:

Cuadro 29
Escuelas clericales y particulares de Toluca 1904

Nombre de las escuelas	Clase	Particulares	Clericales	Inscripción
Liceo Universal Católico	1ª.		1	80
Colegio Hispano Mexicano	1ª.		1	205
San Pablo de la Cruz	2ª.		1	85
Pestalozzi	1ª.	1		40
Colegio Guadalupano	1ª.	1		52
Juan Luis Gonzaga	2ª.		1	132
Escuelas de Niñas				
Colegio de Corazón de Jesús	2ª.		1	47
Colegio Teresiano	1ª.		1	80
Colegio "Concepción Peñaloza"	1ª.	1		29
Instituto para niñas	2ª.	1		61
"Fröebel"	1ª.	1		23
Colegio de la Purísima	2ª.	1		24
Colegio de Ntra. Sra de la Luz	2ª.	1		13
Colegio de la Purísima	1ª.	1		100
Normal Católica	1ª.	1		35

[668] Oficio del Inspector escolar Profesor Rafael García Moreno al Secretario General de Gobierno. AHEM, Fondo Educación, Serie Academias Pedagógicas, Vol. 4, Exp. 2, 1904.

Colegio de las Hijas de Maria Josefinas			1	H 60 M 80 Total 140

Fuente: AHEM, Fondo Educación, Serie Academias Pedagógicas, Vol. 4, Exp. 2, 1904

La cantidad de niños menores de seis años que asistían a estas instituciones no era menor[669], por lo que no podemos pensar que fuera una práctica extraordinaria, sino por el contrario, estas escuelas captaban un buen número de párvulos a quienes instruían con los métodos tradicionales e inculcaban valores morales y religiosos. Tanto los padres que optaban por esta propuesta y los propios colegios compartían la idea de que el niño de esa edad si por una parte "tenía el corazón tierno e inocente" también requería de una guía firme para no desviarse moralmente.

Cuadro 30
Porcentaje de párvulos en escuelas particulares Toluca 1904

Nombre de la Escuela	Inscripción Total	Menores de seis años	Porcentaje
Colegio de las Hijas de Maria Josefinas	140	54	38.57%
Colegio de la Purísima	80	40	50%
Normal Católica	60	15	25%

Fuente: AHEM, Fondo Educación, Serie Academias Pedagógicas, Vol. 4, Exp. 2, 1904

Aunque las fuentes documentales no lo mencionan explícitamente, seguramente los contenidos desarrollados en los grupos de párvulos debieron haber sido los principios de lectura y escritura a través del silabario, el catecismo del padre Ripalda y algunos temas de cálculo e historia patria y sagrada.

Algunas municipalidades y municipios, cuyo presupuesto se los permitía, implementaron también escuelas mixtas de párvulos. Generalmente el propósito de estos planteles era más asistencial que educativo, pues su función era atender a los hijos pequeños de las mujeres que desempeñaban algún trabajo; por ejemplo en Texcoco esta escuela se denominaba de "Los Lavaderos" pues se encontraba en un local junto a los lavaderos municipales y atendía entre 40 y 50 párvulos cuyas madres apoyaban la economía familiar

[669] En la Boleta Estadística de 1903 se menciona que en establecimientos sostenidos por el Gobierno Estatal se atienden a 15, 409 niños y niñas menores de seis años -seguramente el dato incluye no sólo a los que asistían alas escuelas especiales para párvulos sino también a los grupos de párvulos en escuelas primarias e incluso a los que cursaban el primer grado sin la edad correspondiente-; además de 2,929 atendidos por particulares, el clero y asociaciones. AHEM, Fondo Educación, Serie Academias Pedagógicas, Vol. 4, Exp. 2, 1904

lavando propio y ajeno. No obstante, también se les daba algún tipo de instrucción aunque desconocemos si siguiendo el sistema froebeliano.

> Esta Escuela está á cargo de la Srita. Mayer quien desempeña satisfactoriamente ese cargo.[670]

Otro tipo de instituciones que atendían a los párvulos fueron las escuelas particulares especializadas:

> Hay en la localidad (Chalco) varios colegios particulares servidos por profesoras que cuentan con la simpatía de la población, uno de ellos dirigido por la Srita. Juana Reyes, ex -ayudante de la escuela oficial de Párvulos.[671]

Una vez más o menos adquirida la metodología y el habitus docente de la escuela de párvulos, algunas maestras optaron por separarse del sistema público y poner su propia escuela particular. Tal decisión muy posiblemente estuvo influida por algún grupo de padres de familia que al observar el desempeño de una determinada profesora en la escuela oficial debieron alentarla para independizarse, situación que también le convenía e ella sobre todo económicamente, pues como vimos en apartados anteriores la diferencia en el sueldo de la directora y las ayudantes era realmente considerable.

Conforme pasaba el tiempo la demanda de inscripciones a los Jardines de Niños era mayor, en el caso de Toluca sobrepasaba la capacidad del anexo a la Normal y el "Federico Froebel", así que algunos particulares comenzaron a ofertar este tipo de educación. Anexos a la Academia Práctica de Comercio dirigida por la Profra. Elena Cárdenas había un Jardín de Niños y una escuela primaria. Con un promedio de veinte niños el Jardín estaba atendido por la Srita. Clarita Díaz, quien sin ser profesora normalista, pues era pianista "por inspiración y técnica", se desempeñaba muy satisfactoriamente como educadora. Aunque respetuosa del programa establecido en la ley, quizá por la misma formación de la docente y porque los festivales eran la forma establecida de dar a conocer los adelantos en los niños, lo que a su vez iba conformando el prestigio de la escuela; los cantos, bailables y recitaciones eran las principales actividades que se realizaban. Ya que a este plantel asistían niños de las mejores familias de Toluca – como los Henkel o los Rosenzweig-

---

[670] AHEM, Fondo Educación, Serie Primarias, Vol. 44, 1905

[671] Informe del Inspector escolar Agustín González al Secretario General de Gobierno Julio 1903. AHEM, Fondo Educación, Serie Primarias, Vol. 39,1903

,[672] los festivales no podían ser de menor lucimiento que los del kinder anexo, así que había un especial cuidado hacia ellos. Apoyándose en otros intelectuales toluqueños de la década de los veintes, como el poeta Heriberto Enríquez, estas fiestas escolares se convertían en verdaderas tertulias culturales:

> La educadora mencionada (...) solicita mi colaboración literaria para ver de educar a los pequeñuelos. Escribo, para aquel diez de mayo, un juguetillo cómico infantil que intitulo humorísticamente "Revoltijo Muñequil", porque en la obrilla hago figurar los muñecos popularizados en la prensa de México por McManus y por otros también notables caricaturistas mexicanos, Pancho y Ramona; Mutt y Jeff, "Manoerto",etc. También hago vestir a los diminutos alumnos actores los trajecillos y disfraces correspondientes (...)[673]

A diferencia de los Jardines de Niños oficiales, en los particulares se les enseñaba la lectura y la escritura, si bien con métodos más modernos que el silabario, anteponiendo el interés de padres e institución por mostrar un avance precoz de sus hijos o alumnos ante la sociedad toluqueña.

La utilización parcial del sistema oficial, la enseñanza formal de la lecto-escritura y el peso de los festivales escolares, fueron elementos constitutivos de la cultura escolar que los jardines de niños particulares comenzaron a construir en las dos primeras décadas del siglo XX, – a la vez compartida pero también diferente de los oficiales-; y que en nuestro juicio, ha prevalecido hasta la época actual.

---

[672] Al parecer para estas fechas, 1926, al Jardín anexo a la Normal asistían los hijos de las familias toluqueñas de "rancio abolengo" , aquellas que por generaciones habían radicado en la ciudad y gozaban del reconocimiento social aunque no contaran con fortunas considerables: institutences, funcionarios públicos, comerciantes, etc. Y a las escuelas particulares los niños de familias boyantes económicamente en esos momentos. En ambos casos, que los niños asistieran al Jardín de Niños era un signo distintivo para las familias.

[673] APASG, El Sol de Toluca, 10 de mayo de 1955



Heriberto Enríquez con el grupo del Jardín de Niños anexo a la Academia Práctica de Comercio de Toluca en el festival del 10 de Mayo de 1926.
Fuente: APASG, El Sol de Toluca, 10 de mayo de 1955

Durante las casi tres décadas que conforman el periodo de este capítulo la educación parvularia se consolidó como el primer peldaño del sistema educativo estatal, no obstante su carácter no obligatorio y los escasos planteles especializados, contaría ya con carta de naturalización y permanencia entre los gobernantes y ciertos sectores de la sociedad mexiquense. Lograba finalmente construir una cultura escolar propia, en gran medida determinada por el sistema froebeliano que la diferenciaba de cualquier otro nivel educativo y que permitió que fuera un factor determinante en el cambio de la representación social de la infancia que en general se dio en el país en esas fechas. Su aparente poca fuerza como institución, se vio puesta a prueba y superada exitosamente cuando pese al movimiento armado revolucionario los planteles no cerraron definitivamente y por el contrario se consideraron como parte de la nueva educación que los gobiernos posrevolucionarios deseaban para toda la población.

Muestra de la consolidación inicial que referimos es el hecho de que, años antes que en la capital del país, en el Estado de México se estableciera una

nueva carrera en el magisterio, la de educadora de párvulos. Una nueva oportunidad de educación superior exclusiva para las mujeres se abría y producto de ésta, una nueva cultura e identidad docentes comenzarían a forjarse.

Incluso de sus debilidades, si es que así podemos llamar a la imposibilidad gubernamental de masificarla, surgieron nuevas opciones en la iniciativa privada, las cuales en gran medida también coadyuvaron a lograr una representación de este nivel educativo en el imaginario de la sociedad mexiquense.

Pero si bien esta primera estabilidad y consolidación permitieron todos los avances aquí mencionados, en realidad se trataba de un éxito aún muy acotado. Los jardines de niños oficiales o particulares atendían una mínima parte de la población infantil; continuaba la idea generalizada de que eran planteles elitistas y sin logros académicos donde los niños sólo iban a jugar y cantar, las autoridades estatales continuaban considerándolos “un lujo o una rareza” y por tanto no les asignaban mayores presupuestos y surgían nuevas ideas pedagógicas y corrientes psicológicas que ponían en duda la efectividad del sistema froebeliano. El camino apenas había comenzado, nuevo retos académicos y administrativos debían enfrentar las instituciones de educación infantil; pero sin lugar a dudas la cultura escolar construida en este periodo constituye la piedra fundante de este nivel educativo.

CONCLUSIONES

Las ideas que generaron el cambio en la representación social de la infancia en Europa y Norteamérica desde el siglo XVIII, y que de manera general consistía en el reconocimiento del niño como un individuo con características propias y un futuro ciudadano, se introdujeron a México hasta la segunda mitad del siglo XIX principalmente a través de la literatura. Sin embargo, el reconocimiento en particular de la etapa denominada "parvularia" como un periodo con posibilidades de educabilidad, fue un proceso lento, no siempre progresivo, ni lineal ni generalizado. Lento en el sentido que si bien comenzó a mediados del siglo XIX, durante todo el XX estuvo en permanente construcción; ya que hubo momentos en que se exaltó la importancia de esta etapa en el desarrollo general de la personalidad del individuo, pero también otros donde de nueva cuenta se le consideró de tránsito o latencia; más aún, en la actualidad se siguen cometiendo graves actos de violencia y descuido infantil, por lo que considero que no ha sido un proceso progresivo. En cuanto a la generalización de esta representación, desde un inicio se dio casi exclusivamente en las clases acomodadas y medias de las ciudades del país, que eran quienes tenían acceso a la información escrita, situación que al parecer, continúa hasta la fecha, pues en las poblaciones rurales aún permanece una concepción de minusvalía de los niños en relación a los adultos.

No obstante lo anterior, el cambio en la concepción de la infancia temprana que se gestó en algunos puntos del territorio nacional en las décadas de los ochentas y noventas del siglo XIX, fue un factor decisivo para el planteamiento de las reformas en materia educativa de nuestro país, además de que sirvió de premisa para acoger desde otra mirada las nuevas corrientes pedagógicas que también llegaban de allende del mar. Los mexicanos ilustrados, que generalmente conformaban la élite intelectual cercana a los gobiernos en turno, instauraron una política oficial de conocimiento y difusión de las principales corrientes ideológicas, científicas y culturales de Europa, a través de la traducción/interpretación de las obras originales o de algún libro, revista o documento que llegaba o se solicitaba a

las casas editoriales extranjeras y que posteriormente se convertía en un texto para ser difundido en el país. La construcción de saberes en torno de la educación de párvulos no sólo siguió este camino de hermenéutica tradicional. Adicionalmente a las obras educativas y sus traducciones de autores

especialistas en el tema, se produjeron hechos que aunque menos formales, tuvieron una influencia decisiva. La modernidad en México, y en muchos otros países, basaba su acción en el conocimiento de lo ajeno, en el descubrimiento de lo extranjero, en la aceptación del otro y de su cultura, considerada mejor y deseable, así que es un tiempo en que la circulación de personas e ideas, a pesar de ser exclusiva de esas élites, provoca un cambio progresivo en la mentalidades en general y en específico en lo relativo a la educación de niños pequeños. Los viajes que con finalidad pedagógica realizaron selectas maestras a diversos países desde 1890 y hasta 1917 aproximadamente, o bien los congresos de instrucción que se organizaron y que lograron reunir tanto a los mencionados intelectuales como a los responsables de la organización de la educación en los distintos estados del país, así como las experiencias pedagógicas producto de los múltiples intentos y ensayos que los particulares iniciaron en sus escuelas, constituyen los cimientos sobre los que paulatinamente fue posible la institucionalización de este tipo de educación. El mismo proceso de apropiación de las metodologías consideradas específicas para la educación de párvulos por parte de los intelectuales y docentes mexicanos, fue particular. Las doctrinas pedagógicas de Enrique Pestalozzi y Federico Froebel se introdujeron a nuestro país como un "paquete" denominado enseñanza objetiva. En un primer momento se ensayó su utilización en la escuela primaria -pues la creación de un nuevo tipo de institución para niños menores todavía no se concebía por la sociedad mexicana-; pero paulatinamente el sistema froebeliano comenzó a perfilarse como una metodología especial para "párvulos". Esta experiencia reforzó el carácter pre-primario de las primeras Escuelas de Párvulos, las cuales, si bien comenzaban a utilizar la filosofía y el sistema froebeliano, mantuvieron por un buen tiempo las formas de organización, orden y disciplina de la escuela primaria.

Durante el Porfiriato el propósito de la educación estaba claramente definido: formar hombres útiles al progreso y desarrollo económico, amantes de su patria y sus familias. Para lograrlo era necesario, entre otras cosas, comenzar la educación lo más pronto posible –incluso desde la cuna-; organizar el incipiente sistema educativo que existía y transformar radicalmente las formas de

enseñanza. Nuevas instituciones fueron promovidas en México por algunos gobernadores, funcionarios estatales y federales, intelectuales y pedagogos e incluso por el mismo Presidente Porfirio Díaz, una de éstas fue la Escuela de Párvulos. A diferencia de Europa donde las escuelas para niños de primera infancia surgieron de la transformación de instituciones de beneficiencia ante la necesidad de solucionar el problema de una infancia abandonada, sin control familiar, callejera y mendicante, producto del reclutamiento de mujeres en las fábricas y que en general son instituciones donde subyace la idea de control social para los niños de las clases populares, en México coexistieron diversas instituciones para atender a los niños menores de siete años: las exclusivas de beneficencia que mantuvieron su función asistencial y filántrópica hacia las clases populares; las de asistencia a los hijos de madres trabajadoras como la Casa Amiga de la Obrera; y las dedicadas principalmente a la educación: las escuelas de párvulos o kindergartens. Aunque cada una tenía propósitos bien definidos, y de hecho construyeron una cultura escolar propia y diferente, a lo largo del periodo de estudio en mayor o menor medida, compartieron rasgos que le imprimieron a la escuela de párvulos un carácter ambivalente: educativo/ asistencial, que no permitió su consolidación como nivel educativo en nuestro país y Estado sino hasta algunas décadas después en comparación con la educación primaria.

Desde sus inicios las escuelas de párvulos se concibieron como instituciones de muy restringida cobertura pero de muy altos estándares de calidad en cuanto a infraestructura, equipamiento y personal docente, debido principalmente a su carácter experimental y a la finalidad que subyacía en su creación: mostrar a la comunidad internacional que el país en el ámbito de educación- como en muchos otros-, estaba avanzando para lograr ser una "nación civilizada" donde se aplicaban las más novedosas y eficientes técnicas pedagógicas. Si como arriba mencionamos, en Europa surgieron como consecuencia de la industrialización que creó centros fabriles y administrativos así como la formación de una nueva burguesía y una clase obrera que requería de una nueva institución educativa para niños pequeños; en México, donde el proceso de industrialización no fue tan generalizado como para crear la necesidad de integrar a un número considerable de mujeres al trabajo, estas escuelas tenían un objetivo distinto. Este objetivo estaba más relacionado con

la política exterior -centrada en lograr la modernidad-, que con dar atención a las demandas de la población o bien de lograr algún grado de control social en la infancia. La pretensión de que nuestro país perteneciera a la comunidad internacional moderna fue tan significativa en este tipo de educación, que no solo se implementaron los programas y métodos educativos europeos y norteamericanos con muy ligeras adaptaciones y se importaron el mobiliario y los materiales didácticos, sino hasta se oficializó y difundió el nombre en alemán de esta institución: kindergarten. Nombre con el que la población en general -en su apócope, kínder-, aún nombra a esta institución.

De cualquier forma, ya sea para la comunidad internacional o las élites nacionales o la sociedad en general; establecer escuelas de párvulos, significaba una legitimación del poder, de quienes lo hacían. Impulsar la educación en general, y estos proyectos "excepcionales" en particular, en mi opinión, era parte de una estrategia política que hizo posible la reelección tanto de Díaz en el gobierno federal como de José Vicente Villada en el estatal.

En el Estado de México, el gobierno villadista estaba convencido del "modelo nacional" y se esforzaba por implementarlo dándole sus particulares características. La centralización de la hacienda pública estatal posibilitó el impulsó sostenido a la educación y especialmente la creación de Escuelas de Párvulos en suelo mexiquense. Si bien la primera en su tipo, la "José Vicente Villada", se inauguró gracias a la participación de "amigos del gobierno", en la entidad -a diferencia de otros lugares del país donde surgieron entre los particulares que ofertaban educación-, la educación parvularia inició con carácter público. Situación que si bien por una parte aparentemente tenía como beneficio posibilitar la asistencia este tipo de escuela a niños de cualquier clase social, a la larga determinó el mínimo crecimiento de este tipo de planteles y consecuentemente su generalización.

El alto costo de implementación y de manutención que las escuelas de párvulos representaban para el gobierno estatal –además de no ser prioritarias en la política educativa-, determinaron que de 1890 a 1897 sólo existieran dos escuelas de este tipo ubicadas exclusivamente en la ciudad de Toluca y como anexas a las Escuelas Normales; y de 1898 hasta la década de los treintas del siglo XX, es decir, casi cuarenta años, sólo existieron cinco escuelas de párvulos en todo el territorio estatal.

Paradójicamente al poco número de planteles, este tipo de educación formó parte sustancial de la política educativa estatal, lo que puede constatarse por el número, cuidado y especificidad de las leyes y reglamentos que se dictaron en torno a ella. A lo largo del periodo de análisis, la educación para párvulos en el papel, se fue perfeccionando y consolidando, si bien su importancia no estaba en la cantidad de alumnos que atendía, tuvo un papel decisivo para la construcción del sistema educativo y la implementación de la escuela graduada en territorio estatal. Su sola existencia llevó a la reflexión sobre la edad de inicio para la instrucción escolar, la pertinencia de incluir menores de seis años en la escuela primaria, la utilización de distintas metodologías según las edades, entre otras cosas.

El sistema educativo estatal, y el nivel educativo preescolar como entidad del mismo, se fueron construyendo a partir de los múltiples ensayos que sobre estos temas se hicieron en ese periodo de entresiglos.

Lo que hoy llamamos educación preescolar inició como parte del proceso de graduación de la enseñanza primaria con las llamadas “Secciones de Párvulos”; lo que determinó que en esta primera etapa compartieran los propósitos, el currículo, las prácticas escolares, el uso de los espacios y materiales didácticos, etc., Paulatinamente conforme se transformaba la representación social de esta etapa de la niñez en la sociedad, debido a la creciente información pedagógica y psicológica así como al desarrollo de una cultura empírica de las docentes distinta, se fue separando de la primaria.

En un inicio la diferenciación sólo fue espacial, al establecerse salones exclusivos para párvulos dentro de escuelas como las Normales, sin embargo este aparente simple cambio, planteó la necesidad de usar una distinta nomenclatura para esta experiencia educativa y hubo quienes comenzaron a denominarla “escuela”, principalmente las directoras y docentes que laboraban en ellas y algunas autoridades educativas familiarizadas con los nombres que tenían en otros países, y con lo que le asignaban cierto grado de independencia de cualquier otro tipo de escuela o instituto otorgándole un valor en sí mismo y estableciendo con ellos los primeros visos de un nuevo nivel dentro del joven sistema educativo estatal.

En sus orígenes fue un fenómeno urbano, puesto que es en las capitales donde se establece y desarrolla la élite intelectual y cultural que impulsan este

tipo de institución. Aunque en el discurso político se reiteraba que se habían creado para apoyar a las clases menos favorecidas, en la práctica, tanto en la modalidad privada como en la pública, las escuelas de párvulos atendían a los hijos de familias de las clases alta y media de las ciudades; pues incluso su ubicación en el primer cuadro de la comunidad no permitía que asistieran niños que no vivieran en la cabecera de la Municipalidad.

Simultáneamente a la diferenciación espacial, se fue construyendo una cultura empírica distinta en las maestras de estas escuelas de párvulos con la influencia de pedagogos especialistas, así como con su propio andar cotidiano en las aulas. En el Estado de México los parvulistas españoles y franceses –más que los norteamericanos como en la capital del país-, fueron quienes perfilaron los rasgos pedagógicos distintivos de estas escuelas. A través de las obras de Mariano Carderera, Pedro de Alcántara y García, Compayré y Madame Pape-Carpantier se divulgaron a través de las Academias Pedagógicas, pero sobre todo, con el estudio autodidacta de las maestras, las ideas filosófico-pedagógicas y el sistema de Federico Froebel

A diferencia de la tendencia en la educación primaria de unificar los planes, programas y metodologías, en las escuelas de párvulos se mantuvo cierta libertad para la elección de los programas por parte de las directoras, siempre y cuando se ajustaran a los principios froebelianos: educar en el amor y la libertad, utilizar el juego- trabajo como principal medio educativo, inculcar en el niño el respeto, la bondad y la belleza, ser el vínculo entre la familia y la escuela, entre otros; así como ajustarse a lo señalado en la ley. Esto permitió un desarrollo importante de programas y de metodología propias, así como diversas manifestaciones de cultura escolar en las instituciones que incluyen distintas formas de organización de tiempos y espacios, formas de relación con los padres de familia y autoridades, normas no formales y relaciones laborales.

La construcción de un currículo propio contempla por una parte un proceso de diferenciación con la escuela primaria y por otra, una constante adaptación no sólo de los saberes sino también de las prácticas institucionales, puesto que éstas también se encuentran en formación. Se trata de un proceso de formalización de la enseñanza para una edad específica de la infancia que no sólo permite ir creando un espacio en el imaginario social para los niños, sino también para una nueva institución educativa. La lucha, que en nuestra

interpretación refleja el proceso de construcción curricular, es la de desterrar la idea de ser un lugar de “cuidado y amparo” para los menores y convertirse en una “escuela” en toda la extensión de la palabra, pero con características propias que la hagan diferente. Poco a poco se van abandonando contenidos como la enseñanza de la lectura, la escritura, la geometría y geografía, así como prácticas metodológicas como la memorización, para dar paso a formas distintivas de enseñanza como el juego, la construcción y el canto, priorizando el desarrollo de las facultades morales y físicas por sobre las cognitivas del párvulo.

Otro aspecto muy relevante en este proceso de diferenciación, lo constituyó la cultura material de las escuelas de párvulos. El currículum acorde al método froebeliano así como las propuestas de la Higiene Escolar determinaron que el mobiliario y los materiales de enseñanza fueran específicos y exclusivos: mesitas individuales cuadriculadas, dones, ocupaciones, pelotas, regaderitas, semillas, parcelas, etc.; que en un principio tuvieron que ser importadas de Europa y Estados Unidos y posteriormente fabricarse sobre medida y pedido por artesanos locales. Aun las escuelas de párvulos públicas en sus orígenes, tuvieron un carácter suntuoso – o por lo menos, de mejores condiciones-, en comparación con otras instituciones educativas. Probablemente esta situación, así como el carácter urbano y no obligatorio de este tipo de educación, fueron factores importantes para que se construyera en la sociedad una imagen confusa y hasta elitista de este nivel educativo.

Acorde a la tendencia que existía en Europa y Norteamérica, en el Congreso de Instrucción Pública realizado en nuestro país en 1889 se estableció que la educación de párvulos fuera atendida exclusivamente por mujeres. Esto determinó en gran medida la representación de infancia que se manejaba en estas escuelas así como las formas de organización, las relaciones personales al interior del plantel y con las autoridades e incluso los contenidos curriculares. Aunque las primeras “jardineras” fueron maestras de primaria, por las características de los alumnos y el enfoque de la metodología oficial, paulatinamente se comenzó a forjar una identidad profesional distinta basada más en cualidades personales que en un dominio cognitivo: la jardinera debía ser una segunda madre tierna, serena y firme. Las docentes se apropiaron del

sistema froebeliano y otras ideas pedagógicas sobre el párvulo de manera autodidacta y construyeron una cultura empírica particular que no sólo se apegaba a la normatividad sino que obtenía buenos resultados educativos, misma que fueron transmitiendo en, y desde la práctica a las nuevas generaciones. Producto de estas construcciones y ante la posibilidad de un crecimiento en los escasos planteles que existían, el Estado de México implementó en 1902, un título especial de Profesora de Párvulos en las Normales, algunos años antes que otras Entidades y la misma capital del país. A partir del egreso de las primeras educadoras de párvulos, su situación salarial – que hasta entonces había tenido las mismas condiciones y características que la de los maestros de primaria de primera clase-, fue mejor, pues implicaba una especie de especialización patente en el estudio de un año adicional.

A lo largo de las cuatro décadas y media que contempla la presente investigación, la educación parvularia emergió y se consolidó como el primer peldaño del sistema educativo estatal. No obstante su carácter no obligatorio y los escasos planteles especializados, contaría ya con carta de naturalización y permanencia entre los gobernantes y ciertos sectores de la sociedad mexiquense. Lograba finalmente construir una cultura escolar propia, en gran medida determinada por el sistema froebeliano que la diferenciaba de cualquier otro nivel educativo y que permitió que fuera un factor determinante en el cambio de la representación social de la infancia que en general se dio en el país en esas fechas. Su aparente poca fuerza como institución, se vio puesta a prueba y superada exitosamente cuando pese al movimiento armado revolucionario los planteles no cerraron definitivamente y por el contrario se consideraron como parte de la nueva educación que los gobiernos posrevolucionarios deseaban para toda la población.

Muchos de los aspectos de esta primigenia cultura escolar han permanecido, sin grandes ajustes hasta nuestros días. La mayor de las veces, ocultos para las actuales educadoras como parte de esa cultura empírica que identifica a este nivel educativo y da sentido a la práctica docente. Voltear al pasado, reconocernos en él y mirarlo con un sentido crítico, es el mejor legado que este trabajo puede brindar tanto a docentes, alumnos y tomadores de decisiones de este nivel educativo.

Si bien puede considerarse esta investigación como pionera tanto en el análisis formal de este nivel educativo dentro de la historiografía de la educación, como por el enfoque desde los postulados de la cultura escolar; también es necesario reconocer con humildad que aún se trata de una mirada muy general de la punta de un iceberg. Que quizá más que respuestas, las ideas y aportes aquí plasmados, de pronto se convierten en interrogantes no sólo nuevas, sino más profundas e interesantes, en espera de ser tratadas en futuras investigaciones por distintas disciplinas y diferentes metodologías. El trabajo apenas ha comenzado.

FUENTES CONSULTADAS

ARCHIVOS

AGNM Archivo General de la Nación
AHCM Archivo Histórico de la Ciudad de México
AHEM Archivo Histórico del Estado de México
AHUAEM Archivo Histórico de la Universidad Autónoma del Estado de México
AHENP Archivo Histórico de la Escuela Normal de Profesores
AHMTEX Archivo Histórico Municipal de Texcoco
AHJNHA Archivo Histórico Jardín de Niños "Hermanas Abasolo" Tenango
AJNFF Archivo del Jardín de Niños "Federico Froebel" Toluca
APASG Archivo Personal del Lic. Alfonso Sánchez García
AFJ Archivo Familia Jardón, Calimaya

BIBLIOGRAFÍA

Abbagnano N. y A. Visalbergh (1982), *Historia de la Pedagogía*, Fondo de Cultura Económica, México.

Achille, V.A. (1913) Tratado teórico y práctico de Metodología, Librería de la Vda de Ch. Bouret, París y México

Alcántara García, Pedro (1874) *Froebel y los Jardines de la Infancia* Imprenta y estereotipia Aribau y Cª Madrid España.

(1879) *Teoría y práctica de la Educación y la Enseñanza*, English y gras Editores, Madrid España.

(1886) *Tratado de higiene Escolar*, Librerìa de Hernando, Madrid España.

(1899) *Manual teórico práctico de Educación de Párvulos según el método de los jardines de la infancia de Federico Froebel*, Librería de Hernando y Cía., Madrid España.

Alcubierre Beatriz y Carreño Tania (1996) *Los niños villistas; una mirada a la historia de la infancia en México*, INHERM, México.

Álvarez de Canovas Josefina (1966), *Pedagogía del Párvulo*, Espasa- Calpe, Madrid, España.

Anaya Pérez, Marco Antonio (1996) *Rebelión y Revolución en Chalco*, Editorial Universidad de Chapingo, México

Ariés, Phillipe (1987), *El niño y la vida familiar en el Antiguo Régime*n, Taurus Ediciones, España.

Arnaut, Alberto (2009) "Evolución de la profesión docente en el porfiriato", Conferencia impartida en El Colegio Mexiquense el 15 de Julio de 2009.

Bajo Fé y Betrán José (1998) *Breve historia de la infancia*, Editorial Temas de hoy,
España.

Barbosa Heldt, Antonio (1972) *Cien años en la educación de México*, Pax-México, México.

Bárcena Molina Ma. Guadalupe (1982), "La Educación Preescolar como instancia
socializadora", Tesis inédita de maestría, DIE- CINVESTAV, México.

Baranda, Joaquín (1900) Obras, Imprenta de V. Agüeros, Editor, México

Barreda, Gabino (1998), *La educación positivista en México*. Editorial Porrúa, México.

Bazant, Mílada (1985) *Debate pedagógico durante el porfiriato*, SEP Ediciones El Caballito, México.

(1993), *Historia de la educación durante el porfiriato*, El Colegio de México, México.

(2002) *En busca de la modernidad. Procesos educativos en el Estado de México 1873-1912,* El Colegio Mexiquense- El Colegio de Michoacán, México.

(2003), Una visión educativa contrastada: La óptica de Laura Méndez de Cuenca, Documentos de investigación El Colegio Mexiquense A.C. México.

(2009) *Laura Méndez de Cuenca Mujer Indómita y moderna 1853-1928, Vida cotidiana y entorno educativo,* Biblioteca Mexiquense del Bicentenario, México.

Beatty, Barbara (1995), *Preschool Education in America. The culture of young children from de Colonial Era to the present,* Yale University Prees, Nueva York, EUA.

Blanco, R. (1911), *Escuelas graduadas* citado en Escolano Benito, Agustín (2000), *Tiempos y espacios para la escuela,* Biblioteca Nueva, España.

Bowen,James (2001), *Historia de la educación occidental,*Tomo III, Herder, España.

Braun, Th. (1872) *Cours Théorique et practique de Pedagogie et de Methodologie,* H Dessain, Lige, France.

Brosterman, Norman (1997) *Invemting Kindergarten*. Harry N. Abram, Inc. New York A Time Mirror Company, USA

Buisson, Ferdinand (1929), *Dictionarie de Pedagogique et d'instruction primarie,* Alcan, París Francia.

Carderera, Mariano (1874) *Pedagogía práctica*, Imprenta de G. Hernando, Madrid España

(1881) *Principios de educación y métodos de enseñanza. Libro de texto para las Escuelas Normales*, Imprenta de D, Gregorio Hernando, Madrid España

(1882) *Congreso Nacional Pedagógico. Discurso resumen de las sesiones de clausura*. Imprenta de G. Hernando, Madrid España

(1884) *Guía del maestro de instrucción primaria o estudios morales acerca de sus disposiciones y conducta con un apéndice sobre la educación de la mujer,* Imprenta de G. Hernando, Madrid España

(1884a) *Diccionario de educación y métodos de enseñanza*, Librería de G Hernando, Madrid, España.

Camarillo Ramírez, Ma. Angélica (2006) Educadora en el contexto histórico de la educación preescolar. Construyendo su legitimidad profesional. Tesis de Maestría ISCEEM, México

Carrillo, Carlos A. (1907) Artículos Pedagógicos Tomo I, Herrero Hnos. Sucesores México.

Caspard, Pierre (2001), "La infancia, la adolescencia y la juventud: para una

economía política de las edades desde la época moderna" en Martínez Moctezuma, Lucía (2001) *La infancia y la cultura escrita,* Siglo XXI editores- Universidad Autónoma de Morelos, México.

Castañeda, Estefanía (1903/1904) "Proyecto de Escuela de Párvulos presentado a la Subsecretaría de Instrucción Pública" en *México Intelectual. Revista pedagógica y científica literaria.* Enero-Junio 1904, Imprenta de la viuda e hijos de Ruiz, Xalapa México.

(1907) Revista Kindergarten, México

(1928) El Presente y el Porvenir del Kindergarten en México. Imprenta Franco-mexicana S.A. México

(2003) Manuales del Kindergarten, Editorial Multimedios, México.

Castellanos, Abraham (1904), *Tratado de metodología especial*, Librería de la Vda. Ch. Bouret, México

(1907), *Reforma Escolar Mexicana*. A. Carranza y compañía impresores, México.

Castillo C. Cristina et al. (1978), *Educación preescolar. Métodos, técnicas y organización*, Editorial CEAC, Barcelona, España.

Castillo, Isidro (1965) *México y su revolución educativa*, Editorial Pax-México, México.

Cebrián, Amparo (1914) *La escuela de párvulos,* Establecimiento tipográfico de Fortanet, Madrid España.

CIDEP (1981) Breve Historia de la Educación Preescolar en México, Mecanografiado, México.

Civera, Alicia (1999) *Experiencias educativas en el Estado de México*, El Colegio Mexiquense, México

Colección de Decretos del Congreso del Estado de México, Tomo XVI, XXI.

Colmenar Orzaes, Ma del Carmen (1989) "La formación de maestras en el método

educativo de Froebel en España" en *Revista de Educación* No. 290 Madrid.

(1991) "Las escuelas de párvulos en España durante el siglo XIX" en *Historia de la educación: Revista interuniversitaria* No. 8, Madrid.

(1995) "Génesis de la educación infantil en la Sociedad Occidental" en *Revista Complutense de Educación* Vol. 6 No. 1 Madrid.

Compayré, Gabriel (1916) *Curso de Pedagogía teórica y práctica*, Librería de la Vda. De Ch. Bouret, México.

(1890) *Organisation Pedagogique et legislation des ecoles primaires,* Librairie classique Paul Delaplane, París.

(1895)

Comte, Augusto (1982), *La filosofía positiva*, Editorial Porrúa, México.

Consejo Masónico Nacional (1995) Liturgia del Grado de Aprendiz. Ediciones Valle de México, México.

Cosío Villegas, Daniel (1957) *Historia moderna de México. El porfiriato,* Editorial Hermes, México.

Comenio, Juan Amós (1988), *Didáctica Magna*, Porrúa, México.

Cuellar Pérez, Hortensia (1992), *Froebel: la educación del hombre,* Editorial Trillas, México.

Cunningham, H. (1990), "The history of childhood" en Hwang Phillip C. *Images of Chilhood*. Mahwah. New Jersey, USA.

Ch. Bouret, (1911*) Catalogo ilustrado de Material de Enseñanza y utiles para las escuelas,* Librería de la Vda de Ch. Bouret, Mexico

Chartier, Roger (1996)

Charrier Ch. (1942), *Pedagogía vivida en las Escuelas Maternales y de Párvulos*, Editorial Estudio. España Trad. Emilia Elías de Ballesteros.

Dávila, Paulí (2005), *La infancia en la historia*, Erein, España.

(2008) "El largo camino de los derechos del niño: entre la exclusión y

la protección" en Padilla Arroyo, Antonio (2008) *La infancia en los siglos XIX y XX Discursos, imágenes, espacios y prácticas,* Universidad Autónoma de Morelos/ Casa Juan Pablos, México.

Del Castillo Troncoso, Alberto (2006) *Conceptos, imágenes y representaciones de la niñez en la Ciudad de México 1880-1920*, El Colegio de México-Instituto Mora, México.

deMause Lloyd (1994), *Historia de la Infancia*, Alianza editorial, España.

Díaz, Capitolina y Prieto, Beatriz (1996) Entre el bricolage y la ciencia en Vela Mayor, *Revista de Anaya Educación* No. 9, España.

Díaz González, Ituarte (1986) Pestalozzi y las bases de la pedagogía moderna Antología, SEP El Caballito, México.

Diccionario básico de la lengua española (1998) Editorial Larousse, México

Diccionario Enciclopédico Océano Uno Color (2001) Editorial Océano, Barcelona España

Dorangeon, C. (1892) Lecons de coses d'aprés le Museé industriel scolares, Librairie Ch. Delagrave, Paris

Dussel,Inés 2003 "Uniformes escolares y la disciplina de las apariencias. Hacia una historia de la regulación de los cuerpos en los sistemas educativos modernos" en Popkewitz et al. (comp.) 2003, Historia cultural y educación. Ensayos críticos sobre conocimiento y escolarización. Ediciones Pomares, Barcelona - México

Enciclopedia Técnica de la Educación (1997), Editorial Santillana, México

Escalante, Carlos (1999) "La higiene escolar en la prensa del Estado de México durante el gobierno de Villada" en Civera, Alicia (1999)

Escalante, Carlos y Padilla, Antonio (1998), *La ardua tarea de educar en el siglo XIX. Orígenes y Formación del Sistema Educativo en el Estado de México,* SMSEM-ISCEEM, México.

Escobar, Edmundo (1986), "Estudio introductivo" en Pestalozzi Juan Enrique (1986), *Cómo Gertrudis enseña a sus hijos,* Editorial Porrúa, México.

Escolano Benito, Agustín (2000), *Tiempos y espacios para la escuela,* Biblioteca Nueva, España. Escolano Benito, Agustín (2000), *Tiempos y espacios para la escuela,* Biblioteca Nueva, España.

(2002) *Diccionario de la educación.* Universidad de Valladolid, España.

(2008) La cultura empírica de la escuela. Aproximación etnohistórica y hermenéutica en Mainer, Juan 2008.

Escuela Normal Veracruzana (1980), *Historia de la educación del Estado de Veracruz. Gobierno del Estado de Veracruz, México.*

Fernández de Lizardi,J.Joaquín (1979), *La quijotita y su prima*, Porrúa, México.

Flores, Manuel (1887), *Tratado elemental de pedagogía.* Oficina Tipográfica de la Secretaría de Fomento, México.

Fonssagrives (1887) *Tratado de la Higiene de la Infancia*, Librerìa del Cosmos Editorial, Madrid

Froebel Federico (1887),*The education's Man*. Traducción de WN Hailmann D. Appleton y Cía. Nueva York, EUA

(1888), *La educación del hombr*e. Traducción de Don Abelardo Núñez. D. Appleton y Cía. Nueva York, EUA

(1932), *Autobiografía*, Traducción de Berta Von Glümer, UNAM, México.

(1967), "Carta a Karl Krause" en Lilley, I. (1967) Friedrich Froebel: *A selection fron his Writings*, citado en Bowen (2001), *Historia de la educación occidental,* Tomo III, España.

Fulbrook,Mary (1995), *Historia de Alemania*, Cambridge University Press, Gran Bretaña.

Galván Lafarga, Luz Elena y Zúñiga Alejandra (1995) "De las escuelas de párvulos al preescolar. Una historia por contar" en *Revista Pedagogía*, UPN, Vol 1, México.

(2008), “La niñez desvalida. El discurso de la prensa infantil del siglo XIX” en Padilla Arroyo, Antonio et al. (2008), *La infancia en los siglos XIX y XX. Discursos e imágenes, espacios y prácticas,* Casa Juan Pablos – Universidad del Estado de Morelos, México

Gallo Martínez, Víctor (1963*), La educación preescolar y primaria.* SEP Instituto federal de capacitación del magisterio, México.

García Laubscher, Enrique (1983) Laubscher en Orizaba. Gobierno del Estado de Veracruz, México.

García, Lucía (1997) “El proceso de aprendizaje en las escuelas elementales de Toluca, visto a través de los certámenes público 1825-1857 “en Galván, Luz (1997)

Guzmán i Romero, Melitón y García Laubscher, Enrique (1961), El maestro Enrique Laubscher y la reforma educativa. Editorial Citlaltepetl, México.

Gobierno del Estado de Veracruz, GEV (1980) Historia de la educación del Estado de Veracruz, Escuela Normal Veracruzana, México.

Gonzalbo, Pilar (1982) “La casa de los niños expósitos en la Ciudad de México: una fundación del siglo XVIII” en *Historia Mexicana* Vol. XXXI Núm. 3 El Colegio de México, México.

González Navarro, Moisés (1957) “La vida social” en Cosío Villegas, Daniel (1957) *Historia moderna de México. El porfiriato,* Editorial Hermes, México.

(1974) Población y sociedad en México 1900- 1970, UNAM, México.

González Plata, Agustín (1901) *Epítome de Metodología General,* Oficina Tipográficas del Gobierno en la Escuela de Artes y Oficios, Toluca México

(1957) Memorias de mi vida, Cuadernos del Estado de México, Toluca.

González, Rosa (2008) *Las maestras en México Recuento de una historia*. Universidad Pedagógica Nacional, México

Guillén de Rezzano Cleotilde (1966*), Los jardines de Infantes. Origen, desarrollo, organización y métodos*. Kapeluz, Argentina

Gobierno del Estado de México, GEM (1974) *150 años de la educación en el Estado de México,* Gobierno del Estado de México, México.

Hermida Ruiz, Angel (1998) *Obras completas de Enrique Rébsamen*, Tomo I Gobierno del Estado de Veracruz, México.

(1975) *Primer Congreso Nacional de Instrucción 1889-1890,* SEP El Caballito, México.

(1976) *Educación e historia, artículos periodísticos*. Gobierno del Estado de Veracruz, México.

Hernández Díaz, José María (2002) "Etnografía e historia material de la escuela" en Escolano et al. (2002) *La memoria y el deseo. Cultura de la escuela y educación deseada.* Tirant lo Blanch, Valencia España.

Hubert Renè (1965), *Tratado de pedagogía general,* El ateneo, España.

Hughes, James L. *(1906), Froebel's Educational Laws for all teachers.* D Appleton and company, New York, USA.

Illick, Joseph (1994), "La crianza de los niños en Inglaterra y América del Norte en el siglo XVII" en deMause Lloyd (1994), *Historia de la Infancia*, Alianza editorial, España.

Jardón, Silvina 1917 *Bases, Programa General y Programas Detallados, para los kindergartens del Estado de México, adaptados por la Señorita Profesora Silvina Jardón.*

Krauze, Enrique (1987) *Porfirio Díaz, místico de la autoridad*, Fondo de Cultura Económica, México.

Lahoz,P. (1991) "El modelo froebeliano de espacio-escuela. Su introducción en España" en *Historia de la Educación* No. 10

Larroyo Francisco (1944), *Historia General de la Pedagogía*, Porrúa, México.

(1947) Historia comparada de la educación en México. Editorial Porrúa, México

(1962), *La pedagogía de Rousseau*, UNAM, México.

Laubscher, Enrique (1884), *¡Escribe y Lee! Un método racional de enseñanza por medio de la escritura según el sistema fonético*, México.

Lavagnini, Aldo (1988) Manual del Aprendiz, Editorial Kier S.A. Argentina.

López Catalán, Julián (1864) *El arte de educar. Curso completo de pedagogía teórico práctica aplicada a las escuelas de párvulos* Tomo I. J. Bastinos e hijos, Barcelona España.

(1873) *El arte de educar. Curso completo de pedagogía teórico práctica aplicada a las escuelas de párvulos* Tomo III. J. Bastinos e hijos, Barcelona España.

Luis Velasco, Alfonso (1892) Porfirio Díaz. Estudio biográfico, Imprenta de la Escuela Industrial de Huérfanos, México.

Mailló, Adolfo (1950) *Manual de educación de párvulos*, Hijos de Santiago Rodriguez, Burgos España

Mainer, Juan (2008) *Pensar críticamente la educación escolar. Perspectivas y controversias historiográficas*. Prensas Universitarias de Zaragoza, España.

Martínez,Lucía (1999) "Un país, una patria: lecturas de historia en el Estado de México durante el porfiriato" en Civera, Alicia (1999)

Meneses Morales, Ernesto (1986) *Tendencias educativas oficiales en México 1821- 1911*, Universidad Iberoamericana, México.

Meylan, Louis (1985) " Heinrich Pestalozzi" en Chateau, Jean (1985) *Los grandes pedagogos*, Fondo de Cultura Edconómica, México.

Mier y Terán, Luis (1878) "Memoria del Gobernador Gral Luis Mier y Terán" en *Historia de la educación del Estado de Veracruz* (1980) Normal Veracruzana, México.

Molero Pintado, Antonio (1999) *Bases para una historia de la educación infantil en España. La figura de Eugenio Bartolomé y Mingo*, universidad de Alcalá, España.

Montesino, Pablo (1840) *Manual para los maestros de escuelas de párvulos,*

publicado por la sociedad encargada de propagar y mejorar la educación del pueblo. Imprenta nacional, Madrid España.

Moreno, Leticia (1999) “Los libros escolares de lectura y las formas de leer” en Civera, Alicia (1999)

Moreno McDonald, Sergio Eduardo (2010) *Mi pueblo Tenango del Valle Recuperando nuestras raíces*. Talleres de Publicaciones con Dimensión, Mèxico

Moscovici, S. (1981). “On social representation”. En J.P. Forgas (Comp.). *Social cognition. Perspectives in everyday life.* Academic Press. Londres.

Núñez, Elisa (19389 Estefanía Castañeda. Su vida y su obra. Imprenta Rodríguez, México.

Osorio, Elisa (1980) *Educadores del Jardín de Niños Mexicano*, Editorial del Magisterio ”Benito Juárez”, México.

Padilla Arroyo, Antonio (1998), “La infancia revisitada” en Escalante Fernández, Carlos y Padilla Arroyo Antonio (1998), *La ardua tarea de educar en el siglo XIX. Orígenes y formación del sistema educativo en el Estado de México*, Gobierno del Estado de México-Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México, México.

(1993) “El sistema educativo y la beneficencia en el Estado de México” Avances de Investigación ISCEEM, México.

(2001), “Infancia, familia y escuela en México” en Martínez Moctezuma, Lucía (2001), *La infancia y la cultura escrita*, Siglo XXI Editores – Universidad Autónoma de Morelos, México.

(2008) *La infancia en los siglos XIX y XX Discursos, imágenes, espacios y prácticas,* Universidad Autónoma de Morelos/ Casa Juan Pablos, México.

Palacios Enrique y Pruneda Alfonso (1910) Guía de la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas artes formada por..., Imprenta Manuel León Sánchez, México.

Pape-Carpantier, Marie (1849) *Enseignement practique dans les Salles d’asile.*

Librerie Hachette et Cía, París.

(18??) *Jeux Gimnastiques avec chants pour les enfants des Salles d'asile,* Librerie Hachette et Cía, París.

(1881) Manuel des Maitres, Librerie Hachette et Cía, París.

Penchansky de Bosch Lidia et al. (1983), *El jardín de Infantes de hoy*, Hermes Colegio, México.

Pérez Gómez, A.I. (1998) *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*, Morata, España.

Perrenoud, Philipe (2004) Diez nuevas competencias para enseñar, SEP Graó, México

Pestalozzi, Juan Enrique (1982), *Canto del cisne*, Editorial Porrúa, México.

(1986a), *Cartas sobre la educación de los niños,* Editorial Porrúa, México.

(1986b), *Cómo Gertrudis enseña a sus hijos,* Editorial Porrúa, México.

Petrovsky,A. (1993) *Psicología evolutiva y pedagogía*, ASBE Editorial, México.

Peza, Juan de Dios (1908) *Cantos del Hogar*, Librería de la Vda de Ch. Bouret, México

Piaget, Jean (1929) *El nacimiento de la inteligencia en el niño*, Edit. La lectura, Madrid.

(1961) *La formación del símbolo en el niño*, Fondo de Cultura Económica, México

Piaton, Georges (2005) Pestalozzi, la confianza en el ser humano, Trillas, México.

Pineda, Zoraida (1964) La educación de los párvulos en México, Fernández editores, México

Pollock, Linda A. (1990), *Los niños olvidados. Relaciones entre padres e hijos 1500-1900*, Fondo de Cultura Económica, México.

Prüfer Johannes (1940), *Federico Froebel*, Editorial Labor, Barcelona España.

Raat D., William (1975), *El positivismo durante el porfiriato*, SEPsetentas, México.

Ramírez González, Alberto (2008) “La infancia en el distrito de Toluca, Estado de México, durante el siglo XIX” en Padilla, Antonio et al. (2008) *La infancia en los ciclos XIX y XX. Discursos e imágenes, espacios y prácticas*. Casa Juan Pablos-Universidad Autónoma de Morelos, México

Reyes, Candelario (1948) Estefanía Castañeda. Vida y obra de una gran kindergartner, Editorial El lápiz rojo, Tamaulipas, México.

Reyes Ruvalcaba, Oscar (2008), “Escuela y vida infantil en México entre los siglos XIX y XX” en Padilla Arroyo, Antonio et al. (2008), *La infancia en los siglos XIX y XX. Discursos e imágenes, espacios y prácticas,* Casa Juan Pablos – Universidad del Estado de Morelos, México

Ripalda, Jerónimo (s/f) *Catecismo de la Doctrina Cristiana. Primer grado o catecismo de los párvulos*. Editorial saturnino Calleja, Madrid España.

Roa Piña, Hortensia (1981) “El jardín de niños en México a cien años de su fundación” Texto mecanografiado, México

Rousseau, Juan Jacobo (1984), *Emilio o de la educación*, Editorial Porrúa, México.

Ruiz E., Luis (1900) *Tratado elemental de Pedagogía*. Oficina tipográfica de la Secretaría de Fomento, México.

Sacheto, P. (1986) *El objeto informador. Los objetos de la escuela.* Gedisa, Barcelona, España.

SEP (Secretaría de Educación Pública)

(1926) *México a través de los informes presidenciales*. Tomo I La educación Pública, SEP, México.

(1981) *Educación Preescolar México 1880-1982* SEP- Dirección General de Educación Preescolar, México.

(1985) Notas biográficas sobre once directoras de escuela de párvulos del siglo pasado (1881-1896), Dirección General de Educación Preescolar, México.

(1985b) Crónica sobre Jardines de Niños en México (1880-1917), Dirección General de Educación Preescolar, México.

Sierra Méndez, Justo (1898), *En tierra yankee. Notas a todo vapor 1895,* Tipografía de la Oficina impresora del timbre, México

(1948) Obras completas, UNAM, México.

Solana, Fernando (1981) *Historia de la educación pública en México*, Fondo de Cultura Económica, México.

Soler Durán, Alcira (2008), "Infancia y exclusión en el México porfirista en los estados de Chiapas y Oaxaca" en Padilla Arroyo, Antonio et al. (2008), *La infancia en los siglos XIX y XX. Discursos e imágenes, espacios y prácticas,* Casa Juan Pablos – Universidad del Estado de Morelos, México

Sopena, Ramón (1919) Diccionario Enciclopédico Ilustrado de la lengua española Dn José Alemany y Boluf, Ramón Sopena, España.

Sordo Lagunes, Violeta (1980) "1910-1981 Educación Preescolar" en *Historia de la educación del Estado de Veracruz* (1980) Normal Veracruzana, México.

Steiger, Ernesto y Krause, María (1900) *Manual Steiger. Introducción á la enseñanza práctica del Kindergarten.* E. Steiger & Co. Nueva York, EUA.

Stone, Lawrence (1989), *Familia, sexo y matrimonio en Inglaterra 1500-1800,* Fondo de Cultura Económica, México.

Tyack, David y Cuban, Larry (2000), *En busca de la utopía. Un siglo de reformas en las escuelas públicas*. Fondo de Cultura Económica, México

Tucker,M.J. (1994), " El niño como principio y fin: la infancia en la Inglaterra de los siglos XV y XVI" en deMause Lloyd (1994), *Historia de la Infancia*, Alianza editorial, España.

Valdéz Flores, Ma. Desideria (2007) Representaciones educativas de la infancia durante el porfiriato en el Estado de México. Tesis de maestría ISCEEM, México

Vicen Ferrando María (1998) "Influencias de J.E. Pestalozzi en la pedagogía de Mariano Carderera y Poto" en *Revista Complutense de Educación* 1998, vol. 9, No. 1 Madrid, España.

Villalpando, José Manuel (1982), “Estudio preliminar” en Pestalozzi, Juan Enrique
(1982), *Canto del cisne*, Editorial Porrúa, México.

Viñao Frago, Antonio (1990), *Innovación pedagógica y racionalidad científica. La escuela graduada pública en España (1898-1936)*, Akal, España.

Von Glumer, Bertha (1963) Apuntes de técnica del kindergarten, Editorial Emilio Wirth, México.

Wirth Marwick,Elizabeth (1994), “ Naturaleza y educación: pautas y tendencias en la crianza de los niños en la Francia del siglo XVII” en deMause Lloyd (1994), *Historia de la Infancia*, Alianza editorial, España.

Zapata, Rosaura (1951) La educación preescolar en México, SEP, México.

(1962), *Teoría y práctica del jardín de Niños,* SEP, México.

Zea, Leopoldo (1956), *Del liberalismo a la revolución en la educación mexicana*, Biblioteca del Instituto Nacional de Estudios Históricos de la Revolución Mexicana, México.

Zilli Bernardi, Juan (1966) *Reseña Histórica de la educación pública en el Estado de Veracruz.* Gobierno del Estado de Veracruz, Jalapa México.

DOCUMENTOS

Colección de Decretos del Congreso del Estado de México, Tomo XVI
Colección de Decretos del Congreso del Estado de México, Tomo XXI
Coros al unísono que se cantan en las Escuelas Normales
Gaceta de Gobierno
Ley Orgánica de Instrucción Primaria en el estado 1897
Ley sobre Instrucción Pública Primaria 1890
Ley Orgánica de la Escuela Normal para Profesores de Instrucción primaria del Estado 1903
Ley Orgánica de Educación Popular Primaria 1916
Ley General de Educación y Ley Orgánica de Escuelas Prácticas Normales 1918
Ley General de Educación Pública en el Estado de México 1927

Reglamento interior para la Academia Pedagógica de las Municipalidad de Toluca, Artículo 1°, 1893
Reglamento de la Escuela Normal para Profesoras y de Artes y Oficios, Título X De las escuelas primaria y de párvulos. Junio 1° de 1893.

Reglamento de exámenes de escuelas públicas del Estado, 10 de Noviembre de 1890.
Reglamento Interior de las Escuelas de Instrucción Primaria del Estado de México, Capítulo XIII. Servidumbre de las escuelas, Artículo 102. Junio 2, 1899.
Reglamento Interior de la Escuela profesional y de Artes y Oficios para Señoritas 1900
Villada, José (1894a) *Memoria de la administración publica del Estado de México presentada a la XV legislatura por el gobernador constitucional José Vicente Villada*, Imprenta y Litografía y Encuadernación de la Escuela de artes y Oficios, Toluca México
(1894b) Discurso del Gral. José Vicente Villada a la XV Legislatura
Zimbron, Antonio (1872) *Memoria presentada a la H. Legislatura del Estado por el Gobernador interino*, Tipografía de Instituto Literario, Toluca, México.

FUENTES ORALES
Entrevista realizada a la señora Socorro Garcés En Toluca Estado de México PHO1/1-1
Entrevista realizada a la señorita Alicia Alemán Negrete en Chalco Estado de México, Marzo de 2010 PH0/1/17-1
Entrevista realizada a la profesora Consuelo García Sierra en Toluca Estado de México, Enero de 2010 PH0/1/7-2
Entrevista realizada a la señora Josefina Reyes en Chalco Estado de México, Marzo de 2010 PH0/1/17c-1
Entrevista realizada a la Sra. Leonila Guadalupe López Maya por la Mtra. Elida Lucila Campos Alba en Tenango del Valle el 23 de Marzo de 2010 PHO/1/18-1
Entrevista realizada a la Sra. María Gutiérrez por la Mtra. Elida Lucila Campos Alba en Chalco el 18 de Febrero de 2010. PHO/1/19-1

HEMEROGRAFÍA

Boletín de Instrucción Pública, ciudad de México
Boletín Pedagógico del Estado de México, Toluca Estado de México
Diario del Hogar, ciudad de México
El Chiquitín, Tenango del Valle Estado de México
El educador práctico ilustrado, ciudad de México
El Imparcial, ciudad de México
El Monitor Republicano, ciudad de México
El siglo Diez y Nueve, ciudad de México
Historia de la Educación, España
La enseñanza Normal , ciudad de México
La Escuela Moderna, ciudad de México
La Libertad. Orden y progreso, ciudad de México
La patria de México, ciudad de México
La Reforma de la Escuela Elemental. Periódico de Educación, ciudad de México
La Tribuna, ciudad de México
La voz de la instrucción, ciudad de México

Prensa de Oriente, Fotonoticias. Ediciones Leyte. Chalco Estado de México

Rébsamen, Enrique C. (1889) *México Intelectual. Revista pedagógica y científico literaria.* Enero-Junio 1889, Imprenta de la viuda e hijos de Ruiz, Xalapa México.

(1890) *México Intelectual. Revista pedagógica y científico literaria.* Enero-Junio 1890, Imprenta de la viuda e hijos de Ruiz, Xalapa México.

(1891) *México Intelectual. Revista pedagógica y científico literaria.* Enero-Junio 1891, Imprenta de la viuda e hijos de Ruiz, Xalapa México.

(1893) *México Intelectual. Revista pedagógica y científico literaria.* Enero-Junio 1893, Imprenta de la viuda e hijos de Ruiz, Xalapa México.

(1895) *México Intelectual. Revista pedagógica y científico literaria.* Enero-Junio 1895, Imprenta de la viuda e hijos de Ruiz, Xalapa México.

(1900) *México Intelectual. Revista pedagógica y científico literaria.* Julio-Diciembre 1900, Imprenta de la viuda e hijos de Ruiz, Xalapa México.

(1904) *México Intelectual. Revista pedagógica y científico literaria.* Enero-Junio 1904, Imprenta de la viuda e hijos de Ruiz, Xalapa México.

Revista *Kindergarten*, 1907- 1910, ciudad de México

RECURSOS ELECTRÓNICOS

The State Historical Society of Missouri, “Famous Missourians, Susan Elizabeth Blow, 1843-1916”, shs.umsystem.edu/…/educators/blow/blow.shtml (Consulta: 8/11/2008).
www.es.wikipedia
www.enciclopedia-aragonesa.com
www.estadodemexico.com.mx/portal/chalco/index.php2id=3
www.cremeriachalco.com.mx,
www.camaradepapel.com,
www.inafed.gob.mx/work/templates/enciclo/mexico/mpios/15103a.htmwww.es.wikipedia
www.e-local.gob.mx/work/templates/enciclo/mexico/mpios/15018a.htm-84k-
http://es.wikipedia.org/wiki/Gregorio_Torres_Quintero 26/10/2010,
http://ceupromed.ucol.mx/neuclun/biografias/biografia.asp?id=49 26/10/2010
Mainer,Juan “ Las prácticas escolares. Un material para iniciar el debate en el seminario Fidecaria-Aragón” 3/10/2004 en

http://www.fidecaria.org/miembros/fedAragon/0465/1_laspracticas_escoalres.htm (Consulta: 26/02/2011)

ANEXOS

ANEXO 1

Materias y contenidos de la Escuela Materna descritos en el Capítulo XXVIII de la *Didáctica Magna* de Juan Amós Comenio.

1. Metafísica. Se empiezan a inculcar todas las cosas en el niño primero de manera confusa y general para luego irlas distinguiendo poco a poco a través de los sentidos, se inician a comprender algunos términos generales como: algo, nada, ser, no ser, así, de otro modo, dónde, cuándo, semejante, diferente, etc. que son los fundamentos de esta ciencia.
2. Física. Que conozca qué es el agua, tierra, aire, fuego, lluvia, nieve, hielo, piedra, hierro, árbol, hierba, ave, pez, buey, etc. y los nombres de las partes de su cuerpo, por lo menos las externas, lo cual no representa ninguna dificultad para el niño en estos primeros seis años y son los rudimentos de la ciencia natural.
3. Óptica. El niño comprenderá los principios de esta ciencia si empieza a distinguir y nombrar la luz y las tinieblas, la sombra y las diferencias de los colores principales.
4. Astronomía. Su principio será conocer a qué se nombra sol, luna, estrellas, cielo, observarlos y advertir su salida y ocaso cotidiano.
5. Geografía. Iniciar a los niños en reconocer qué es un monte, un valle, un campo, un río, la aldea, la fortaleza, la ciudad, etc. sobre todo conforme al lugar en donde vive o educa.
6. Cronología. Se establecen los principios de esta ciencia si el niño entiende a que se llama hora,, día, semana, año; que son las estaciones del año y lo que se entiende por ayer, mañana, anteayer, pasado mañana, etc.
7. Historia. Su principio es saber recordar y referir qué ha ocurrido hace poco, cómo se portaron éste o el otro, ésta o aquella en un asunto; sin excederse del alcance de los niños.
8. Aritmética. Se establecerán los fundamentos si los niños distinguen entre lo que significa mucho y poco, sabe los números hasta el diez y observa que tres son más que dos y que uno añadido a tres son cuatro, etc.
9. Geometría. Comenzarán a entender los elementos de esta ciencia si comprenden lo que es grande y pequeño, largo y corto, ancho y angosto, grueso y delgado. De igual forma si distinguen lo que es una línea, una cruz, un círculo y ven medir las cosas con distintas medidas.
10. Estática. Aprenderán sus nociones si ven pesar en la balanza y aprenden a sopesar con sus manos las cosas para saber si son ligeras o pesadas.
11. Mecánica. Aprovechando la afición natural de los niños en esta edad hay que dejar que los niños siempre estén haciendo algo, enseñándoles a llevar cosas de un lado a otro, hacer y deshacer, construir, atar, desatar, ordenar de una y otra manera y lejos de prohibirlo hay que fomentarlo y dirigirlo.
12. Dialéctica. Los niños se inician en este arte de la razón cuando se dan cuenta de que las conversaciones se efectúan por medio de preguntas y

respuestas y se van acostumbrando a este tipo de lenguaje, por lo que hay que enseñarles a preguntar adecuadamente y contestar con precisión para evitar que divaguen.

13. Gramática. La gramática en esta escuela debe pugnar por hablar rectamente la lengua materna, es decir, pronunciar clara y distintamente las letras, sílabas y palabras.
14. Retórica. Se atenderá primeramente a que la mímica y la entonación al hablar sean las adecuadas a la cualidad de la oración.
15. Poesía. A través de aprender de memoria muchos versillos principalmente de índole moral en esta primera edad, se desarrollará la afición por la poesía.
16. Música. Sus rudimentos consistirán en aprender algunos trozos de los salmos e himnos sagrados.
17. Economía. De esta ciencia doméstica los rudimentos serán aprender a distinguir los nombres de las personas que constituyen la familia: padre, madre, criado, inquilino, etc. así como los nombres de las partes de la casa: estufa, alcoba, atrio, establo, etc. y el nombre y uso de los utensilios domésticos: masa, plato, cuchara, escoba, etc.
18. Política. Debido a que en esta edad sus relaciones son pocas fuera de casa, puede reducirse su conocimiento a conocer que en algunas ciudades las personas se reúnen en ciertos lugares como la Curia y reciben nombres especiales como cónsul, pretor, notario, etc.
19. Ética. La enseñanza moral es la que ha de tener aquí el fundamento más sólido si se quiere hacer que las virtudes nazcan en la juventud.

*Templanza. No permitiendo sino lo estrictamente necesario para calmar hambre o sed. *Limpieza. En las comidas, vestidos y cuidados de muñecas y juguetes.

* Veneración. Hacia los superiores.

* Obediencia. A todo lo que se manda o prohíbe, siempre con alegría y prontitud.

* Veracidad. Religiosa en todo cuanto se diga, sin que jamás le sea consentido mentir o engañar, ni en broma ni en serio.

* Justicia. La observará no tocando, quitando, reteniendo ni ocultando nada contra la voluntad de sus dueños; no haciendo mal a nadie ni envidiando cosa alguna, etc.

* Caridad. Deben acostumbrarse al ejercicio de esta virtud, de tal manera que siempre estén dispuestos a dar lo suyo a quien a ellos acuda impelido por la necesidad, y aún a hacerlo por su propia resolución. Es esta la más cristiana de todas las virtudes recomendada sobre todas por el Espíritu Santo, y ser altamente beneficioso para la iglesia inflamar en esta virtud los corazones de los hombres en esta helada vejez del mundo.

* Trabajo. Los niños también deben ser continuamente ocupados en labores y quehaceres constantes, ya serios, ya por recreo, para que no se acostumbren al ocio.

* Silencio. Han de habituarse a no estar siempre charlando y decir todo lo que se les venga a la boca; por el contrario deben saber callar con motivo y siempre que el caso lo requiera, o sea, cuando otros hablan; mientras se haya presente persona de respeto o cuando se trata de cosas que deben callarse.

* Paciencia. Deben, desde luego, formarse en esta primera edad en la paciencia que durante toda la vida han de necesitar, a fin de que sepan domar las pasiones antes de que irrumpan con violencia y arraiguen, y se acostumbren a guiarse por la razón, no por la fuerza.
* Cortesía. Esta virtud y la alegría en ser útil a los demás es un preciado ornamento de la juventud y de la vida toda. En ella deben ejercitarse deben ejercitarse durante los primeros seis años, de manera que no dejen de acudir prontamente si confían que en alguna cosa pueden prestar un beneficio a los demás.
* Urbanidad. También hay que atender a la urbanidad de las costumbres para no hacer nada con ineptitud o rudeza, sino con decorosa modestia. A esto pertenecen las afectuosas deferencias, los saludos y su respuesta, las corteses demandas cuando algo se necesita y las acciones de gracias después de recibido el beneficio, las genuflexiones oportunas, besamanos y cosas semejantes.

20. Religión y piedad. Por último, los niños de seis años pueden empezar a aprender de memoria capítulos del catecismo, fundamentos de su cristianismo y a practicar y a entender cuanto su edad les permita.

ANEXO 2

LIBRO DE LAS MADRES
Fragmento

Juan Enrique Pestalozzi
(1803-1804)*

PRÓLOGO.

El hombre al nacer lleva consigo el germen de las facultades que deben conducirle a gozar razonable y apaciblemente de su existencia. La naturaleza o por mejor decir Dios eterno, creador de todas las cosas, ha hecho depender el desenvolvimiento de estas facultades que en la primera edad ser reducen a observar y hablar de la solicitud maternal y de ciertas circunstancias inseparables de la misma solicitud, obrando sobre los sentidos del niño desde los primeros días de su vida.

Madres, el libro que os ofrezco no tiene otro objeto que colocaros en el camino trazado por la misma Providencia indicándoos, para desenvolver en vuestros hijos, las facultades de observar y hablar, los medios más sencillos, más fáciles y al mismo tiempo más apropiados para su perfección intelectual y moral.

Las primeras sensaciones del niño no son causadas por seres extraños a lo que le rodea, sino únicamente por los que se relacionan con él mismo, con sus necesidades, con la imposibilidad en que él se encuentra de satisfacerlas; y ayudando el amor maternal de que él se siente objeto, he querido en mi obra dirigir los primeros esfuerzos de su atención sobre su propio cuerpo. Examinando el cuerpo humano en diversas relaciones he dividido mi libro en otros tantos ejercicios. Este volumen contendrá los seis primeros y parte del séptimo.

Madres, aprenderéis con mi método a elegir entre la cantidad de objetos que asedian, por decirlo así, los sentidos de vuestros hijos, el pequeño número de los que son a propósito para formar su juicio; pero la primera e indispensable condición de este trabajo es que sigáis la marcha paso a paso la marcha de los ejercicios según yo la he descrito, teniendo mucho cuidado de no pasar a la segunda parte hasta que el niño haya comprendido toda la primera, sino que sepa además expresarla con perfecta precisión.

Madres, lo que mi método os frece es poca cosa, pero esta poca cosa se os ofrece con el propósito de desenvolver y de afirmar en vuestra almas y en las de vuestros hijos, los gérmenes de la más alta perfección. Este método comienza por expresar con fuerza y precisión las formas de enseñanza que le son adecuadas. Es preciso que os sometáis a estas formas como a un yugo necesario. Bajo este yugo sentiréis desenvolverse la fuerza interior que, después de haber tomado la dirección conveniente, bastará por sí sola para haceros subir con seguridad la escala de la perfección; pero hasta que sintáis esta fuerza distinta, positiva, y eficaz, habéis de apegaros a las formas del método hasta que estas formas lleguen a ser tan familiares a vuestros hijos como el Padrenuestro y el Decálogo son para los niños de la escuela.

Es verdad de que se trata solamente de formas, pero estas formas encierran una fuerza de *espíritu y de vida,* una fuerza que, semejante a una chispa eléctrica, desenvolverá la fuerza encerrada en vosotras mismas y en vuestros hijos.

Madres, lo que Dios ha juntado no debe separarlo el hombre, el buen resultado del desenvolvimiento intelectual y moral depende de la reunión de estos dos

elementos generales; *amor y clarividencia*, y no solamente de su unión, sino de la aplicación que hay que hacer de ella sin lagunas ni interrupciones desde los comienzos de la educación hasta su fin. Es, pues, de la mayor importancia dirigir bien a las madres en el uso de estos elementos de una existencia *apacible y razonable*; de enseñarles, no solamente a sacra partido de la influencia que les da la naturaleza, en los principios de la maternidad, sino a prolongar sobre todo esta influencia, hasta el tiempo en que las facultades del niño se hallen completa y perfectamente desenvueltas. Éste es el fin completo de mi método.

No hay que considerar el Libro de las madres como uno de esos libros elementales que se ponen en manos de los niños: el libro debe estar solamente en las de la madre. El libro de los niños es la reunión de objetos visibles y sensibles que la madre le nombra, le designa y le hace observar. No deben enseñarse por escrito al niño los objetos hasta que haya aprendido perfectamente a conocerlos y a nombrarlos en la realidad. Y lo mismo debe ser la instrucción relativa a las ciencias matemáticas, a los números y a las medidas. El libro para el uso de los cuadros de observación tampoco es para el uso de los niños: los mismos cuadros deben usarse con moderación: los conocimientos de este género debe apoyarse sobre objetos reales y palpables, y por la observación de los cuadros deben aprender de manera tan segura y tan distinta que jamás puedan borrarse de su espíritu las relaciones mutuas de los números y medidas, de suerte que los términos técnicos que designan estas relaciones so sean en la boca de los niños sino la simple expresión de sus propias observaciones, como si se tratase de decir si un objeto es blanco o negro.

*Traducción: Rufino Blanco y Sánchez. Tomado de Pestalozzi, Juan Enrique (1986) *Cómo Gertrudis enseña a sus hijos.* Editorial Porrúa, México.

EJERCICIOS.

PRIMER EJERCICIO

El cuerpo humano

El cuerpo. La cabeza. La cara

SEGUNDO EJERCICIO

El cuerpo humano se extiende desde la planta de los pies hasta lo alto de la cabeza, y desde lo alto de la cabeza hasta el extremo de los dedos de la mano.
La parte superior del cuerpo, a saber, la cabeza está colocada sobre el cuello.
El cráneo es la parte superior de la cabeza: la cara es la parte anterior de la cabeza.

TERCER EJERCICIO

La cabeza es una parte del cuerpo. La cara es una parte de la cabeza. La cabeza es una parte del cuerpo. La cara es una parte de la cabeza La cabeza es una parte del cuerpo. La cara es una parte de la cabeza.

CUARTO EJERCICIO

Partes únicas en el cuerpo humano

El cuerpo tiene una cabeza, un cuello y un tronco. La cabeza tiene un cráneo, un occipucio y una cara. La cara tiene una frente, una boca, una nariz y una barba.

QUINTO EJERCICIO

De las cualidades principales distintivas de las diversas partes del cuerpo.

La cabeza es redonda y móvil: en parte está cubierta de pelo, y en parte no. La frente es dura, convexa, y en la juventud es generalmente lisa (no tienen arrugas).
Cuando se mira un objeto que está más alto que ella, la frente se arruga: en la vejez la frente está constantemente arrugada.
Las órbitas son redondas y están ocupadas por el globo de los ojos.

SEXTO EJERCICIO

De las propiedades características que son comunes a ciertas partes de cuerpo.

Qué partes del cuerpo son redondas y cuáles son redondeadas.

Los globos de los ojos son redondos; el iris y la pupila son redondos; los cabellos son redondos, pero alargados; la cabeza, el cuello y el tronco son redondeados; y los son también los brazos, los dedos, los muslos, las piernas y los talones; los huesoso de las articulaciones de las manos, los pies y de la espalda.

SÉPTIMO EJERCICIO

Principales funciones de las partes del cuerpo humano; variedades más notables de estas funciones, y ocasión en que se ejercen.

Funciones de la cabeza

La cabeza se puede sacudir; con la cabeza es posible hacer signos; se puede llevar algo sobre la cabeza.
Sacudir la cabeza.
El labrador sacude la cabeza cuando la tiene cubierta de nieve.
Una madre sacude la cabeza cuando piensa que su hijo va a hacer algo malo o cuando ya lo ha hecho.
El maestro sacude la cabeza cuando los niños hacen ruido.
Algunas personas sacuden la cabeza cuando no aprueban lo que se les dice, sin atreverse a contrariarlo abiertamente.

ANEXO 3

LA EDUCACIÓN DE HOMBRE

Estructura de la obra

Federico Froebel, 1888

Introducción
Capitulo I. Primer grado de desarrollo del hombre: la criatura.
Capítulo II. Segundo grado del desarrollo del hombre: el niño.
Capítulo III. Tercer grado del desarrollo del hombre: el adolescente.
IV. La escuela
V. La religión
VI La importancia de los estudios artísticos
VII Estudio de la naturaleza
VIII Estudio de las matemáticas
IX El lenguaje
X. El arte
XIRecapitulación
XII. Perfección de la inteligencia moral.
XIII. Aplicación de los textos sobre moral.
XIV. Conocimiento, aprecio y perfección del cuerpo.
XV. estudios sobre la naturaleza y sobre el mundo moral. XVI. Estudios sobre la naturaleza y sobre el mundo moral.
XVI. Utilidad y empleo de pequeñas poesías relativas a la vida del hombre o de la naturaleza. La utilidad del canto.
XVII. Conversaciones sacadas de la observación de la naturaleza y del mundo exterior.
XVIII: Ejercicios sobre las manifestaciones exteriores, corporales y locales, según la ley que va de lo mas simple a lo compuesto.
XIX. Dibujos sobre una red de cuadros trazados sobre una pizarra, según leyes determinadas exteriormente.
XX. Iniciación en los colores, en su diferencia y similitud por medio de su manifestación en espacios determinados. Iluminación de figuras hechas al contorno, etc.
XXI. El Juego. Manifestaciones espontáneas y ejercicios de toda naturaleza. Relatos de historias, de tradiciones, de fábulas y de cuentos relativos a los sucesos del día, o de la vida actual del niño.
XXII. Utilidad de pequeños viajes y de largos paseos.
XXIII. Conocimiento de los números
XXIV. Conocimiento de la forma.
XXV. Ejercicios de la palabra.
XXVI. La escritura
XXVII. La lectura

Conclusiones. Este apartado solo aparece en la versión en inglés no así en la de español.

ANEXO 4

DESCRIPCION DE LOS DONES DE FROEBEL.

El material de este grupo se clasifica en seis secciones:

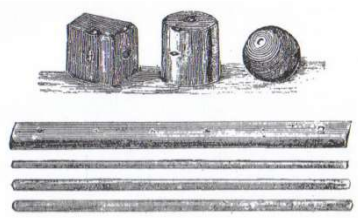
A. SÓLIDOS.

DON	IDEA GENERAL	SIMBOLISMO	MATERIALES
Primer Don	La pelota	Símbolo de la Unidad Superior	1 pelota de tela del tamaño que el niño pueda tomarla con facilidad y otras 6 de diferentes colores: violeta, rojo, naranja, azul, café y gris. Y un soporte para hacerla oscilar. También pueden ser pequeñas madejas de estambre o lana de los colores referidos.



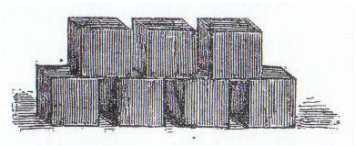
Este primer Don tiene como objetivo que el niño observe el color y pueda identificarlos con facilidad además de sentir las propiedades esenciales de movilidad, movimiento dirección y posición.

DON	IDEA GENERAL	SIMBOLISMO	MATERIALES
Segundo Don	El cubo	Símbolo de la Diversidad en la Unidad	Esfera, cilindro y cubo de madera lisa e igual tamaño.

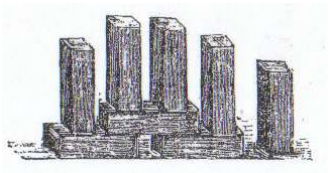


Estos dos primeros Dones estaban pensados para el juego del niño desde el primer año de edad y conforme su avance y desarrollo se irían proporcionando el resto de los mismos. En este segundo la finalidad es que el niño observe la forma

y el simbolismo froebeliano tiene una alta significación existencial, pues queda expresado el ser y el vivir dentro de un equilibrio controlado. La esfera, se reitera como la representación de la perfección, la armonía y el equilibrio; el cubo significa la estabilidad, la continuidad en el espacio, la tranquilidad en relación a la permanente movilidad de la esfera y el cilindro es la fusión de ambas representando el equilibrio entre la esfera y el cubo, entre el movimiento y lo estático, entre la agitación y la tranquilidad.[674]

DON	IDEA GENERAL	SIMBOLISMO	MATERIALES	
Tercer Don	La muñeca	Símbolo de la vida Símbolo de la división de la unidad	Una muñeca Cubo dividido en 8 cubos	

En las primeras versiones del sistema, este tercer Don lo constituía la muñeca, pero más tarde Froebel lo sustituye por el cubo dividido que tienen como objeto mostrar a los niños un todo que se divide en partes, y que cada una reproduce exactamente las características del todo. Es utilizado especialmente para niños entre 1 y 3 años para enseñarle la noción de número y la noción funcional de construcción.

DON	IDEA GENERAL	SIMBOLISMO	MATERIALES	
Cuarto Don	El cilindro	Símbolo de lo intermedio Símbolo de la división de la unidad	Un cilindro Cubo de madera dividido en 8 ladrillos	

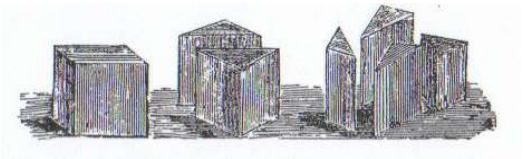
Al igual que el anterior, originalmente se introduce la figura del cilindro como algo intermedio entre la pelota /esfera y el cubo, pero posteriormente es sustituido por

[674] Guillén de Rezzano refiere que el cilindro fue incluido por Froebel en 1843- 1844 que fue la época en que se concibió la idea de "la conciliación de los contrarios" que la dialéctica hegeliana expresaba con la fórmula: tesis, antítesis y síntesis, siendo el cilindro esta síntesis. Op.cit. p. 15

el cubo dividido pues Froebel consideró que con el segundo Don ya se abordaba esta idea.

Ahora el todo, es decir el cubo, se divide en ocho paralelepípedos rectangulares semejantes a ladrillos, que representan un sólido cuyas tres dimensiones ya no son iguales y le permiten realizar otro tipo de construcciones sobre todo horizontales y planas, sin que se pierda el sentido de la armonía y la unidad. Su fin es que el niño logre la idea de extensión y obediencia.

DON	SIMBOLISMO	MATERIALES
Quinto Don	Símbolo de la división de la Unidad	Cubo de madera dividido en 27 cubos, de los cuales 3 son divididos por una diagonal y 3 por dos diagonales.



Las posibilidades que este Don ofrece al niño son mucho más variadas que los anteriores, pues le permite hacer construcciones con mayor detalle y su finalidad es la apreciación de la simetría, la belleza y la unidad.

DON	SIMBOLISMO	MATERIALES
Sexto Don	Símbolo de la división de la Unidad	Cubo de madera dividido en ladrillos, cuadrados y columnas.



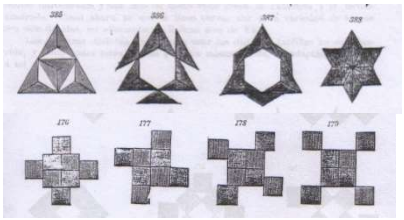
Este Don resulta ideal para construcciones planas, su objetivo es que el niño perciba la noción de proporción de las figuras en un ambiente de libertad.

A estos primero juguetes Froebel fue incorporando otros materiales como tablillas y bastones de madera para hacer figuras geométricas, tiras de papel para picar, plegar, trenzar, etc. a los que también se les conoce como Dones.[675]

[675] Algunos autores consideran que como “Dones”, solamente se piden considerar los primeros cinco o seis mientras que otros como Betty menciona que en total eran 13. Aquí exponemos la clasificación y nomenclatura que prevaleció en nuestro país con la finalidad de dar una única referencia que facilite la comprensión del trabajo.

B. SUPERFICIES

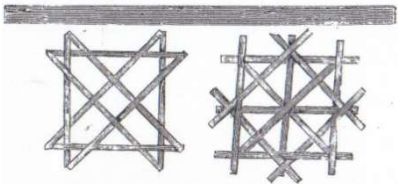
DON	IDEA GENERAL	MATERIALES
Séptimo Don	Figuras geométricas planas	Tablillas de madera con formas circulares, triangulares y cuadradas en un número variable



Al manipularlas, el niño observa en una dimensión plana, los cuerpos geométricos que ya conocía y que ahora se convierten en figuras, lo que lo lleva consecuentemente a tratar de representarlos en un plano bidimensional a través del dibujo.

C. LINEAS

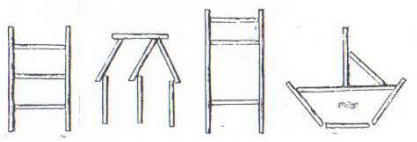
DON	IDEA GENERAL	MATERIALES
Octavo Don	Las líneas La recta	Bastoncitos o listoncillos de diferentes longitudes, círculos de metal o papel de varios tamaños y semicírculos.

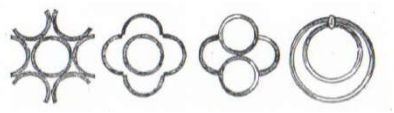


Este Don surge de la inclinación natural del niño por manipular todo tipo de materiales, su finalidad es encauzarla a un nivel manual y digital organizado, pues la actividad consiste en confeccionar sencillos trabajos manuales con estos materiales

D. PUNTOS

DON	MATERIALES
Noveno Don	Palitos y bastones pequeños, anillos y argollas de distintos tamaños y tablas perforadas.





ANEXO 5

PROGRAMA PARA ESCUELA S DE PÁRVULOS CONFORME EL SISTEMA FROEBEL

DR. MANUEL FLORES 1887	DR. LUIS E. RUIZ 1900
Los trabajos del jardín de la infancia se dividen en: primero, los juegos gimnásticos, que corresponden a la necesidad de desarrollo y actividad física que caracterizan al niño. Segundo, los dones o juguetes y tercero , las labores manuales que no son otra cosa que juegos destinados a ejercitar la mano del niño y desarrollar sus sentidos y facultades intelectuales y dotarlo de ciertos conocimientos; cuarto, las pláticas de la madre que tienden a satisfacer las necesidades intelectuales y morales del niño y, quinto, el canto, medio ingeniosísimo que satisface por una parte, a una necesidad natural que da una gran amenidad a los trabajos, que facilita extremadamente la disciplina contribuyendo a la cadencia y ritmo de los movimientos y que coopera con los dones al desarrollo del sentimiento estético.	El programa en la escuela de párvulos consta de cinco partes. Primera: juegos gimnásticos, para cultivar en buena forma las facultades físicas de los párvulos. Segunda: Dones o juguetes rigurosamente graduados; tercera: labores manuales, juegos destinados a ejercitar la mano, los sentidos y la inteligencia del niño y dotarlo de conocimiento; Cuarta: pláticas al estilo moderno con objeto de satisfacer las necesidades intelectuales y morales de los niños y quinta: canto, medio ingenioso cuyo fin es amenizar los trabajos, facilitar la disciplina y contribuir a perfeccionar el sentimiento estético .
Los juegos gimnásticos Van siempre acompañados de cantos cuyo ritmo y letra corresponden a los movimientos que se han de ejecutar, son siempre imitaciones de actos de la vida real y son juegos de conjunto en los que forman parte un grupo de niños, tienen una gran analogía con los que la tradición ha conservado entre nosotros. En principio ese sistema de juegos es bueno, y sobre todo es superior a la gimnasia de salón, siquiera porque es menos monótona que ella. En nuestro concepto y haciéndose el ánimo de prescindir de los supuestos conocimientos que se adquieren con estos juegos, podrían sustituirse con otros que ventajosamente los niños prefieren y que son más ventajosos para	Los juegos gimnásticos. Deben ser siempre de conjunto y simular hasta donde sea dable, actos de la vida real, siendo siempre acompañados de cantos. Los juegos de pelota, el de saltar la cuerda, ejercicio en bicicleta, son al mismo tiempo actividades agradables y útiles al objeto al que se destinan.

el desarrollo físico. En la escuela Modelo de Orizaba usaban del velocípedo como ejercicio gimnástico y creemos que debe recomendarse, saltar la cuerda, jugar a la pelota, etc. etc. también serían eficaces y agradables.	
Los ejercicios manuales. Se ejercitan en parte por lo que se llama Dones de Froebel y en parte sin ellos. Dichos Dones son objetos o colecciones de ellos con los cuales el niño ha de jugar . Los dones tienen un fin complejo: Primero: suministrar ideas y palabras con las que expresarlas, Segundo: adiestrar los sentidos y los movimientos del niño y darle hábitos y actitudes para el trabajo. Tercero: desarrollar la imaginación del niño, o como dice Froebel, su facultad creadora. Cuarto: suministrar multitud de nociones numéricas, geométricas y mecánicas. Último: los Dones y labores preparan para el aprendizaje del dibujo y algunos de ellos le están especialmente destinados. Principal: Enseñanza de la contabilidad objetiva, la geometría y geografía constructivas, la lengua materna y aún para la caligrafía.	Los dones. Dan oportunidad para los ejercicios manuales y al mismo tiempo suministran al niño ideas y palabras con qué poder expresarlas. Doce son los dones que forman la serie clásica de Froebel. El primero está formado por la pelota, el segundo por seis pelotas, el tercero por la esfera el cubo y el cilindro, el cuarto por el cubo dividido en ocho cubos, el quinto por el cubo dividido en ladrillos, el sexto por los palitos, el séptimo por las latas , el octavo por los anillos, el noveno por papeles para doblar y plegar, el décimo por papel para cortar y recortar, el undécimo por elementos para tejer y picar y el duodécimo por los útiles para dibujar e iluminar
Las pláticas de la madre. Son lecciones objetivas del tipo mas elemental que versan sobre asuntos familiares primero y gradualmente más y más científicos. Dichas pláticas llenan la indicación de ejercitar las facultades sensoriales, intelectuales y morales del niño y de inculcarle conocimientos científicos y prácticos.	Las conversaciones de la madre. Serán lecciones de cosas muy elementales cuyos asuntos deberán ser las observaciones de los niños.
El canto. Nada ameniza y disciplina tanto los actos del niño como el ritmo de la música, pero nos parece un tanto exagerado suponer que la letra del canto sea realmente instructiva y moralizadora, personalmente nos hemos cerciorado personalmente de la poca o ninguna huella que dejan en el espíritu del niño los principios o máximas que dejan los versos de sus canciones. No obstante, creemos indispensable conservar el canto como un medio disciplinario y recreativo. de los más preciosos.	Los coros. Tratarán de los fenómenos que puedan ponerse a su alcance.

ANEXO 6

LOS DONES DE FROEBEL SEGÚN EL TRATADO ELEMENTAL DE PEDAGOGÍA DEL DR. RUIZ. MÉXICO 1900

DON	FROEBEL	LUIS E. RUIZ
PRIMERO	La pelota	La pelota. Pelota de mediano tamaño cubiertas con estambre de un solo color y dejándole una parte del cordón de modo que sirva de hilo para tomarla. Cada pelota debe encerrarse en una caja de madera de forma cúbica y cuya tapa sea de deslizamiento. Objetivo: Nociones de posición y movimiento. Líneas rectas y curvas. Velocidad. Ejercicios: Poner la pelota en distintas posiciones: arriba, abajo, adelante, atrás, etc. en relación a su cuerpo y otros objetos. Girar y rodarla.
SEGUNDO	Esfera, cilindro y cubo	Las seis pelotas. Seis pelotas, una roja, amarilla y azul, colores primitivos, otra anaranjada, otra verde y otra violeta, colores derivados intermedios. Contenidas en una caja de forma de paralepípedo y su tapa de deslizamiento tendrá dos perforaciones equidistantes donde podrán colocarse dos varillas cilíndricas cada una del largo de la caja pudiendo colocarse en sus extremos superiores una barra prismática con agujeros a los cuales podrán atarse las pelotas a fin de comunicarles movimientos oscilatorios como de péndulo. Objetivo: Noción de número, color y forma. Ejercicios: Agrupar y comparar, identificar por color, girar, rodar, formar.
TERCERO	Cubo dividido en ocho cubos	Esfera, cubo y cilindro. En caja se colocarán las tres figuras. El diámetro de la esfera será igual a la altura del cilindro y el cubo, teniendo la misma magnitud que el diámetro del círculo

		que forman las caras del cilindro con broches hembra y macho. Objetivo: Abstracción de la forma. Ejercicios: Comparar para encontrar semejanzas y diferencias, contar aristas y rectas, observar estabilidad e inestabilidad de cada cuerpo, construcción con modelo y libre.
CUARTO	Cubo dividido en ocho ladrillos	El cubo dividido en ocho cubos. Cubo de madera dividido dentro de una caja cúbica. Objetivo: Rectificar y extender la noción de número desde el uno hasta el ocho. Tanto en unos como en otros el niño Ejercitación de la mano, vista e inteligencia, apreciando de las figuras ya su estabilidad, ya su simetría o ya su belleza. Ejercicios: Se parte de lo conocido a lo desconocido, puesto que la figura ya se había visto repetidas veces. Quitada la tapa, se invierte la caja y al separarla la figura total queda armada, en seguida se separa uno de los cubos y luego otro, para que objetivamente se distinga el todo y cada una de las partes. Construcciones con y sin modelo
QUINTO	Cubo dividido en 27 cubos	El cubo dividido en ocho ladrillos. Contenidos en una caja cúbica.El ladrillo es un sólido cuya longitud es el doble de su latitud y esta el doble de su espesor. Objetivo: Semejante al anterior, diferenciándose, en que al hacer la comparación , al fijarse en los cubitos se aprecia el volumen y al considerar los ladrillos se tendrá el cuenta la superficie. Ejercicios : como en el anterior.
SEXTO	Cubo dividido en ladrillos, cuadrados y columnas.	Los palitos o bastoncitos. Varillas cilíndricas de madera sin pintar, de diversos tamaños pero en relación de magnitud, así unos tienen cinco, otros diez, otros veinte y otros cuarenta centímetros de magnitud. Se reúnen por tamaños y se agrupan formando hacecillos de diez palitos que se sujetan con un resorte. Objetivo: Nociones de forma y número, de adición, sustracción, unidades y decenas, comparación, igualdad, desigualdad, línea recta, ángulos y figuras geométricas. Ejercicios: Agrupaciones libres, por decenas, adiciones sucesivas, sustracciones, tomar cada palito como línea recta y ponerlo en diversas direcciones formando las paralelas, reuniéndolas por un extremo para formar el ángulo recto, agudo y obtuso, en seguida formar el triángulo, con sus tres lados iguales, con solo dos o con ninguno. Después el cuadrado, el rombo, el paralelogramo y el trapecio, compararlos entre sí y después las figuras de cinco o más lados.

SÉPTIMO	Figuras geométricas de madera	Las latas. Las latas que forman este Don, son semejantes a las varillas de los corsets, de madera flexible, elásticas y de cierta rigidez, generalmente pintadas cada una de un color. Tienen 25 cms de largo, un centímetro de ancho y muy pequeño espesor. Objetivos: Concepto elemental de multiplicación y división. Ejercicios: Se empiezan a formar grupos de a diez para ratificar las nociones suministradas con el don anterior. Forman varios grupos iguales de latas para darles el elemental concepto de la multiplicación y división. Entrelazar las latas, ya tomando las del mismo o diverso color.
OCTAVO	Bastones o listones, círculos y semicírculos de papel o metal.	Los anillos Cada caja contendrá 50 anillos enteros, 50 medios anillos y 50 cuartos anillos. Pero tanto los primeros como los segundos como los terceros, son de tres tamaños diferentes, de cinco, de dos y medio y de uno y cuarto centímetros de diámetro, todos de hierro y muy bien aseados. Objetivo: Noción de círculo, arco e intersecciones. Ejercicios: comparación entre los enteros así como en los partidos en mitades y en cuartos. Construcción de diversas grecas con modelo o libres.
NOVENO	Palitos, argollas, anillos y tablas perforadas	Doblar y plegar. Papeles de preferencia cuadrados y de diversos colores Objetivo: Destreza manual Ejercicios: múltiples dobleces para formar figuras geométricas o figurillas comúnmente denominadas el gallito, la canoa, la mesa, la camisa, el pájaro, la rana, etc. También puede efectuarse el doblado constante entre dos o más tiras largas de papel para hacer diversos plegados.
DÉCIMO		Cortar y recortar. Papeles de diversas formas y colores. Objetivo: Destreza manual. Ejercicios: un papel después de doblado se corta por algunas partes para que al extenderse quede con agujeros simétricos. Pedazos irregulares que por medio de recortes llegan a constituir figuras regulares, de esta manera se obtienen triángulos, cuadrados, etc.
UNDÉCIMO		Tejer y picar. Bandas de papel de diversos colores. Objetivo: Destreza manual. Ejercicios: Hacer pasar las bandas en forma perpendicular a las primeras pasando sucesivamente arriba y debajo de las primeras, ya salvando de una en una de dos en dos o alternativamente.

		El picado se hace habitualmente sobre un papel que se coloca sobre una lámina gruesa de paño a la que va a dar la punta de la aguja con la que se hace este ejercicio y la serie de puntos, ya estén en línea recta, ya curva, ya formando figuras.
DUODÉCIMO		Dibujar e iluminar. Pizarras o papel, pizarrines y lápices blandos, estampas y pinturas no venenosas. Las pizarras deben ser cuadriculadas por un lado y punteadas por otro, el papel siempre cuadriculado y los pizarrines y los lápices blandos. Objetivo: Destreza manual Ejercicios: Copiar en la pizarra lo que la maestra trace en el pizarrón que también ha de ser cuadriculado. Empezando por las líneas rectas para terminar por las líneas curvas en la pizarra y al fin en el papel. Trabajos de iluminación variados: a través de un vidrio despulido o por el calco se traza con colores los contornos de la figura percibida a través del vidrio y para concluir se debe emplear la iluminación de dibujos hechos o bien intentarlos directamente, empleando siempre muy pocos colores: el rojo o el azul, el amarillo, el verde y el anaranjado

ANEXO 7

LOS DONES Y OCUPACIONES DE FROEBEL SEGÚN BERTHA VON GLUMER

Actualmente y desde hace cosa de medio siglo, nuestro material froebeliano consiste en Diez Dones – del 3° al 6° de “construcción” y el resto de “representación”y Veinte Ocupaciones.

DON	DESCRIPCION	ACTIVIDADES
PRIMERO	Ocho pelotitas de estambre de colores primarios, secundarios y neutros	Enseñanza objetiva-indirecta de color, forma, tamaño, número, movimiento y lenguaje.
SEGUNDO	Esfera, cilindro y cubo de madera lisa y sin pintura	Método Funcional: juego libre con rimas para detectar igualdades y semejanzas. Método Estructural, antiguo o tradicional: Presentar esfera y cubo y en amena conversación hacer notar los contrastes, luego presentar esfera y pelota y hacer notar semejanzas y diferencias entre ambas, de igual forma con el cubo y la esfera y el

		cubo y el cilindro. Método mixto: mezcla entre los anteriores, ya que el estructural es más apropiado para la escuela primaria.
TERCERO	Cubo de 2pulgadas (tamaño tradicional) o de 10 cms (tamaño mediano moderno) compuesto de 8 cubitos de madera.	Construcción libre o dirigida de cosas de la vida real, de conocimiento y lenguaje y de grata simetría. Procedimientos para enseñar a construir: la imitación, la sugestión, el dictado, el juego libre y la libre inventiva.
CUARTO	Cubo igual al anterior, compuesto de 8 paralelepípedos (ladrillitos)	Actividades de construcción que le abren los ojos a las tres dimensiones de la materia.
QUINTO	Cubo de 3 pulgadas o de 15 cms. Compuesto por 21 cubos, 6 mitades y 12 cuartos de cubo	No para menores de 5 años. Aprendizaje del dos y el tres y sus múltiplos. Para primaria: aprendizaje de las fracciones comunes.
SEXTO	Cubo igual anterior, compuesto de 18 ladrillos, 12 plintos y 6 columnas	En Alemania se utilizan el Quinto y Sexto Don hasta el Noveno grado de Escuela Primaria. En Kindergarten pueden sustituirse por bloques más grandes para usarse en construcciones complejas en el patio.
SÉPTIMO	Superficies de forma circular, triangular y cuadrangular (número variable).	Enseñanza indirecta de geometría, con representaciones de objetos comunes sin ejercicios preestablecidos o sistemáticos.
OCTAVO	Varillas flexibles, de madera delgada: a) sueltas, b) articuladas.	Hacer contornos de figuras rectilíneas y de belleza, tejer petatitos, construir figuras de conocimiento (geometría) y vida.
NOVENO	a) Palitos o bastoncitos de madera en cinco tamaños (25,20,15, 10, 5 cms) b) Argollas de metal enteras, mitades y cuartos. Material adicional: Tablas de madera o cartón perforadas	No para menores de cinco años. Dibujar figuras con los materiales, tanto siguiendo los modelos establecidos por la educadora como libremente. Conteo del 1 al 39 y los múltiplos del 2,3,, 4 ,5 y 6. Para el kindergarten no se recomienda incorporar las letras, ni los números y la aritmética formal.
	c)	
DECIMO	Semilla: a) menuda b) gruesa	Representar figuras conocidas por el niño en distintas superficies: la mesa, la arena, el piso.

		Con semilla gruesa rellenar de contornos de figuras de 20 cms.(No más grandes pues es perjudicial para el párvulo) Construcciones sencillas con semilla gruesa y alambritos.

OCUPACIONES DE FROEBEL SEGÚN EL MANUAL STEIGER

1	Tender Figuras con palitos	16	Construir No. 2
2	Perforar o punzar	17	Construir No. 3
3	Dibujo cuadriculado	18	Plegar papel
4	Tejer papel	19 al 22	Caja de colores para kindergarten
5	Bordar	23	Hacer canastas
6	Trabajar con cubos de corcho	24	Trabajar con palitos
7	Trenzar- entrelazar listones	25	Iluminar
8	Tender anillos	26	Bordar para principiantes
9	Entretejer papel	27	Tejer a capricho
10	Cortar papel	28	Hacer siluetas
11	Tender tablillas	29	Modelar con cartón
12	Tender tablillas 2	30	Modelar arcilla.
13	Juego de los listones articulados y del hilo.		
14	Tender puntos		
15	Construir No. 1		

ANEXO 8

PROGRAMA PARA LA ESCUELA DE PÁRVULOS ANEXA A LA ESCUELA NORMAL DE LA CIUDAD DE MÉXICO 1888

SECRETARIA DE ESTADO Y DEL DESPACHO DE JUSTICIA E INSTRUCCIÓN PUBLICA.-SECCIÓN 2ª- NUM. 1,726.

El presidente de la República, de conformidad con lo consultado por esa Dirección en su oficio fecha 31 de Diciembre próximo pasado, ha tenido a bien aprobar el programa de estudios de esa Escuela, que usted propone para la anexa de Párvulos, en el presente año escolar.
Comunícolo a usted para su inteligencia, devolviéndole el programa de que se trata.
Libertad y Constitución. México, enero 24 de 1888.- Baranda. Rúbrica.- Al Director de la Escuela Normal.-Presente,

PRIMER AÑO
NIÑOS DE CUATRO A CINCO AÑOS

1. Dones de Froebel.-Lecciones orales.- Desde el 1° al 10° don. Procediendo de tal modo que primero se imiten objetos de la vida común, según los modelos construidos por la maestra; en seguida los mismos, según el dibujo; 2° formas estéticas según el mismo procedimiento; 3°. Invención libre de formas comunes y estéticas; 4° cálculo, sumas y restas con los cubos enteros y quebrados, y construcción de figuras matemáticas.
2. Principios de lecciones de cosas.- Lecciones orales.- Generalidades sobre las partes exteriores del cuerpo humano, sus usos, utilidad, conservación, aseo, etc.
3. Nociones sobre los tres reinos de la naturaleza.-Lecciones orales-. Monografía sobre los principales animales domésticos, descripción concisa de los que hubiere en el Establecimiento; su utilidad. Anécdotas sobre algunos.
4. Moral (nociones).-Lecciones orales.-Escrupuloso cuidado con los niños, dirigido a formarles buenos hábitos y mantener entre ellos la armonía. Primeras nociones del bien y del deber. Historietas sencillísimas que cautiven la atención del niño y despierten en él impresiones elevadas.
5. Instrucción cívica.-Lecciones orales.- la familia. Su composición. La madre. Los deberes de los niños hacia con ella. Cuentecitos morales sobre estos objetos.
6. Cultivo del lenguaje.- Lecciones orales.-Cuidado por una pronunciación correcta y lenguaje natural en las conversaciones entre los niños y con la maestra. Reproducción correcta de las descripciones y cuentos. En cuanto fuera posible, se empleará la forma “Socrática”.
7. Trabajos de Agricultura.- Siembra de algunas semillas: trigo, maíz, frijol, manzanas, etc. y observación de sus modificaciones periódicas, salida de la radícula, de la plúmula, sus direcciones invariables, a pesar de la colocación de la semilla.
8. Cuidado de los animales domésticos.- Darles de comer en las épocas prescritas.
9. Canto coral.-Explicación del texto de las canciones, que deben ser himnos cortos a la Naturaleza, la vida alegre de los niños, etc. Ejercicios por el oído. Ejecución de las canciones ya en reposo, ya al compás de las marchas. Manifestación de la duración de las notas en los juegos con los cubos, entero, redondas; medio, blancas; cuarto, negras; octavo, corcheas, etc.
10. juegos gimnásticos.- Gimnástica de salón. Posición correcta, movimientos de los miembros, marchas formando figuras. Estos ejercicios, y los de canto, se harán generalmente al comenzar y terminar las clases, alternando con juegos libres, en los intervalos de las otras materias

SEGUNDO AÑO

11. Dones de Froebel.-Lecciones orales.- Desde el 11° hasta el 21° don. El método es el mismo que en la primera clase. La construcción de formas útiles la acompañará la maestra, con conversaciones sobre el objeto, utilidad, etc., de las construcciones, artesanos y artistas que intervienen en ellas. El goniográfo y los palitos servirán para la continuación del cálculo; las cuatro operaciones, con enteros y quebrados, del mismo denominador, en las sumas y en las restas. Como figuras geométricas se estudiarán las superficies y los ángulos.
12. Principios de lecciones de cosas.- Lecciones orales.- Generalidades sobre las partes interiores del cuerpo humano. Alimentación y alimentos, respiración y aire, vestidos. Cuidados para la salud respecto a alimentos y respiración
13. Nociones sobre los tres reinos de la naturaleza.-Lecciones orales-. Monografía de plantas alimenticias , nocivas y de adorno. Descripciones concisas de las que hubiere en el jardín. Conversaciones morales y anécdotas sobre ellas.
14. Moral.-Lecciones orales.-Ejercicios prácticos, aspirando a poner la moral en acción en la clase, haciendo que los niños ejecuten actos de abnegación y desinterés..
15. Instrucción cívica.-Lecciones orales.- E padre, sus funciones como sostén de la familia. Deberes de los niños. Conversaciones y cuentos. Modelos de padres y madres sacados de la Historia
16. Historia Patria.- Lecciones orales.- Conversaciones familiares acerca de los hechos más culminantes de la Historia moderna de México y biografías de los hombres ilustres de esta época; en cuanto fuere posible, los relatos se harán con presencia de una estampa que represente exactamente el hecho o el personaje que se describe.
17. Cultivo del lenguaje.- Lecciones orales.- El mismo designado en el número 6. Sustantivos concretos y adjetivos. Forma Heurística: hallar adjetivos para sustantivos y viceversa.
18. Trabajos de Horticultura.- Preparación, aplanación y formación de arriates y cultivo de plantas en las divisiones particulares y en la general. Observación de: crecimiento, florecimiento, etc., etc
19. Cuidado de animales domésticos.- Aseo de los nidos, jaulas, etc. Juegos con los que se presten a ellos, sin maltratarlos, inculcando a los niños los deberes que tenemos con estas criaturas inferiores.
20. Canto coral.-El mismo designado en el número 9.
21. Juegos gimnásticos. El mismo designado en el número 10.

TERCER AÑO

22. Dones de Froebel.-Lecciones orales.- Del número 22 al 32. Con las mismas indicaciones que en el primero y segundo año.
23. Principios de lecciones de cosas.- Lecciones orales.- Los cinco sentidos, su uso salud y conservación. El sol, el día, la noche, la luna, las estrellas. Majestad de la naturaleza.

24. Nociones sobre los tres reinos de la naturaleza.-Lecciones orales-. Rocas, piedras, metales, cal, carbón, de piedra, sal y minerales más comunes y útiles. Descripción de individuos presentes como el año anterior
25. Moral.-Lecciones orales.- Repaso y ampliación de lo enseñado en el año anterior.
26. Instrucción cívica.-Lecciones orales.- Los abuelos, los hermanos, los condiscípulos, la amistad. Ventajas y peligros de la amistad. El trabajo. Método como el año anterior.
27. Cultivo del lenguaje.- Lecciones orales.-Como en los años anteriores con adición del verbo. Ejercicios heurísticos sobre acciones. Conocimiento de las letras.
28. Historia Universal.- Lecciones orales.- Co0nferencias familiares sobre los hechos más notables que desde la Revolución Francesa, hasta los tiempo presentes, se han efectuado en las Repúblicas modernas.
29. Trabajos de Horticultura.- Cultivo de plantas como en el segundo año. Formas artísticas de mesitas, arriates, formación de enramadas, grutas, templetes rústicos, etc., en miniatura. Adornos con macetoncitos modelados de barro, fabricación de ramos, coronas, guirnaldas, etc.
30. Cuidado de los animales domésticos.- Observación y cuidado de las crías y enfermedades.
31. Canto coral.-El mismo designado en el número 9 y 20.
32. Gimnástica.- El mismo designado en los números 10 y 21 y tal vez con aumento de algunos aparatos, como trapecio, argollas, cuerda para saltar y raqueta.

NOTA. El jardín de la infancia, debe instituirse de manera que por ningún motivo se presente con el carácter de Escuela, sino de una familia, y la maestra debe asumir por completo la misión de una buena madre.

ANEXO 9

PROYECTO DE ESCUELA DE PÁRVULOS PRESENTADO A LA SUBSECRETARIA DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA. ESTEFANÍA CASTAÑEDA (Fragmentos)

El Kindergarten tiene por objeto proporcionar al párvulo el cuidado y protección que necesita, como todo ser que comienza a la vida; favorecer paulatinamente su desarrollo y su progreso, o por mejor decir, cultivar la planta humana que es por sí misma una promesa de ventura y que en cambio solicita nuestro auxilio, para su lucha con la tierra.

¿Cómo proteger a ese pequeño y delicado ser? ¿ a dónde llevarlo para que no se resienta su débil organización, ni su naciente inteligencia? Solamente a un medio creado para él; sumergirlo en una atmósfera tibia, dulce, serena; llevarlo a un jardín, al aire puro, en comunión con el cielo y con la tierra, enseñarlo a venerar a la naturaleza, a ser activo, investigador, ordenado en sus movimientos y señor de sí mismo.

¿En qué condiciones debe crearse esa Escuela? No estando todavía la pedagogía constituida en estado de ciencia, todos llevan a la obra de la educación su punto de vista y su sentimiento personal y fijándose en lo que las maestras de párvulos experimentadas, consideran como condiciones ideales, cada cual es capaz de proponer lo que juzgue susceptible de quedar apoyado por la Ley. Por consiguiente, yo me permito exponer ante ese Departamento un plan para la Escuela Modelo y un presupuesto que podría modificarse según las localidades, y según la condición social de los niños que se trate de educar.

Programa arreglado según el curso de los Kindergartenes de Manhatan-Bronx, Nueva York.

ESTUDIO DE LA NATURALEZA.
1° Observación del tiempo
2° Cuidado de animales domésticos
3° Observación de las orugas
4° Cultivo de plantas útiles y de ornato
5° Nombrar flores, frutos, semillas.
6° Separar y coleccionar conchas, hojas, etc.
7° Observar los nidos y casas de animales.
CULTURA FÍSICA.
1° Marchar, correr, saltar y movimientos acompañados con música
2° Ejercicios gimnásticos imitativos
3°Ejercicios con dedos y manos
4° Juegos con raqueta, cuerda y columpio.
5° juegos para la educación de los sentidos
6° Juegos en círculo
7° Juegos libres
8° Bailes
TRABAJOS MANUALES
1° Dones de Froebel
2° Modelado en barro y arena
3° Dibujo de fantasía explicativo y de objetos
4° Pintura
5° Tejido con cintas de papel
6° Costura sobre papel o tela
7° Plegado de papel
8° Recortado
9| Construcción de objetos sencillos
NÚMERO
1° Contar objetos

2° Medir y comparar longitudes con bastoncitos
3° Combinaciones numéricas hasta ocho con el 3° y 4° Dones
4° Distinguir mitades y cuartos en los Dones y en papel
5° Formar series con los números dos, tres y cuatro.

MÚSICA

1° Oír música de instrumentos
2° Oír canciones
3° Cantar piezas muy sencillas
4° Marchas con música
5° Práctica en oír escalas y reconocer notas iguales, desiguales, altas, bajas, etc.

LENGUAJE

1° Cuentos y conversaciones
2° Aprender la letra de algunas canciones y rimas sencillas
3° Reproducir historias y cuentos.
4° Comparar voz humana y otros sonidos de animales
5° Ampliar vocabulario con los nombres de objetos a su alcance.

CULTURA MORAL

1° Conversaciones adecuadas.
2° Puntualidad y aseo
3° Actos de urbanidad y benevolencia
4° Empleo de música para generar sentimientos
5° Protección de animales y plantas
6° Celebración de días de fiesta nacional
7° Obediencia a los padres
8° Hacerse agradable por el tono de voz y modales
9° Interés en la escuela, oír y cantar el Himno Nacional

Bosquejo de los trabajos para la primera semana de verano:

Tema genial: “Un paseo a la Alameda” Sugerido por conversaciones, cuentos y cantos.

Lunes: Hagamos conocimiento: ¿Cómo se llaman ustedes? Aprendan a decir “Buenos días” y a darse la mano. ¿Tienen las manos limpias? (observaciones y preceptos) ¿Dónde viven ustedes? ¿Hay algún árbol o jardín cerca? ¿Les gusta ir? ¿Quieren oír un cuento de unos niños que fueron a pasear a la alameda?

(Cuento del día) ¿Han oído a los pajaritos cantar? ¿Pueden ustedes cantar? La maestra canta algo y luego les enseña la canción y los ejercicios de dedos.

Trabajos manuales: La maestra usa la caja de arena para representar un jardincito, los niños ayudan a plantar algunos arbolitos de papel, con palitos hacen una verja, utilizan los blocks de los Dones para simular casas alrededor del jardín.

Trabajos al pincel y dibujo, modelado en barro, cortar papel, plegar.

Juegos: Ejercicios imitativos, hacer señales y signos con las manos.

ORGANIZACIÓN.

Matrícula: Niños de cuatro a siete años, solo en los barrios muy pobres se aceptarán de tres años de edad. Grupos de treinta alumnos con una maestra titular y una auxiliar aspirante al profesorado.

DISCIPLINA

Es necesario que el educando comprenda desde sus primeros años los derechos que posee y sus cualidades de ser humano. Nada de excitaciones artificiales, ni de alabanzas, ni premios, rodear a la escuela de una atmósfera de orden, acción, alegría y cariño, alentar la inspiración, evitar el fastidio, y tener prudencia y tacto para proveer los deseos y prevenir todo impulso de impaciencia. Si debe haber disciplina en la escuela de párvulos, pero empezando por la maestra.

HIGIENE

El edificio estará bajo la inspección médica, las clases deben estar bien ventiladas, no se exigirá al niño nada que sea superior a sus fuerzas, no se tendrá mucho tiempo a los niños en la misma actitud, se cambiarán los ejercicios en cuanto se advierta algún signo de fastidio o de fatiga.

EXAMENES:

El año escolar terminará con una fiesta a propósito para los niños cuyo objeto es primero, enterarse de los conocimientos del alumno para saber si se encuentra capaz de pasar de una clase a otra y segundo, dar público testimonio del estado y progreso de la escuela. Ya que las tareas del kindergarten son tan delicadas, tan pacientes, tan constantes, como difíciles de juzgar mediante un análisis superficial, por mi parte yo suprimiría los exámenes de las escuelas de párvulos.

CLASIFICACION:

La clasificación de los párvulos se hará por edades y por desarrollo físico. Habrá cuatro clases: a las tres últimas pertenecerán los niños de cuatro a siete años y a la primera los párvulos que a pesar de contar con cuatro años, necesiten permanecer en una clase aparte a causa de su escaso desarrollo físico.

PERSONAL.

Una directora, cuatro ayudantes, un conserje, cuatro criadas, dos mozos de jardín y portería.

México, Marzo 10 de 1903.

ANEXO 10

MANUAL STEIGER



OCUPACIONES SEGUN EL SISTEMA DE KINDERGARTEN

10. Cortar Papel.

1 par de Tijeras de puntas romas, 10 hojas de Papel (blanco y de colores), 10 hojas de Papel ultramarino. 96 Dseños. Precio, $0.75

(*Tiene por objeto cuidar la relación de las figuras completas, la manera de producir adornos artísticos, y el modo conveniente de arreglar de las tijeras.*)

11 y 12. Tender Tablillas.

100 Tablillas de madera de cubera y primorosamente pulidas (cuadros, triangulos isosceles, rectangulos equilateros, rectángulos escalenos y triangulos obtusangulos). Con 324 Dseños.

Caja doble, Precio, $1.50

(*Tiene por objeto el estudio de las figuras geometricas, su relacion y adaptabilidad entre si, el de la ley de las opuestas y comparadas, y el estimulo de la invencion.*)

☞ Muestrario de los trabajos que se pueden ejecutar con el material de estas *Ocupaciones para la infancia*. Num. 1 12, en cartera. Precio, $0.75

13. Juego de los Listones articulados y del Hilo.

Unos Listones articulados. Con Dseños. 10 yardas de Estambre rojo encendido, 10 yardas de Estambre azul, 5 yardas de Hilo de algodon azul, 6 yardas de Hilo amarillo, 1 pedestal de Hule, y 2 Pasteros de madera. Con Dseños. Precio, $0.75

14. Tender Puntos.

500 Semillas, Conchitas, etc., de diferentes tamaños y colores. Con Dseños. Precio, $0.75

15. Construir. Número Uno.

8 Cubos (1 × 1 × 1 pulgada) y 8 Sólidos oblongos (2 × 1 × ½ pulgada). Con Diagramas. Precio, $0.75

16. Construir. Número Dos.

24 Cubos (1 × 1 × 1 pulgada), 6 Medios Cubos y 12 Cuartos de Cubo. Con Diagramas. Precio, $0.75

17. Construir. Número Tres.

18 Cubos oblongos (2 × 1 × ½ pulgada), 24 cubos ed., divididos longitudinalmente en 2 cubos (cada uno de 2 × 1 × ½ pulgada) y 6 Cubos divididos latitudinalmente en 12 Cubos numerados (cada uno 1 × 1 × 1 pulgada). Con Diagramas é Instrucciones (*El Sexto Don*, del *Guide*, de KRAUS). Precio, $0.75

18. Plegar Papel.

100 hojas de Papel, blanco y de colores, 20 hojas de Papel fuerte Manila, 1 Plegador de madera, y Instrucciones. Precio, $0.75

19—22. Caja de colores para Kindergarten.

Una caja de madera de cerezo, barnizada, con tapa corrediza.

Contenido: Media pastilla (Wilmer y Newton) de cada uno de los 3 colores *primarios* (rojo, azul y *amarillo*), á proposito para producir, mezclándolos, los colores *secundarios* (violeta, verde y *anaranjado*), media pastilla de *blanco* y negra, 6 brochitas de pelo de camello, 6 Lápices de cera, de colores (*rojo, azul, amarillo, violeta, verde y anaranjado*), 1 Lápiz-plomo, 12 hojas de Papel fuerte, pautado por una de sus caras, en cuadros de ¼ pulgada, y 12 hojas pautadas en ¼ de pulgada (1 centímetro), 1 Secador, 83 Dseños cromolitografiados é Instrucciones (*Iluminar y pintar*, de KRAUS).

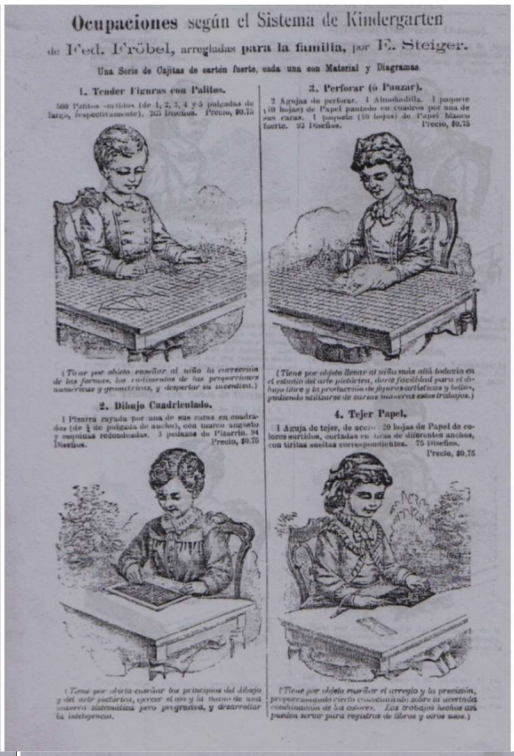
Precio, $3.00. Porte, $0.40 extra.

23. Hacer Canastas. Número Uno.

12 Formas de Cartón oscuro, cortadas y estampadas, para hacer con ellas, plegándolas y pegando, Canastillas y Cajitas á propósito para regalos y adornos para el árbol de Navidad, 2 yardas de cinta ancha de Seda, 1 yarda de cordón de Seda, 1 par de Tijeras, 1 botella pequeña de Mucilage con brochita y 12 Dseños. Precio, $0.75

La Forma, de cartón.

La Caja, terminada.



Ocupaciones según el Sistema de Kindergarten de Fed. Fröbel, arregladas para la familia, por E. Steiger.

Una Serie de Cajitas de cartón fuerte, cada una con Material y Diagramas.

1. Tender Figuras con Palitos.

500 Palitos sueltos (de 1, 2, 3, 4 y 5 pulgadas de largo, respectivamente). 265 Dseños. Precio, $0.75

2. Dibujo Cuadriculado.

1 Pizarra rayada por una de sus caras en cuadros (de ½ de pulgada de ancho), con marco angosto y esquinas redondeadas. 3 pedazos de Pizarrín. 24 Dseños. Precio, $0.75

3. Perforar (ó Punzar).

2 Agujas de perforar. 1 Almohadilla. 1 paquete (10 hojas) de Papel pautado en cuadros por una de sus caras. 1 paquete (10 hojas) de Papel blanco fuerte. 93 Dseños. Precio, $0.75

4. Tejer Papel.

1 Aguja de tejer, de acero. 20 hojas de Papel de colores surtidos, cortadas en tiras de diferentes anchos, con tiritas sueltas correspondientes. 75 Dseños. Precio, $0.75

que tiene una cara convexa (en lo cual se parece á la esfera), dos caras planas y dos bordes ó filos.

EJERCICIOS CON EL CILINDRO.

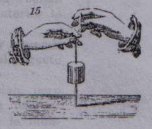
1. Compárescle con otros objetos, como con un rodillo, con el tronco de un árbol, etc.
2. Compárescle con la esfera.
3. Compárescle con el cubo.

MOVIMIENTOS CON EL CILINDRO.

El cilindro tiene tres ejes para puntos de movimiento.

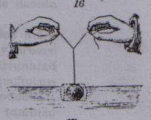


(a) Cuando el cilindro gira sobre el eje que pasa por el centro de sus caras planas (*Fig.* 12) continúa presentando la apariencia de un cilindro (*Fig.* 15).





(b) Cuando el cilindro gira sobre el eje que pasa por el centro de su cara convexa (*Fig.* 13) presenta la apariencia de una esfera (*Fig.* 16).





(c) Cuando el cilindro gira sobre el eje que pasa á través de sus filos (*Fig.* 14) ofrece la apariencia de un doble cono (*Fig.* 17).



Cuando los tres cuerpos—la esfera, el cilindro y el cubo—hayan sido examinados así separadamente, deben colocarse delante de los niños para que los comparen. Ellos observarán entonces que los tres son blancos, lisos y duros; que son de madera, que no hacen ruido al caer, y que no rebotan.

La esfera rodará en cualquier dirección, el cilindro en dos, y el cubo permanecerá estacionario. La esfera sólo tiene una cara convexa. El cubo tiene seis caras cuadradas. El cilindro tiene tres caras, una convexa y dos planas. La esfera no tiene filos ni puntas. El cubo tiene doce filos ó aristas y ocho puntas ó esquinas. El cilindro tiene dos bordes, pero no puntas.

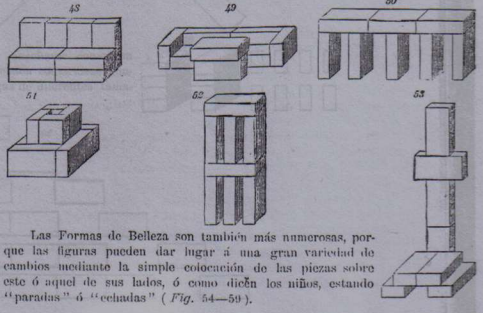
La maestra procurará que las observaciones de los niños sobre los tres objetos juntos—sometidos á su consideración—sean una recapitulación de los ejercicios practicados previamente con cada objeto por separado.

CUARTO DON.

Este Don se compone de una caja del mismo tamaño que la del Tercer Don, con un cubo cortado una vez verticalmente y tres veces horizontalmente, de modo que quede dividido en ocho prismas (*Fig.* 47) rectangulares, cada uno de dos pulgadas de largo, una de ancho, y media de espesor. A estas piezas se da el nombre de ladrillos, porque tienen relativamente las mismas dimensiones de los ladrillos ordinarios.



Este Don puede usarse por los mismos niños que usan el Tercer Don, y se les presenta en la misma forma. Las cajas se pasan, se examinan y se abren. Los niños observarán en el primer momento que este Don tiene la misma apariencia del tercero, pero cuando saquen el cubo y éste caiga en piezas comprenderán la diferencia. Cuentan las partes y encuentran que ocho son también los cubos del Tercer Don. Una pieza de cada uno de estos Dones (el Tercero y el Cuarto) debe ahora examinarse y luego compararse con la otra. Los niños notarán que cada una tiene seis caras, ocho esquinas y doce filos ó bordes; pero en tanto que las caras del cubo son todas de la misma forma y del mismo tamaño, las de la nueva pieza varían así en la forma como en el tamaño. Por medio de este Don, los niños se familiarizan pronto con la figura oblonga y no tardan en distinguirla de la cuadrada. La diferencia entre lo largo, lo ancho y lo profundo de un sólido se demuestra también por medio de este Don, el cual puede usarse igualmente para los mismos objetos que el anterior, esto es, para construir Formas de Vida, de Conocimiento y de Belleza. Las Formas de Vida hechas con este Don son realmente más bonitas y numerosas que las que se hacen con el Tercer Don, debido á la gran variedad de las dimensiones de sus partes (*Fig.* 48—53).



Las Formas de Belleza son también más numerosas, porque las figuras pueden dar lugar á una gran variedad de cambios mediante la simple colocación de las piezas sobre este ó aquel de sus lados, ó como dicen los niños, estando "paradas" ó "echadas" (*Fig.* 54—59).

ANEXO 11

PROGRAMA DEL KINDERGARTEN No. 2 ROSAURA ZAPATA 1906
(Fragmento)

INVIERNO
ENERO-FEBRERO
Enero 2ª. Semana
Año Nuevo
Aniversario de nacimientos
El reloj
Ligeras nociones de filosofía e higiene
Enumeración de las principales partes del cuerpo. Cuidado y aseo de cada una de ellas.

PRIMAVERA
MARZO-ABRIL-MAYO
Marzo 3ª. Semana
Signos de primavera
Limpieza de la naturaleza
Clasificación de semillas

VERANO
JUNIO- JULIO- AGOSTO

SEPTIEMBRE- MES DE LA PATRIA

OTOÑO
OCTUBRE- NOVIEMBRE

Lineamientos de una semana de trabajo:
Centro de interés: Pájaros

- Dones de Froebel: 1er. Ejercicio. Idea dominante: Vida de los pájaros. Con el Primer Don presentación del nido como el hogar del pájaro, desarrollo del ave.
- Dibujo: Iluminar pájaros, nidos, siguiendo contornos y copiando modelos.
- Doblar: hacer el doblez del pájaro.
- Recortar: Recortar la figura de un pájaro siguiendo el contorno trazado
- Juegos: En esta jaula... y Los pájaros de la selva.
- Cantos. Los gorriones y la vuelta de las golondrinas
- Cuentos: El nido de mamá gorriona y el nido en el buzón.

Fuente: Rosaura Zapata (1951) La educación preescolar en México. SEP, México.

ANEXO 12

INVENTARIO GENÉRICO DE LAS ESCUELAS DE PÁRVULOS ANEXAS A LAS ESCUELAS NORMALES DE TOLUCA 1891-1897

Mobiliario

2 Pizarrones cuadrículados
1 Relox
1Pizarrón movible
4 Bancas con respaldo
5 Id mas corrientes
1 Tintero
1 Aparador corrido con vidrios y cómodas
1 Armonium
4 sillas corrientes41 Mesitas cuadriculadas
44 Sillas de madera
1 Mesa grande con carpeta berde
35 Banquillos
1 Mesa chica

Material de Enseñanza

1er	Don	4 cajas
2°	“	2 “
3°	“	15 “
4°	“	28 “
5°	“	28 “
6°	“	30 “
7°	“	25 “
8°	“	16 “
9°	“	14 “
10°	“	14 “
11°	“	16 “
12°	“	16 “

Cuadros y Triángulos en Mosaicos:
Juegos de composición 16 cajas
Modelado 15 cajas
Composición de letras en mosaico 16 cajas
Alfabeto en relieve 15 cajas

Figuras de dibujo en relieve 15 cajas
Juego de cuvos 16 cajas
Pequeños juegos de composición 16 cajas
Estudios de superficies 22 cajas
Pequeñas construcciones 5 cajas
Trensado picado y doblado 21 cajas
Bordado de canevá 5 cajas
1 Colección de Mapas de Historia Natural
de Hernando Bustinos
1 Id para estudio de ciencias naturales de
Emilio Deyrolle
1 Carta Iconoclástica
12 Pizarras
12 Cuadros representando industrias
2 Abacos
2 Timbres
4 Cartas retratos de heroes
1 Mapa de geografía física
1 Observatorio de salón

Fuente: Elaboración propia a partir de AHEM, AHENP y AHUAEM.
Se respetó la ortografía de los documentos originales.

ANEXO 13

LOS DONES DE FROEBEL SEGÚN PEDRO ALCÁNTARA GARCIA
ESPAÑA/TOLUCA 1899

DON	FROEBEL	LUIS E. RUIZ	DON PEDRO ALCÁNTARA GARCÍA
			SERIE: SÓLIDOS
PRIMERO	La pelota	La pelota.	La pelota Fundamento: Ley de la Unidad Caja son seis pelotas de colores rojas, amarillas, azul, a violeta. Objetivo: Memoria, noción de color y forma, posición, movi de los objetos y palabras que las designan. Iniciación del n la línea Ejercicios: Poner la pelota en distintas posiciones: arrib atrás, etc. en relación a su cuerpo y otros objetos. Girar y r
SEGUNDO	Esfera, cilindro y cubo	Las seis pelotas.	Esfera, cilindro y cubo Fundamento: Ley de los contrastes Objetivo: Enseñanza de las nociones de las propiedades g tamaño, forma, color, peso, sonido, número, dirección o po espacio ocupado por el cuerpo, la dimensión, el límite, la tr Ejercicios: Comparando los tres cuerpos, primero conocien luego entre dos y tres.
TERCERO	Cubo dividido en ocho cubos	Esfera, cubo y cilindro.	Primera caja de arquitectura Cubo dividido en 8 cubos iguales. Una caja para cada niño una de mayor tamaño para la maestra. Objetivos: Desenvolvimiento de la tendencia al análisis y la las formas: Alentar espíritu de investigación. Completar y a cálculo y geometría. Favorecer la facultad creadora, educa mediante la simetría, regularidad de combinaciones, manif aptitudes especiales y por tanto de las vocaciones. Nuevas ideas y conocimientos, para desenvolvimiento del inteligencia, así como para la práctica de la vida. Ejercicios: De construcción con modelos y libre, Cálculo y fracciones.
CUARTO	Cubo dividido en ocho ladrillos	El cubo dividido en ocho cubos.	Segunda caja de arquitectura Cubo dividido en ocho prismas rectangulares o ladrillos. Ejercicios: de análisis, comparación, etc. De carácter geom a la vez (conteo, suma, resta, fracciones) Construcción y c

QUINTO	Cubo dividido en 27 cubos	El cubo dividido en ocho ladrillos.	Tercera caja de arquitectura Cubo dividido en 27 cubos iguales y de los que tres están diagonalmente Objetivo: Generalización de las ideas de cuerpo y sólido. Ejercicios: de construcción que dan para conversaciones m Construyen una iglesia: ¿Qué es una Iglesia? La casa d Edificio público (parlamento, ayuntamiento, gobierno) ci Escuela: normas, compañerismo, solidaridad. Monumentos a los héroes superiores que en algún conc y favorecido a sus semejantes: Cervantes, Colón, Pesta Posibilidad de construcciones en común para enseñar colal ayuda al prójimo
SEXTO	Cubo dividido en ladrillos, cuadrados y columnas.	Los palitos o bastoncitos.	Cuarta caja de arquitectura Cubo dividido en 27 paralelepípedos y de los cuales seis se cuadrados cada uno.
			SERIE: SUPERFICIES
SÉPTIMO	Figuras geométricas de madera	Las latas.	Cuadrados Las superficies son tablillas: seis cuadrados iguales que forman al de los dones anteriores, cuadrados más pequeños y triángulos isósceles (64 en total) que se irán dando a los niños según el eje Cada cara de un color diferente. Además *Cajas Matemáticas* de Froebel: Primera: Ocho cua partes de otros dos mayores divididos en cuatro Segunda: Un cuadrado entero igual a uno de los grandes d siete más del mismo tamaño divididos: uno en dos rectángu en tres, otro en 4, otro en 5, seis, 7 y 8, todos de la longitu lados del cuadrado entero. Tercera: Veintiún cuadrados del tamaño de los anteriores, c distinta manera. Cada caja de distinto color. Ejercicios: Geométricos con las superficies: Primero con lo luego con los triángulos isósceles y luego los escalenos, dá que deben reproducir. Aritméticos con la cajas matemáticas De construcción con superficies: Objetos comunes y forma
OCTAVO	Bastones o listones, círculos y semicírculos de papel o metal.	Los anillos	Triángulos rectángulos e isósceles
NOVENO	Palitos, argollas, anillos y tablas	Doblar y plegar.	Otros triángulos.

	perforadas		
			SERIE: LÍNEAS
DÉCIMO		Cortar y recortar. .	Listones ó intermedios Objetivos: Enseñanza de la geometría, cálculo y dibujo. Gir y la inteligencia, desenvolvimiento del lenguaje, facultad cre gusto y educación de la vista. Ejercicios: Tres series principales de ejercicios pueden prac material: geométricos, aritméticos, trazado de formas (entre Geometría recreativa. Conocimiento de los ángulos.
UNDÉCIMO		Tejer y picar.	Palitos Ejercicios: Con los palitos, series numéricas, 2+2=4+2=6+2 hasta decenas. Construcción con los palitos como preparación al dibujo
DÉCIMO SEGUNDO		Dibujar e iluminar.	Anillos
			SERIE: PUNTO
DÉCIMO TERCERO			Construcciones estereométricas Materiales: Palitos de diferentes tamaños y colores, guisant o corchos. Objetivo: revelar á cada uno sus aptitudes especiales, y cor preparación para la práctica de artes y oficios. Ejercicios: Construcciones estereométricas de triángulo, oc dodecaedro, lados, ángulos, etc. Construcción del alfabeto. Estas figuras deben servir de base para el modelado. Cuida el modelado.
DÉCIMO CUARTO			Modelado. Arcilla, greda, cera, preparados de fécula de patata, cera ar trementina de Venecia, cuchillos de madera, tabla y papel a cubrir la tabla. Modelos a imitar de 14 sólidos regulares de del cubo propuestos por Froebel.

TRABAJOS MANUALES O OCUPACIONES

FUNDAMENTOS	FINES	ACTIVIDADES GRADUADAS
Tendencia del párvulo a ocuparse manualmente Ley froebeliana de educación integral Descubrimiento de aptitudes especiales Iniciación por imitación	El desenvolvimiento moral, inculcando a los niños el sentimiento de varios deberes, particularmente los más importantes de los que se refieren al trabajo y á las	Entrelazado y plegado Tejido Recortado y picado Dibujo

al trabajo (industrial) Gimnástica de los dedos y la mano en general.	relaciones con nuestros semejantes. Desarrollar la mano, preparándola para trabajar y Proseguir el desenvolvimiento de la vista y el intelectual, así como el estético, preparando al niño para el trabajo manual y artístico.	

ANEXO 14

PROGRAMAS EDUCATIVOS DE LAS ESCUELAS DE PARVULOS / KINDERGARTEN / JARDINES DE NIÑOS EN EL ESTADO DE MEXICO 1890 – 1926

El currículo, que en este trabajo únicamente se refiere a los programas educativos, es un componente fundamental de la cultura escolar. La visión marxista de la escuela como institución al servicio de la ideología dominante con un carácter transmisor exclusivamente llevó a que durante mucho tiempo se pensara que el currículo estaba exclusivamente determinado por factores *externos* a la escuela, que los saberes eran construidos fuera de ésta y que los programas solo debían vulgarizarlos o simplificarlos a manera que fuera posible que el niño los recibiera, en esta idea del alumno como receptáculo. Pero si bien es innegable que el currículo siempre está ligado a las finalidades que determinada sociedad y época le asignan a cada tipo de escuela, ya sean éstas sociopolíticas, religiosas o simplemente de socialización, los saberes "para poder ser interiorizados por los alumnos, deben ser transformado en un objeto de enseñanza" (Juliá, 2000: 47) lo que necesariamente solo sucede en un proceso de deconstrucción, renovación y construcción al *interio*r de la escuela. Existen una serie de condicionantes para lograr que cualquier tipo de conocimiento se convierta en exposición didáctica, la primera es la edad de quienes van a recibirlo, "lo que implica una adaptación a toda una serie de imágenes y nociones previas" y por supuesto donde subyace una valoración de las capacidades del educando. También se debe apuntar a tratar de formar esquemas operativos, interiorizados al punto de volverse inconscientes y que le permitan al sujeto la apropiación de nuevos conocimientos, y finalmente, la tradición escolar que impone condicionantes institucionales a la transmisión de saberes, estableciendo prácticas especializadas de aprendizaje, tiempos, ritmos y secuencias para la adquisición de los mismos y formas de control y verificación de los ya adquiridos. (Juliá, 2000: 48)

En el caso de la educación parvularia, la construcción de un currículo propio contempla por una parte un proceso de diferenciación con la escuela primaria y por otra, una constante adaptación no sólo de los saberes sino también de las prácticas institucionales, puesto que éstas también se encuentran en formación. Se trata de un proceso de formalización de la enseñanza para una edad específica de la infancia que no sólo permite ir creando un espacio en el imaginario social para los niños sino también para una nueva institución educativa. La lucha, que en nuestra interpretación refleja el proceso de construcción curricular, es la de desterrar la idea de ser un lugar de "cuidado y amparo" para los menores y convertirse en una "escuela" en toda la extensión de la palabra, pero con características propias que la hagan diferente; por lo que poco a poco van apareciendo rasgos distintivos como el juego, la construcción, el canto, etc. que permanecerán por largo tiempo.

La presencia de un programa desde los primeros ensayos para atender educativamente a los párvulos nos permite inferir que la sociedad mexiquense, si no en su totalidad, sí algunas de sus autoridades, reconocían a los niños de esta edad como sujetos educables y por tanto

necesitados de instrucción. El cuadro siguiente muestra con claridad cómo los descubrimientos que la psicología hizo sobre las características del pensamiento según las etapas de la vida se ven reflejados en los programas al determinarse cierto tipo de metodología específica para las escuelas de párvulos, mostrando también la interpretación, la apropiación y las resistencias que éstas tuvieron para incorporarse a una naciente cultura escolar principalmente construida en la escuela primaria.

PROGRAMAS EDUCATIVOS DE LAS ESCUELAS DE PARVULOS / KINDERGARTEN / JARDINES DE NIÑOS

EN EL ESTADO DE MEXICO 1890 – 1926

AÑO	INSTITUCION	
1890	***Nombre :*** ESCUELAS DE PÁRVULOS	SECCIÓ PÚ
	-Dones de Froebel -Principios de lectura y escritura -Cálculo mental empírico -Ejercicios de lenguaje -Fábulas y máximas de moral -Rudimentos de historia Natural Método objetivo -Pequeños coros -Juegos gimnásticos	- Idioma -Cálculo -Deberes
	Fuente: Ley de Instrucción Pública Primaria Art. 15	***Fuente:*** Reg
	SECCIÓN DE PÁRVULOS	SE

1892	PRIMER AÑO O SECCIÓN INCOMPLETA Cuatro primeros Dones de Fröebel -Nociones de Historia Natural -Ligeras nociones de Geografía -Conocimiento del Museo escolar. -Cálculo: Sumar y restar objetivamente. -Biografías de Colón, Cortés, Cuauhtémoc, Zaragoza, Hidalgo y Juárez. -Lectura y escritura de palabras y números. -Don manual: hoja de doblar y entrelazado. -Ejercicios gimnásticos -Canto coral y recitación. *Conducta y aseo	SEGUNDO AÑO O SECCIÓN COMPLETA -Dones de Fröebel desde el quinto hasta el duodécimo. -Nociones de Geometría plana y conocimiento de sólidos. -Nociones de Historia natural. -Descripción del cuerpo humano y funciones de nutrición. -Conocimiento del Museo escolar. -Ligeras nociones de Geografía. -Cálculo: Sumar, restar, multiplicar y dividir objetivamente. -Rasgos biográficos de Colón, Cortés, Cuauhtémoc, Zaragoza, Hidalgo y Juárez. -Trabajos manuales. -Ejercicios gimnásticos. -Canto coral. -Lectura y escritura de palabras y números. -Recitación. *Conducta y aseo	-Dones de Fr -Lecciones d escolar indus -Cálculo men -Principios de -Narración de -Fábulas y cu -Ejercicios de -Labores ma -Ejercicios au -Canto al uní
	Fuente: Cuadro de calificaciones de la sección de Párvulos anexa a la Escuela Normal para Profesoras AHENP Fondo ENPAO Vol.1 Exp. 28		***Fuente:*** Mem Literario AHUAEM,Fo

AÑO	INSTITUCION	INSTITUCION	INSTITUCION
	SECCIÓN DE PÁRVULOS EN ESCUELAS PÚBLICAS DE 1ª.,2ª. Y 3ª. CLASE	ESCUELA ESPECIAL DE PÁRVULOS	ESCUELA DE PÁRVULOS

1893	I.Ramo de Idioma. Conocimiento de los elementos de la palabra. Lectura de sílabas y palabras de fácil estructura, escritura de las mismas en el encerado. Conocimiento y distinción de nombres propios y generales. II.Ramo de Cálculo. Contar hasta 100 en el ábaco y con objetos. Escritura de cifras del 1 al 9. Significación del cero. Verificar pequeñas sumas y restas con objetos. Conocimiento y usos rudimentales del metro. Distinción entre cuerpos sólidos, superficies y líneas. III.Ramo de Deberes. Moral, historietas en que se hagan realzar los principales deberes hacia la familia. Reglas de conducta en el hogar y en la escuela. Higiene. Breves nociones sobre la vida. IV. Ramo de Historia y Geografía. Historia patria. Biografías anecdóticas, procurando dar una idea de la época de los tres personajes: Cuauhtémoc, Hidalgo y Juárez. Geografía. Puntos cardinales y colaterales. Lo que es el día y sus divisiones. Diferencia entre el día y la noche. V.Lecciones de cosas. Servirán de tema los objetos que se usan en la escuela. VI. Dibujo. Representación en perspectiva imperfecta sobre el encerado, de los principales objetos y animales que sirven al hombre. VII.Caligrafía. Primeros rudimentos de las formas en tipos romanos y cursivos sobre el encerado. VIII. Autogimnasia. En grupo con todos los alumnos. IX.Cantos escolares al unísono. En grupo con todos los alumnos.	PRIMER CURSO. -Seis primeros Dones de Fröebel -Ejercicios de Lenguaje. Corregir pronunciación y construcción. Enriquecer idioma con voces nuevas. -Conocimiento y descripción de los tres reinos, los que presten más comodidad al hombre. Observación y deducción. -Cuentos y fábulas morales. -Juegos gimnásticos -Siembra de semillas y observación periódica.	SEGUNDO CURSO -Repaso seis primeros Dones. Aprendizaje del 7° al 9°. -Ejercicios de Lenguaje. -Primeras lecciones sobre alfabeto. Enseñar simultáneamente a leer y escribir. -Contar con objetos hasta el 100. -Conocimiento y descripción de nuevos ejemplares de los tres reinos. Observación de más caracteres y deducción de su trascendencia. -Fábulas y cuentos morales. -Conversaciones sobre las industrias más importantes. -Cultivo de plantas útiles en los jardines escolares. -Coros y juegos gimnásticos. (Niños de 4 a 8 años; si a los 6 años domina el programa obligatorio pasará a Escuela Primaria y de igual forma a los 8)	-Dones de Froebel -Principios de lectura y escritura -Cálculo mental y empírico -Cultivo del lenguaje -Canto al unísono -Biografías de hombres ilustres mexicanos bajo la forma anecdótica. -Primeras ideas de geografía del globo. -Explicaciones de la ciencias naturales, las artes y la industria bajo la forma de LECCIONES DE COSAS. -Cuentecillos morales -Juegos gimnásticos al aire libre. -Pequeños trabajos de horticultura -Reseña sobre el cuidado de los animales domésticos La enseñanza educativa durará de dos a tres años.

	Fuente: Reglamento exámenes escuelas públicas Art. 25	***Fuente:*** Programa Obligatorio Escuela de Párvulos Escuela Normal de Profesoras y de Artes y Oficios. AHENP Fondo ENPAO Vol.1 Exp. 43	***Fuente:*** Reglamento de la Escuela Normal para Profesoras y de Artes y Oficios. Título XVIII Art. 61 Memoria del Gobernador Villada 1893-1897 Anexo 27

AÑO	INSTITUCION	INSTITUCION
	ESCUELAS DE PÁRVULOS	ESCUELAS ESPECIALES DE PÁRVULOS

1897	-Dones de Froebel -Primeros ejercicios del idioma patrio, comprendiendo la enseñanza simultánea de la lectura y escritura -Cálculo mental empírico -Cuentecillos morales -Lecciones de cosas sobre asuntos de Historia Natural, Artes e Industria. -Primeras nociones de Geografía. -Biografía de hombres ilustres mexicanos. -Trabajos manuales -Canto al unísono -Ejercicios gimnásticos. Dos cursos anuales siguiendo el método cíclico.	PRIMER AÑO I.Ramo de Idioma. Recitaciones á la memoria, tanto colectiva como individualmente. Conocimiento de palabras monosílaba y bisílabas de fácil estructura. II.Ramo de Cálculo. Contar con objetos hasta 50. Lectura y representación de números dígitos. III.Ramo de Deberes. Moral: narración de fábulas y cuentecillos. IV:Ramo de Historia y Geografía. Rasgos biográficos de Hidalgo y Juárez. Distinción entre estrellas fijas y planetas, movimiento de éstos y el orden de sus distancias al Sol. Términos geográficos: manantial, arroyo, río, mar, lago, laguna, archipiélago. V. Dones de Froebel. Desde el I° Hasta el 5° don. VI.Lecciones de cosas. Zoología: bases generales de clasificación y mamíferos. Botánica: órganos principales de una planta y variedad de ellos. Anatomía y Fisiología: descripción de las partes exteriores del Cuerpo Humano y el esqueleto. Museo industrial escolar: conocimiento de las cartas que tratan del algodón, legumbres y especias, cereales, lana y seda. VII. Artes Trabajos manuales: doblado, popote y algo de dibujo. Música. Coros al unísono aprendidos por simple audición. Gimnasia: juegos gimnásticos de salón.	SEGUNDO AÑO I.Ramo de Idioma. Recitaciones á la memoria, tanto colectiva como individualmente. Lectura del texto oficial en distintos grados de adelanto, y escritura de pequeñas frases. II.Ramo de Cálculo. Aritmética: cálculo objetivo, mental y por escrito en la serie de I á 20, comprendiendo sumas, restas, multiplicaciones y divisiones en forma de problemas. Geometría: conocimiento y descripción de algunos sólidos y superficies regulares. III.Ramo de Deberes. Moral: cuentecillos y explicaciones en forma socrática. IV:Ramo de Historia y Geografía. Historia patria: rasgos biográficos de Cuauhtémoc, Morelos y Zaragoza. Cosmografía: movimientos de los planetas, el orden de sus distancias al Sol, colores que reflejan, sus volúmenes respectivos y las cuatro estaciones. Geografía. Términos geográficos: colina, montaña, istmo, península, cabo, golfo y volcanes. V.Lecciones de cosas. Zoología: ampliación del programa anterior y estudio de los vertebrados. Botánica: ampliación del programa anterior y conocimiento de algunas familias. Anatomía y Fisiología: esqueleto del cuerpo humano, órganos interiores y funciones de nutrición. Museo industrial escolar: conocimiento de las cartas que tratan sobre el papel, alumbrado, metalurgía, cáñamo y lino, vestido y calzado. VI. Artes. Trabajos manuales en popote, tejido, picado, construcciones con los Dones de Fröebel y algo de dibujo. Música. Coros al unísono aprendidos por simple audición. Gimnasia: juegos gimnásticos de salón.

	Fuente: Ley Orgánica de Instrucción Primaria 1897 Art. 21	***Fuente:*** Memoria del Gobernador Vicente Villada 1893-1897

AÑO	INSTITUCION	INSTITUCION
1897	ESCUELAS PRIMARIAS DE 1ª. CLASE SECCIÓN DE PÁRVULOS.	ESCUELA MODELO DE PÁRVULOS.
	Las materias que abraza son con poca diferencia que las que quedan indicadas para las escuelas especiales de párvulos, salvo por las modificaciones de detalle que la reducción de los dos años á uno solo hace necesarias	-Dones de Froebel -Principios de Lectura y escritura -Cálculo mental y empírico -Cultivo del lenguaje -Canto al unísono -Biografías de hombres ilustres mexicanos bajo forma anecdótica. -Primeras ideas sobre la Geografía del globo. -Explicaciones de las ciencias naturales, las artes y la industria bajo forma de Lecciones de cosas. -Cuentecillos morales -Juegos gimnásticos al aire libre -Pequeños trabajos de horticultura. -Reseña sobre cuidado de animales domésticos. A cursar en dos a tres años.
	Fuente: Memoria del Gobernador Vicente Villada 1893-1897	***Fuente:*** Organización y Programas de la Escuela Normal para Profesoras y de Artes y Oficios AHENP, Fondo ENPAO, Volumen 4, Exp. 199.

La constante revisión, casi anual, del programa entre 1890 y 1897, así como la indefinición del nombre de la institución misma, dan cuenta de ese proceso de construcción dinámica de la cultura escolar, de los ensayos de ida y vuelta para conformar un currículo propio, de las tensiones entre las corrientes pedagógicas concebidas como "ideales", los conocimientos empíricos de las maestras, la ambivalente finalidad de la institución dentro de la política educativa gubernamental y las expectativas de la sociedad.

Sin embargo, la continuidad que desde esta etapa se presenta en algunas asignaturas y contenidos, independientemente de que el programa sea de una u otra escuela, nos permiten hablar de una cultura escolar compartida entre instituciones, es decir, de una cultura escolar de un naciente nivel educativo.

A partir de 1897 se va consolidando el currículo de la educación parvularia, el gobierno estatal establece un único programa unificando así las asignaturas,

contenidos, métodos y formas de evaluación en los planteles y el esfuerzo se centra en la dosificación de los mismos en los distintos grados -a veces dos, otras tres-, y en el empleo científico de la metodología especial adoptada oficialmente: el método Froebel.

Con la mediación de los principios filosófico-pedagógicos del kindergarten froebeliano, finalmente el jardín de niños se libera (¿o pierde?) su herencia curricular de la escuela primaria erradicando la instrucción y establecerá definitivamente una cultura escolar propia que pervive hasta nuestros días.

AÑO	INSTITUCION			
	ESCUELAS DE PÁRVULOS			
	PROGRAMA GENERAL	CURSO PREPARATORIO (De 3 a 4 años)	PRIMER CURSO ANUAL (De 4 a 5 años)	SEGUNDO CURSO ANUAL (De 5 a 6 años)

1901	I.Ejercicios físicos que eduquen tanto los sentidos como el sistema muscular. II.Dones de Froebel III.Lecciones de cosas sobre Historia Natural, Artes e Industrias. IV.Primeros ejercicios del idioma patrio, comprendiendo la enseñanza simultanea de la lectura y la escritura. V.Primeros ejercicios de cálculo mental empírico VI.Cuentecillos morales VII.Biografías de hombres ilustres mexicanos VIII.Primeras nociones de geografía física y astronómica. IX. Trabajos manuales X. Canto al unísono	I.Juegos al aire libre. Ejercicios naturales y juegos organizados II.Primero, segundo y tercer Don. III.Conversaciones sobre objetos conocidos para desarrollar observación. VI.Moral e historia. Fábulas y cuentecillos de historia patria. Escuchan y repiten, no memoria. IX.Contornos con semillas en la cuadrícula.Entrelazado fácil de papel y varillas de madera.Nudos. Horticultura y jardinería.	I.Juegos al aire libre, naturales y organizados. Marchas y evoluciones sencillas al compás del tambor y coros patrióticos. II. Del 1° al 6° Don III.Conversaciones tres reinos naturales. Plantas y animales domésticos, partes exteriores y visibles del cuerpo humano. Lecciones sencillas sobre industrias. IV, VI y VII.Descripción de estampas. Fábulas morales. Normas de comportamiento en casa, calle y escuela. Biografías de Cuauhtémoc, Hidalgo y Juárez. VIII. Geografía física: manantial, loma, valle, etc. Sol y Luna. IX. Hoja de doblar. Don de palitos. Entrelazado. Tejido. Picado. Dibujo en cuadrícula. Tapicería. Construcción de sólidos geométricos. Horticultura. X. Coros al unísono y recitación de fábulas.	I.Los anteriores mas saltar la cuerda, juegos con aros, pelotas y raquetas. II.Del 7° al 13° Don. Listones, anillos y punto. III.Clasificación natural. Funciones del organismo humano. Industrias: pan, pulque, cerveza,vino,azúcar, madera, aceite, luz, vidrio. Plantas medicinales, alimenticias y tintoriales. Minerales: carbón, hierro, azufre, cobre, plomo, zinc mercurio y metales preciosos. IV.Narración de fábulas, cuentecillos y episodios históricos. Primeros ejercicios de lectura y escritura simultáneas, por el método de las palabras normales. V.Conteo hasta 50.Leer y escribir números dígitos. Cuatro operaciones con números menores a 10. Problemas sencillos a resolver con ábaco, palitos, colorines, etc. VI y VII. Moral e Historia. Episodios y anécdotas históricas resaltando virtudes. Biografía de Hidalgo, Morelos, Nicolás Bravo, Guerrero, Juárez y otros héroes nacionales. VIII.El movimiento de la Tierra, día y noche. Estaciones. Principales meteoros. IX.Hoja de doblar. Tejido sin lanzadera. Dibujo en cuadrícula. Tejido de curiosidades. Costuras en papel canevá. Recortar y plegar. Relieve sobre cartón. Composición con listones. Construcciones artísticas con palitos y cartoncillo. Costura en cañamazo. Don de modelado. Horticultura y jardinería. X. Canto y recitaciones. Con poesías variadas.

	Programa detallado Escuelas de párvulos en base a la Ley Orgánica de Instrucción Primaria 1897 Art. 21

AÑO	INSTITUCION	
1916	ESCUELAS DE PÁRVULOS O JARDINES DE NIÑOS	
	I.Dones de Froebel II.Conversaciones, cuentos e historietas. III:Canto IV.Juegos, bailables y ejercicios de respiración. V. Ocupaciones, que comprenden lo siguiente: a) Perforado b) Ensartado c) Dibujo d) Costura e) Pegado f) Iluminado g) Doblado h) Tejido (en papel, paja, etc) i) Entrelazado j) Rasgado k) Recortado l) Modelado (en plastilina, arcilla,etc.) VI.Trabajos manuales en relación con las ocupaciones. VII. Práctica de horticultura o floricultura y cría de animales domésticos. Este programa se desarrollará en tres cursos anuales.	
	Ley de Educación Primaria Popular Art. 16	
1918	JARDINES DE NIÑOS	ESCUELA DE PÁRVULOS
	I.Dones de Froebel II.Ocupaciones III.Canto IV. Juegos bailables, con ejercicios de respiración y juegos libres. V. Conversaciones, cuentos e historietas. Entre los cinco y los seis años de edad.	-Dones de Fröebel -Ocupaciones -Ejercicios físicos acompañados con música y otros con música y canto -Juego libre en el patio o jardín -Lenguaje: cuentos, narraciones históricas, fábulas y descripción de estampas. -Recitación o aprendizaje de las letras de las ritmas. -Observación de la naturaleza Tres años.
	Ley General de Educación Art. 16	Distribución de trabajos Esc. Párvulos anexa ENP AHENP Caja 66 Exp. 1927
1926	KINDERGARTEN O JARDINES DE NIÑOS	
	Método de Froebel, Montessori u otras en que se siga un juicio ecléctico y sean aceptadas por los educadores modernos. Kindergarten: De 4 a 6 años en tres cursos Cursos subprimarios, salas de kindergarten o preparatorios en Escuelas Primarias Elementales: De 5 a 6 años.	
	Ley General de Educación Pública Art. 25	

Cuadro de elaboración propia a partir de: AHENP, Colección de Decretos del Congreso del Estado de México Tomos I, II, III y XXI, Memoria del Gobernador Vicente Villada 1893-1897 y AHUAEM. Se respetó la ortografía y redacción originales de las fuentes.

RESUMEN

La tesis doctoral titulada *De las escuelas de párvulos a los jardines de niños. Construcción de la cultura escolar de la educación preescolar en el Estado de México 1881-1926* presentada por Elida Lucila Campos Alba se sitúa dentro de la llamada nueva historia cultural de la educación. Abarca el periodo de génesis de esta institución escolar tanto en la capital del país como en el Estado de México.

Tiene como eje analítico la cultura escolar, la cual es considerada como un conjunto de teorías, ideas, principios, normas, pautas, rituales, inercias, hábitos y prácticas (formas de hacer y pensar, mentalidades y comportamientos) sedimentadas a lo largo del tiempo en forma de tradiciones, regularidades, reglas de juego no puestas en entredicho, y compartidas por sus actores, en el seno de las instituciones educativas. Tradiciones, regularidades y reglas de juego que se trasmiten de generación en generación y que proporcionan estrategias para: integrarse en dichas instituciones e interactuar en las mismas, llevar a cabo, sobre todo en el aula, las tareas cotidianas que de cada uno se esperan, y hacer frente a las exigencias o limitaciones que dichas tareas implican, y sobrevivir a las sucesivas reformas, reinterpretándolas y adaptándolas, desde dicha cultura, a su contexto y necesidades.

En la primera parte describe el inicio de las instituciones de educación preescolar en Europa y Estados Unidos y analiza las ideas pedagógicas de Comenio, Rousseau, Pestalozzi, y con un énfasis especial, Federico Froebel, así como la interpretación que de éstas hicieron algunos intelectuales y políticos mexicanos como Díaz, Baranda, Sierra, Vasconcelos, Bassols, Villada, Flores, Ruiz, Laubscher, Rébsamen, Castañeda y Rosaura Zapata.

En los dos capítulos que forman la segunda parte se describen y analizan las leyes y reglamentos que normaron la educación de párvulos en el Estado de México así como los diferentes ensayos y modalidades que se hicieron para implementarla: las secciones de párvulos en las escuelas primarias y las anexas a las Escuelas Normales, las escuelas de párvulos foráneas, los verdaderos kindergarten y los centros particulares. De cada una de ellas se analizan los actores, los discursos, los aspectos organizativos e institucionales y la cultura material, como elementos constitutivos de la cultura escolar.

Este análisis permite reconstruir una cultura escolar distintiva de ese naciente nivel educativo y observar la transición metodológica y política de las escuelas de párvulos a kindergartens o jardines de niños.