



UNIVERSIDAD
PEDAGOGICA
NACIONAL

SEP



Sistema de Educación a
Distancia
Unidad Xalapa 301

Bosquejo Histórico del Jardín de
Niños en México

Investigación Documental
que para obtener el Título de
Licenciada en Educación Primaria y Preescolar

Presenta

ELSA MARIA LLORENTE SOLIS

Xalapa, Ver.

1983.



C. d. v. 6/11/94

DICTAMEN DEL TRABAJO DE TITULACION

XALAPA, VER, a 18 de AGOSTO de 19 83

C. Profr. (a) ELSA MARIA LLORENTE SOLIS.
 Presente (nombre del egresado)

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Exámenes --
 Profesionales y después de haber analizado el trabajo de titula-
 ción alternativa INVESTIGACION DOCUMENTAL.
 titulado BOSQUEJO HISTORICO DEL JARDIN DE NIÑOS EN MEXICO.
 presentado por usted, le manifiesto que reúne los requisitos a -
 que obligan los reglamentos en vigor para ser presentado ante el
 H. Jurado del Examen Profesional, por lo que deberá entregar diez
 ejemplares como parte de su expediente al solicitar el examen.

ATENTAMENTE

El Presidente de la Comisión



 PROFR. VENTURA PEÑA BELLO.



U. P. N.
 UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
 UNO. SEAD
 XALAPA, VER

I N D I C E

CAPITULO I	pag.
ANTECEDENTES HISTORICOS.	9
1. PRECURSORES.	9
2. ANTECEDENTES DEL JARDIN DE NIÑOS	12
3. LA CREACION DEL JARDIN DE NIÑOS	15
3.1 Material Didáctico.	17
CAPITULO II	
EL JARDIN DE NIÑOS EN MEXICO	21
1. EVOLUCION DEL JARDIN DE NIÑOS	32
2. LAS ESCUELAS NORMALES PARA EDUCADORAS	40
CAPITULO III	
EL JARDIN DE NIÑOS EN LA ACTUALIDAD	48
1. MODALIDADES Y TIPOS DE LOS JARDINES	50
2. PLANES Y PROGRAMAS	52
3. PROGRAMA ACTUAL	55
4. ACTIVIDADES	58
5. METODOLOGIA	60
5.1 Métodos de Enseñanza.	60
5.2 Evaluación.	62
6. PERSPECTIVAS DEL JARDIN DE NIÑOS	63

I N T R O D U C C I O N

El Jardín de Niños es, ante todo, una institución educativa, independientemente de los criterios generalizados que lo consideran como simples guarderías o simples centros de recreo. Como institución educativa, - el Jardín de Niños tiene una historia que lo conforma: producto de una necesidad, surge como casas asistenciales y como producto del conocimiento del infante - en edad preescolar surge la teoría. Froebel logra la síntesis de las dos prácticas que da por resultado el modelo a seguir en este nivel educativo. *el Kindergarten*

El problema específico de esta investigación es la evolución histórica del Jardín de Niños en México, no desvinculado de su contexto social. Es por ello -- que la categoría utilizada para el análisis es la dependencia. La hipótesis central es, en consecuencia, - la dependencia teórica e ideológica a las metrópolis, ya sean europeas o norteamericanas, en el quehacer -- educativo y, por lo tanto, en la elaboración de fines y medios de la educación preescolar.

Circunscrito en este problema y bajo la dirección de la hipótesis se bosquejan los dos procesos -- del Jardín: el proceso en Europa y el proceso en México. La finalidad del trabajo no es explicar la problemática actual sino su origen. Pues se parte del supuesto de que lo actual está en cierta medida condiciona-

que se mandan a curstia



do por la dinámica de su pasado. ~~Expuesto de otra ma-~~
nera, las limitaciones y posibilidades del Jardín de
Niños se desprenden de su historia. En ese sentido, -
este bosquejo no pretende ser un estudio erudito si-
no simplemente marcar la tendencia de esta práctica-
educativa.]

← 00 →
La conclusión extraída de la investigación con-
siste en la dependencia teórica del pensamiento euro-
peo de la concepción educativa norteamericana, en su
primera y segunda etapa que, en ambos casos, relega-
la realidad nacional a cuestiones muy secundarias. El
problema se acentúa con la expansión de este servi-
cio educativo, que en cierta medida va perdiendo su
carácter elitista original. Ahora al Jardín de Niños
tienen acceso amplios sectores de las sociedades ur-
banas y empieza a tener una presencia indiscutible -
en los medios rurales. De ahí la proposición expre-
sa al final del trabajo: la necesidad de cuestionar-
fines y medios de esta práctica educativa en cuya -
discusión participen autoridades y profesionales de
distintas áreas que tiendan a esclarecer estos pro-
blemas y, por supuesto, las educadoras que cotidiana-
mente vivimos esta problemática vital y atractiva. Es-
te sería, en definitiva, el propósito de este traba-
jo: invitar a las autoridades y profesionistas de la
educación a la discusión sobre nuestro quehacer en -
el Jardín de Niños.

1. Discusión Preliminar.

continúa Introducción

El establecimiento y evolución del Jardín de Niños - en México obedece a una voluntad condicionada por -- una situación histórica y un proyecto global de modernización. Esta situación determina las posibilidades y limitantes de esa innovación en la práctica -- educativa nacional. Por tanto, el marco teórico para el análisis de la dinámica de la educación preescolar está sobre el contexto y proceso histórico del país.)

La expansión capitalista (también llamada expansión europea) iniciada desde el siglo XVI, da a los países una función específica que origina una división internacional del trabajos: unos países producen artículos manufacturados; otros, alimentos y materias primas. Esta diferencia de funciones crea distintos paisajes culturales. La metrópoli presenta una sociedad industrial, el desarrollo de nuevas fuerzas sociales, una participación política más amplia y un alto nivel intelectual; mientras que los países productores de materias primas se caracterizan por ser sociedades agrarias, clases sociales tradicionales, marginación política e intelectual. En fin, coexisten sociedades arcaicas.¹

1

Mauro Marini. Dialéctica de la Dependencia. México, Ed. Era, 1977. p. 16-36.

3

En realidad, las diferencias son producto del intercambio desigual entre metrópoli y país periférico, lo que a su vez provoca una superexplotación en los -trabajadores de las sociedades agrarias². De ello se explica el incremento de capital en los países euro--peos y la descapitalización y pauperización en los --países subordinados.

Sin embargo, los intelectuales del siglo XVIII y XIX no perciben esta realidad; simplemente advierten-- las diferencias entre lo moderno y lo atrasado. Esa -observación parcial crea una concepción ideológica --llamada europeocentrismo. Esta da como hecho que Euro--pa es el modelo a seguir porque es la cima o la meta--del proceso histórico.

De este principio ideológico se deriva una con--cepción lineal de la historia: si Europa es lo moder--no, todos los países no europeos deben lógicamente mo--dernizarse, es decir, europeizarse; no hay otra alter--nativa. De ahí la paradójica independencia nacional.-- Cuando la conciencia nacional madura exige la separa--ción política de la metrópoli europea como explica--ción de su necesidad y como objetivo de su acción. Di--cho de otra manera, la independencia es la rebelión -contra Europa para ser como Europa.

2

Ibidem, p. 38.

La independencia, con respecto a España, no cambia la dependencia con Europa. La explicación dada - consiste en afirmar que el atraso se debe a la persistencia de formas no europeas en nuestra organización social, entre ellas, la educación. Por tanto, - la Reforma Educativa Liberal constituye, en última - instancia, un proyecto de modernizar, de europeizar - la mentalidad nacional.

México, desde la segunda mitad del siglo XIX, - es una nación. Y esta entidad "esta mucho mejor estructurada que los imperios, las tribus y los pueblos en las épocas precedentes", diría Chesneaux³. De ahí la contradicción de que nuestro país es una nación atrasada por el imperio capitalista, una vocación nacional conducida por una ideología eurocentrista. Envuelta en esa contradicción se desarrolla la educación nacional.

Recurrir a Europa en busca de modelos de organización, concepción y técnicas de educación constituye una necesidad para afianzar los criterios de nacionalidad. Pero Europa va creando sus teorías de acuerdo a su necesidad y evolución, por ejemplo, Froebel es la síntesis de teorías y prácticas surgi-

3
Jean Chesneaux. ¿Hacemos Tabla Rasa del Pasado? Acerca de la Historia y los Historiadores. México, Siglo XXI, 1977. p. 128.

das y desarrolladas en contextos que las exigían. -- Mientras que en nuestro país, los intelectuales mexicanos han tomado esos avances en forma acrítica, como un todo acabado, como verdad absoluta, sin percatarse de que, independientemente de su veracidad, el problema radicaba en el hecho de ser o no operativos de acuerdo a las necesidades específicas del país.

La misma actitud es tomada en la época porfirista. Los principios positivistas postulados en las sociedades industriales son adoptados en la sociedad agraria mexicana.

El espíritu que animó la Revolución Mexicana en su período inicial fue el de recuperar la especificidad de su pueblo y su nación. Es, en cierta medida, el descubrimiento de su ser histórico, de su identidad, pero no visto bajo teorías extranjeras, sino a través de la realidad concreta del país. Esta postura origina un antiimperialismo y, a su vez, la creación de la Escuela Mexicana.

El impulso nacionalista queda frenado a partir de 1940, cuando la economía mexicana se vincula con el imperialismo norteamericano. La Política de sustitución de importaciones implementada desde el período gubernamental del Gral. Manuel Avila Camacho, no responde a las necesidades prioritarias del desarrollo nacional, sino a las nuevas necesidades de la expansión imperialista de los Estados Unidos. Este fe

nómeno es denominado por Mauro Marini como "la espiral de la dependencia". En términos generales, este proceso se caracteriza por la industrialización dependiente del país. México no depende de los productos manufacturados en el extranjero, puesto que ya produce; ahora importa otra forma de dependencia, la tecnología y el capital. Al cambiar violentamente su organización estructural y de metrópoli, el país modifica, consecuentemente, la orientación política, surgiendo un nuevo período histórico. La modificación afecta a la orientación educativa. Así, la escuela surgida de la Revolución pierde paulatinamente su preocupación social y su conciencia histórica y, a cambio, ofrece un neutralismo ideológico en nombre de la eficiencia.

Entonces la educación, reflejo fiel de la organización oligopólica, se aleja de la compleja realidad nacional; educadores y educandos se desvinculan de la proyección social de la educación, puesto que los planes y programas se elaboran en las oficinas rectoras de la Educación Nacional.

El papel jugado por la Educación Preescolar en este proceso es singular, pues si bien es afectado por las concepciones europeas, no recibe influencia visible por los principios mexicanistas de la Revolución. Es, por decirlo así, una institución marginal, tanto por su ámbito de acción —centros de po—

blación urbana- como por la preocupación por parte -
del Estado producto de la Revolución.

Es hasta el sexenio presidencial de López Ma--
teos cuando se le da al Jardín de Niños un rol den--
tro del proyecto educativo nacional. Y en los últimos
regímenes obtiene su expansión, tanto en áreas urba--
nas como rurales.

CAPITULO I

ANTECEDENTES HISTORICOS *Conceptos*

1. PRECURSORES

En la conformación de los Jardines de Niños han abundado experiencias, contradicciones y éxitos, hasta lograr la estructuración de una institución capaz de responder a las características del niño y del medio que le rodea. Muchos han sido los pensadores y hombres de acción que han contribuido -con sus ideas y prácticas- a crear la institución que cubra un momento fundamental en el desarrollo del ser humano. Podemos citar algunos ejemplos: *Impartiendo*

1º En la antigüedad clásica, Platón indicaba que - la educación de los niños de tres a seis años debería impartirse en un ambiente de libertad, en la práctica de juegos y escuchando relatos edificantes. Las encargadas de esta institución deberían ser mujeres con la correcta dedicación y preparación.

2º En el siglo XVII, Juan Amos Comenio, en su Didáctica Magna, hace un intento por sistematizar la educación. La divide en cuatro grados: maternal, pública, el gimnasio y la academia, correspondiendo el primero a lo que hoy se designa como Jardín de Niños.

Cit. por Martha Salotti. El Jardín de Infantes. Buenos Aires, Ed. Kapeluss, 1969. p. 56.

En maternal, para niños menores de seis años, se imparten en este grupo conocimientos en forma objetiva sobre la naturaleza. Se dedica principalmente al -- ejercicio de los sentidos bajo el cuidado de la propia madre. |

A finales del siglo XVII, John Locke clasificó la educación del niño en tres aspectos: educación física moral e intelectual y desarrolló la idea de la educación integral. Al aire libre los pequeños se dedicarían al trabajo, estudio, ejercicios corporales y diversos juegos.

Juan Jacobo Rousseau, pedagogo ginebrino, en su obra El Emilio, consideró la infancia como la edad -- de la inocencia y la bondad. Inició una nueva etapa en la Educación de la infancia manifestando conceptos libertarios en cuanto a su formación. Rousseau -- asienta que en esta etapa no hay que llenar la mente infantil de conocimientos, lo importante es que -- juzgue y valore las cosas que se le ofrecen. Manifiesta que se debe respetar la personalidad del niño por -- parte de los adultos. Reconoce un gran valor a la infancia. Nos dice que la infancia es una manera peculiar de ser, de percibir y de pensar. Por ello recomienda la necesidad de comprender al niño y pide a -- los instructores "comensad por estudiar mejor a vuestros alumnos, ya que de fijo no los conocéis"⁵.

A partir de Rousseau, la doctrina pedagógica --
exigió que la enseñanza partiera del niño, viendo en
él fin y centro de la educación.

Juan Enrique Pestalozzi, educador nacido en Zu-
rich, realizó una labor notable en escuelas públicas,
donde se encargó de un grupo de niños, en su mayoría
huérfanos y vagabundos. Pestalozzi es quien ha senta-
do las bases de la educación popular moderna. Concep-
túa la educación familiar como una fuente de gran im-
portancia y señala que la madre es la educadora natu-
ral del niño. Considera la educación elemental como-
el desenvolvimiento natural, espontáneo y armónico -
de las disposiciones humanas más auténticas y esen-
ciales como los son las capacidades que se revelan -
en la triple actividad de la cabeza, corazón y manos,
lo cual equivale a la vida intelectual, moral y artís-
tica. Asienta⁵ que la enseñanza debe comensar por la-
intuición del niño, (Pestalozzi llama intuición al -
acto creador y espontáneo por obra del cual el niño-
es capaz de representarse al mundo en torno) esta ap-
titud intuitiva se manifiesta en tres leyes funda-
mentales: número, forma y palabra. A virtud de ellas,

5

Cit. por Francisco Larroyo. Historia General de la -
Pedagogía. México, Ed. Porrúa, 1957. p. 402.

6

Ibidem. pp. 461-462.

los objetos aparecen a la conciencia como unidades - separadas de otras, con una estructura determinada y susceptible de recibir un nombre. De aquí se derivan los tres aspectos de la educación elemental: a).- Enseñanza de los números, de las "relaciones métricas y numéricas. b).- Enseñanza de la forma (arte de observar, de medir, de dibujar y de escribir). c).- Enseñanza de lenguaje.

2. ANTECEDENTES DEL JARDIN DE NIÑOS.

La educación del niño entre los tres y seis años — presenta una problemática distinta de la escuela elemental o primaria. En este período, el pequeño puede vivir separado de la madre, pero todavía no está en condiciones de aprender conceptos complejos y abstractos. (Las actividades educativas que se desarrollan en el Jardín de Niños, permiten al niño coordinar su desarrollo psicomotriz, lo preparan afectiva y emocionalmente para la convivencia social y sientan las bases para los procesos del conocimiento de la realidad. Esto demanda una metodología apropiada, prácticas y cuidados específicos, pero, sobre todo, un profundo conocimiento de la naturaleza y de las necesidades de los niños en esa edad.)

Las instituciones precursoras del Jardín de Niños no funcionaban de acuerdo a un planteamiento teórico, sino que obedecían a una necesidad social. (La-

los objetos aparecen a la conciencia como unidades - separadas de otras, con una estructura determinada y susceptible de recibir un nombre. De aquí se derivan los tres aspectos de la educación elemental: a).- Enseñanza de los números, de las "relaciones métricas y numéricas. b).- Enseñanza de la forma (arte de observar, de medir, de dibujar y de escribir). c).- En señanza de lenguaje.

2. ANTECEDENTES DEL JARDIN DE NIÑOS.

La educación del niño entre los tres y seis años -- presenta una problemática distinta de la escuela elemental o primaria. En este período, el pequeño puede vivir separado de la madre, pero todavía no está en condiciones de aprender conceptos complejos y abstractos. [Las actividades educativas que se desarrollan en el Jardín de Niños, permiten al niño coordinar su desarrollo psicomotriz, lo preparan afectivamente y emocionalmente para la convivencia social y sientan las bases para los procesos del conocimiento de la realidad. Esto demanda una metodología apropiada, prácticas y cuidados específicos, pero, sobre todo, un profundo conocimiento de la naturaleza y de las - necesidades de los niños en esa edad.]

Las instituciones precursoras del Jardín de Niños no funcionaban de acuerdo a un planteamiento teórico, sino que obedecían a una necesidad social. [La-

Los que quedaban abandonados al irse sus madres a -- desempeñar labores en la fábrica o el campo. Poste-- riormente, con la aparición de la máquina y la trans-- formación del taller en gran fábrica, la mujer comen--zó a formar parte de la masa trabajadora, ausentán--dose gran parte del día de su hogar y, en consecuen--cia, desatendiendo a los pequeños.

Apoyado en lo anterior, Roberto Owen, industrial, sociólogo y político propietario de una gran fábrica de tejidos cerca de Glasgow fundó en 1816 una escuela anexa a las fábricas para los hijos de sus operarios que quedaban sin atención mientras sus padres -- trabajaban en ellas. Separó a los niños por edades.-- En un grupo estaban los que podían caminar solos y -- en otro los párvulos. Esta fue la primera institu--ción para niños en edad preescolar en Inglaterra. Se le conoció como "Infant School".

3. LA CREACION DEL JARDIN DE NIÑOS. 1.2

En sentido estricto, el Jardín de Niños surge con -- las aportaciones de Federico Froebel ⁴ a principios --

Federico Froebel nació en 1782 en Turingia, Alemania. Huérfano, inició su instrucción hasta los diez años. Estudió ciencias naturales y Contabilidad. Durante sus estudios trabajó como profesor, donde se preocupó por observar las actividades infantiles, en particular, -- el juego. Estos elementos serían básicos en sus trabajos sobre la educación infantil.

del siglo XIX. Froebel une a su experiencia docente el empirismo de Locke, el naturalismo de Rousseau y la metodología de Pestalozzi, síntesis con la que conforma una teoría y un método que expone principalmente en las siguientes obras: Los Juegos de la Madre, Pedagogía del Kindergarten, Educación y Desarrollo y Dones, Juegos y Ocupaciones.

La concepción de la que deriva su metodología reside en la siguiente consideración: la naturaleza del niño es la actividad, la curiosidad y la necesidad de expresarse. Toda ella la expresa a través -- del juego. Por lo tanto, la vía educativa natural y correcta será poner al infante en contacto estrecho con la naturaleza, a manera de juego. El nivel observado de acuerdo al desarrollo del niño debe constituirle las flores y las plantas. De ahí el origen del nombre de la institución encargada de esta formación: Jardín de Niños.

Los objetivos perseguidos por Froebel al fundar el Kindergarten son los siguientes:

- a).- Encargarse de cuidar a los niños en edad no escolar.
- b).- Ejercer benéfica influencia sobre todo - su ser.
- c).- Vigorizar sus facultades corporales.

- d).- Ejercitar sus sentidos.
- e).- Dar empleo a la mente despierta.
- f).- Relacionarlos con el mundo de la naturaleza y con el hombre. (

3.1 Material Didáctico.

La característica del material didáctico es la de dar la apariencia de un juguete, pero con finalidad educativa. Por ello Froebel afirma que la pelota no tan solo es pelota sino una esfera. La conceptualización de esta forma conducirá sin duda a la adquisición de un "símbolo de la unidad superior". Posteriormente, el descubrimiento de la ley de los esférico permitirá la comprensión de la "ley fundamental de la educación humana".

En este orden de ideas, Froebel crea los "dones", que consisten en materiales de formas geométricas -- acordes con el desarrollo biogénético y mental del niño. Para utilizar la definición de Zoraida Pineda, los dones " son formas geométricas seriadas, graduadas según el desenvolvimiento paulatino del niño"⁸.

8

Zoraida Pineda. La Educación de los Párvulos. México, Fernández Editores, 1969. p. 34.

Además de los dones, crea las "ocupaciones", es decir, las actividades formativas del preescolar -- que son nueve: picado, dibujo, modelado, costura, en sartado, tejido, doblado, recortado y pegado.

Al impulsar sistemáticamente estas actividades, el infante desarrollará su sistema psicomotriz, de una manera armónica.

El Jardín de Niños tiene otro momento y otro impulso con las aportaciones de Ovidio Decroly (médico belga nacido en 1871 y muerto en 1932). Este científico --al igual que María Montessori--, llega a tener inquietudes pedagógicas por la observación y conducción de niños anormales.

Su principal aportación a la educación preescolar consiste en el descubrimiento del carácter sincrónico del pensamiento infantil. Es decir, el niño percibe las cosas de manera global, como un todo. El análisis de la realidad y la abstracción son procesos propios del individuo que supera la tercera infancia.

Por tanto, retoma el juego como medio educativo y precisa lo que denomina "centros de interés". Este concepto pretende abarcar las relaciones del niño -- con su medio vital; en este caso, la relación entre el niño y la familia, el niño y la escuela, el niño y la naturaleza, etc. Sobre estos centros de interés,

señala Decroly, debe partir la información y la formación que se instrumente en los Jardines de Niños.

María Montessori, educadora italiana, cubre -- otros aspectos de la educación infantil. Su formación en medicina y antropología la conducen a intereses -- por trabajar con niños que presentan dificultades en su desarrollo. Montessori (1870-1952) creó su propia institución: "Casa dei Bambini", donde expuso su método de trabajo.

El método Montessori parte fundamentalmente de la educación individualizada, necesidad derivada de los requerimientos que demandan los niños que presentan problemas de aprendizaje, psicomotrices, emocionales, etc. El maestro apoya permanentemente las actividades que el niño desarrolla de acuerdo al material de trabajo que se le proporciona. La libertad del niño es esencial. El mismo selecciona el ejercicio que prefiere desarrollar y su nivel de complejidad. La educadora colabora e infunde confianza al pequeño.

Montessori consideró que las actividades grupales se limitarían al aprendizaje de la lectoescritura, artes y gimnasia. Al igual que Froebel y Decroly, da una importancia especial al desarrollo psicomotriz, por lo que recomienda ejercicios al aire libre para propiciar el desarrollo de los sentidos y el --

contacto con la naturaleza.

"La socialización del niño se logra en el sistema Montessoriano a través de la auténtica interacción social, que incluye actividades tales como servir la comida, el cuidado de plantas y animales, las tareas domésticas y el cuidado personal. Los grupos sociales en la escuela Montessori, por lo general, son libres y no regulados"⁹.

A partir de aquí, la educación del niño preescolar se popularizó en Europa. Los países del viejo continente copiaron las experiencias y modelos de los iniciadores o crearon sus proyectos de educación de párvulos. Los nombres variaron, educadores alemanes, franceses, italianos impusieron la modalidad a sus vecinos; hubo ajustes a condiciones socioeconómicas particulares, etc. En todos los casos, el Jardín de Niños demostró su importancia en el desarrollo del infante. El grado de desarrollo europeo y su influencia en las apenas independientes naciones americanas trajo al Jardín de Niños por estas regiones. Esto es lo que revisaremos en el siguiente capítulo.

9

Neith Headley. El Jardín de Infantes. Buenos Aires, Ed. Troquel, 1970. p. 19.

CAPITULO II

Antecedentes
Historia

EL JARDIN DE NIÑOS EN MEXICO.

A mediados del siglo XIX, la nación mexicana desarro-
 lla un proceso modernizador que, en el área educati-
 va, se le conoce como Reforma Educativa Liberal y que
 se caracteriza por implantar en el país modelos educa-
 tivos que habían probado tener éxito en Europa. El --
 afán liberal pretende semejar México a los países --
 avanzados. La educación toma una importancia central-
 en el proceso de transición de una sociedad agraria a
 una sociedad capitalista industrial. Se supone que la
 educación ayudará a conformar una conciencia en el me-
 xicano, similar a la del hombre europeo. La educación
 inculcaría actitudes de laboriosidad, transformación-
 y espíritu científico.

Las condiciones de deterioro en que quedó la na-
 ción, a raíz del dominio español durante tres siglos-
 de Colonia, obligó a los dirigentes liberales -luego-
 de costosas luchas con los grupos conservadores-, a -
 delinear un proyecto de desarrollo. La perspectiva --
 que alcanzaron a advertir fue desarrollarse en el mis-
 mo sentido en que los países capitalistas europeos lo
 habían hecho. Esto implicó tratar de trasladar la cul-
 tura europea a nuestro país. Edgar Llinás discute los
 argumentos del porfirista Félix Palavicini, quien en-



su obra Problemas de Educación, de 1910, dice "...estamos innovando, persiguiendo un ideal de mejoramiento; buscamos la experiencia del extranjero y tratamos de adaptar a nuestras circunstancias y a nuestro medio ambiente nacional los procedimientos adaptados en países más viejos y más cultos". Llinás contesta:

"¿Por qué tenemos nosotros que empezar por imitar lo que otros hacen para después actuar por imitación cuando las circunstancias mexicanas son sui géneris ? El error de traer fórmulas - extranjeras, que, porque funcionan en el país de origen, se piensa que han de funcionar igualmente entre nosotros, ha sido la causa de la mayoría de nuestros fracasos... la idea de que porque allá (Estados Unidos y Europa) se hacen las cosas de esa manera y se obtiene éxito, no nosotros debemos proceder a imitarles. Pero cuando se llega la hora de observar la realidad nacional, su visión es parca y superficial". 10

El problema puede parecer simple. Y se podría ofrecer inmediatamente la respuesta: nosotros debemos investigar y diseñar nuestros propios programas. En la realidad esto no es tan obvio como parece. En la segunda mitad del siglo XIX. México apenas iniciaba la consolidación del Estado Nacional y se presentaban múltiples obstáculos de capital, cuadros profesionales, -

10

Edgar Llinás Alvarez. Revolución, Educación y Mexicidad. México, UNAM, 1979. p. 80.

planta industrial, cohesión nacional, bases culturales y muchos problemas más, como para que no se viera para afuera en los intentos de desarrollo. Además, se tenía la convicción de que lo europeo era lo mejor. Lo europeo era lo bueno, y si se pretendía un México moderno, había que ser como ellos y acabar con lo — que significara oposición al tipo de civilización — occidental.

En este sentido, no debe extrañarnos la posición de los positivistas que, apegados a la filosofía de Augusto Comte, consideraban al indio como un obstáculo para el progreso. El indígena, dentro de su concepción, no era más que el ejemplo de una raza vencida, henchida de vicios y taras, incapaz de actuar, de — adoptar actitudes transformadoras. El indio era un ser indolente que había que empujar hacia la dinámica transformadora de Occidente.

A pesar de esta ideología dominante, otros pensadores tenían ideas diferentes. El gran humanista — Manuel Gamio, establece que:

"... si (al indio) se le quita el peso abrumador de los antecedentes históricos, tres siglos de vejaciones coloniales y cien años de vejaciones independientes, y si se deja de considerarse como hasta hoy, biológicamente inferior al blanco, y si por otra parte mejoran su alimentación, indumentaria, y su educación, el indio abrazará la cultura comparándola al igual-

que el individuo de cualquier otra raza". 11

A grandes rasgos estas fueron las circunstancias políticas y económicas en que apareció el Jardín de Niños en México. Cuando se tuvo noticia de que el alemán Enrique Laubscher atendía una escuela en San Andrés Tuxtla, allá por mil ochocientos setenta y ~~san-~~¹⁸⁷⁰ ~~tos~~, el gobernador de Veracruz, Apolinar Castillo, acudió a observar las nuevas técnicas educativas --- puestas en práctica, y quedó tan impresionado que -- dispuso lo necesario para que fuera implantado oficialmente ese tipo de educación, que concordaba con los propósitos modernizantes de los liberales. Ante las facilidades de las autoridades, Laubscher, siguiendo las normas de su maestro Froebel, funda en 1883 el primer Jardín de Niños en Orizaba, Ver. ~~La~~⁷ institución recibió el nombre de "Escuela Modelo". Y en verdad así sería, los fundamentos educativos en los que se apoyaba fueron difundidos en muchas otras escuelas del resto del país y de la capital de la república. Laubscher, Enrique C. Rébsamen y otros educadores europeos, al lado de destacados positivistas, llevaron los adelantos educativos que presentaron --

11

Cit. por Edgar Llinás. Op. cit. pp. 85-86.

~~7~~ ⁷
Angel J. Hermida Ruiz. "El Nacimiento de los Jardines de Niños" en Un Siglo de Jardines de Niños. México, Editora del Gobierno de Veracruz. 1982. p. 32.

con el nombre de "método objetivo" a un gran número de congresos y cursos para profesores que recién se iniciaban en la formación de los pequeños. Bajo este método objetivo funcionaron muchas escuelas formadoras de maestros en el país.

[Aparte del método y las innovaciones técnicas, la escuela durante el porfirismo tenía el propósito de capacitar al individuo para mandar y obedecer en un gobierno fuerte.] El convencimiento se logra, en lo político, con el principio positivo de apoyar el orden y la armonía social. A la educación se le había conferido la tarea de infundir la aceptación en el marco de esos valores sociales. Pero las condiciones que acuñaba el porfirismo dan al traste con el proyecto. Muchos son los problemas que genera el desarrollo desigual de la burguesía porfirista, - por un lado, y el del campesinado mexicano, por otro. Los grados de explotación y la carencia absoluta de democracia conducen a las clases populares a la Revolución Mexicana, movimiento que ha creado las normas de convivencia de nuestra sociedad actual. Las condiciones educativas, durante el porfirismo, presentaban un panorama similar de contrastes sociales, pues el pueblo prácticamente estaba marginado de las escuelas.

[Las transformaciones sociales que ocurren con la Revolución Mexicana están encaminadas a atender -

la injusticia en que vivían las clases explotadas bajo el régimen porfirista. La educación asume un importante papel en la construcción de la nueva sociedad. La reconstrucción de la nación contemplaba un proyecto de política económica y un programa de desarrollo institucional. Ambos proyectos requerían que el Estado replanteara la función que adoptaría la educación.

En el Congreso Constituyente de 1917, la discusión sobre el Artículo 3o. está destinada a que la educación atienda los intereses populares sobre los oligárquicos. Entre las ideas que rescata el Art. 3o. están las que señalan que: "habrá plena libertad de enseñanza, pero será laica la que se dé en los establecimientos oficiales de educación, y gratuita la enseñanza primaria, superior y elemental que se imparta en los mismos establecimientos".¹³ Se reconocen tres aspiraciones por las que habían luchado las fuerzas populares: educación laica, libre y gratuita.

Con respecto a estos principios, extraídos de las demandas populares y de los grupos políticos más

13

por Leonardo Gómez. "La Revolución Mexicana y la Educación Popular" en Historia de Educación Pública en México. México, SEP-PCE, 1981. pp.139-141.

avanzados socialmente que contendieron en la Revolución, nos dice Martha Robles: "un mismo concepto de desarrollo, de tendencias nacionalistas, se enmarca en la esperanza de un sistema democrático capaz de solucionar la variada y compleja problemática que -- afectaba el país". 14 *

*Bajo estas condiciones críticas de esta sociedad en la que las grandes masas de población buscan nuevas alternativas de desarrollo, y apoyándose en un marco legal que les abra posibilidades más amplias, las instituciones educativas reinician su funcionamiento, incorporando a su práctica cotidiana no sólo elementos de la anterior sociedad, sino que pretenden adecuar la enseñanza a los intereses populares, enfocando sus objetivos a otras necesidades sociales: las del pueblo que abandonaba los campos de batalla. *

*Entre los educadores de la Revolución destaca José Vasconcelos, quien encabezó, desde la Secretaría de Educación Pública en 1921, una campaña de alfabetización nacionalista que se extendió a todo el país, sobre todo a las zonas rurales que presentaban aspectos complejos que nunca llegaron a entender los

14

Martha Robles. Educación y Sociedad en la Historia de México. México, Siglo XXI, 1978. p. 87.

porfiristas. Se organizaron en su gestión, 1921-24, múltiples actos culturales para el pueblo, se divulgaron ampliamente los clásicos de la literatura, se introdujeron a las zonas campesinas misiones civilizadoras y se favoreció la educación técnica. En todas estas formas educativas se ensalzó el espíritu nacionalista del pueblo mexicano.¹⁵ La Pedagogía que encausaba Vasconcelos pretendía transformar las antiguas condiciones de las masas indígenas. Con los programas educativos se pretendía formar comunidades productivas para integrarlas a la civilización occidental. En esta cruzada intervinieron miles de intelectuales, organizaciones y estudiantes de todos los niveles. El retomar las raíces indígenas e hispánicas de nuestro pueblo y conformar una educación para las grandes masas populares adquirió especial importancia. En los años posteriores a la Revolución se incrementó la presión de Norteamérica sobre la educación, no sólo en lo geográfico sino también en el sentimiento nacional. En este sentido, el grupo de Vasconcelos se preocupó especialmente por lograr que la educación respondiera a los sentimientos nacionalistas. ✱

15

Josefina Vázquez de Knauth. Nacionalismo y Educación en México. México, Colegio de México, 1975. pp. 157-158.

Bajo este lineamiento se consolidará, posteriormente, la educación rural mexicana, que es la que mejor logra responder a las necesidades de la realidad nacional. Mucho se ha hablado del papel transformador que tuvo este tipo de educación, como producto óptimo de la Revolución Mexicana. Su principal verdad fue precisamente cumplir con los anhelos de cambio de la población campesina que participó en la lucha armada y que en este período de México constituía el grueso de la población. Raúl Mejía afirma que:

"La Escuela Rural nace para servir a los grandes y pequeños grupos tradicionalmente marginados; es decir, enfoca toda su acción educadora a las comunidades rurales de indígenas y campesinos, a las que concibe como el marco natural y social en que se desenvuelve la persona humana, y no como una simple unidad política o geográfica que debe ajustarse mecánicamente al engranaje de la vida nacional o internacional. La educación rural no considera a la comunidad del modo tradicional, ni toma al individuo separadamente como sujeto activo de la educación, sino que concibe a aquello socialmente en su conjunto, como impulsora de su propio desarrollo, y, por lo tanto, como la unidad completa a la que la escuela se integra". 16

La escuela, pues, participa de lleno en la vida de la comunidad. No es una escuela en la que los progra

16

Raúl Mejía Zúñiga. "La Escuela que surge de la Revolución" en Historia de la Educación Pública en México. México, SEP-FCE, 1981. p. 203.

mas preconcebidos se apliquen sin consideración a -- los pueblos que se pretende educar. El aprendizaje -- surge del pueblo mismo, en las actividades creativas que desarrollan la comunidad y la escuela. Este es -- su mérito. En este sentido, los principios de la escuela rural señalan que se aprende trabajando en la realidad misma; la educación se adquiere en la relación de transformación que el educando mantiene en -- la realidad; las actividades realizadas permiten explorar los fenómenos de la naturaleza; la educación -- se da en un ambiente en que el niño se desarrolla en libertad y democráticamente.¹⁷

De la educación rural a la llamada socialista -- no había distancia alguna. Por ejemplo, Rafael Ramírez señala:

"La educación rural mexicana es una institución genuinamente socializante, es decir, una institución creada fundamentalmente para integrar a la gente en verdaderos grupos sociales con alma y vida colectiva..."¹⁸

Moisés Sáenz completa esta idea diciendo que por escuela socialista no se debe entender:

"...la prédica propagandística y fanática de --

17

Ibid. p. 202.

18

Cit. por Raúl Mejía: Op. cit. p. 124.

ningún modo de organización social, sino, por una parte, el enlazamiento de todos los elementos de la nacionalidad, la compenetración de los factores, la integración de todas las fuerzas para hacer de nuestro país una patria enteramente unificada, y, por otra, la organización de los elementos humanos y de los valores materiales de la vida en formas eficaces de justicia y de aprovechamiento colectivo". 19

A muy grandes rasgos advertimos que durante los primeros años del siglo, la educación mexicana se vió fuertemente influida por el contenido social del movimiento armado. La educación fue tomada como una de las principales reivindicaciones de las masas proletarias que participaron en el conflicto. Es clara la consecuencia respecto a la creación de instituciones educativas orientadas a favorecer el desarrollo de algunos sectores populares. Dentro de estos intentos educativos destaca la escuela rural, democrática y socialista. Esta escuela está vinculada estrictamente a las condiciones y necesidades de una realidad nacional. Surge de la misma realidad social y busca, como parte de la comunidad, la transformación de esa realidad de acuerdo a los objetivos de sus integrantes: pueblo, educandos y profesores.

19

Ibidem, pp. 214-15.

1. EVOLUCION DEL JARDIN DE NIÑOS

A diferencia de los niveles educativos a los que nos hemos referido y que se encuentran hondamente ligados a los planteamientos de la Revolución Mexicana, el Jardín de Niños, después de su novedosa aparición que coincide con la Reforma Educativa Liberal y la divulgación de sus principios froebelianos deja de ser mencionado al ocurrir la lucha. Esto nos hace su poner que a pesar del impacto que causaron las prácticas pedagógicas de Laubscher y Rébsamen, el Jardín no logró expandirse lo suficiente entre las clases populares y, por lo tanto, sólo estuvo al alcance de un grupo reducido. No llegó a enraizarse en el pueblo y, ante su desenvolvimiento, no se demanda primordialmente, No obstante su poca difusión nacional, el Jardín de Niños incorpora a los primeros mexicanos interesados en su implantación.

A la tarea que iniciaron los grandes educadores europeos se unieron educadoras mexicanas preocupadas por la educación de los niños, en muchas ciudades del país. Entre ellas se encuentran Rosaura Zapata, Elena Zapata, Beatris Pinsón, Estefanía Castañeda y Carmen Ramos.

El programa bajo el cual laboraron los primeros Jardines de Niños, nos dice el maestro Angel J. Her-²⁰mida, se derivaba de las ideas de Froebel, es decir,

los niños mexicanos siguieron la técnica de los dones, que ya comentamos en el primer capítulo. Los profesores seguían en su trabajo el mismo objetivo, en el que se aprovechaba espontáneamente la risa, el juego y la naturaleza, como medios para esa educación elemental. Al analizar la práctica docente de las educadoras de ese momento, Hermida menciona las actividades con figuras geométricas, gráficas, dibujos y medio natural. Los niños educaban los sentidos, su capacidad de identificación, clasificación, desarrollo psicomotriz y la socialización al efectuar juegos en compañía de todos los niños.

Pero los educadores no se limitaron a trabajar con las técnicas que recomendaba Froebel. Por ejemplo, la profesora Dolores Pasos, en su Escuela de Párvulos en la ciudad de México, en 1881, lograba que los niños de 3 a 6 años leyeran, escribieran, efectuaran operaciones numéricas como sumar y restar y desarrollaran sus habilidades artísticas, como pintar. Decía Pasos que, por sus propias deducciones, los niños sabían pensar, comparar y determinar. El mismo Laubscher introdujo la educación musical con los niños de esta edad. Hay autores que describen que en esas escuelas se trabajaba en un clima de verdadero afecto y armonía. De estas experiencias tan emotivas seguramente proviene el reconocimiento que-

tan justamente se han ganado muchos educadores.

Los jardines, más que funcionar como los otros niveles educativos, fueron incipientes esfuerzos parciales, o experimentos que se iniciaban y fácilmente desaparecían. Los niños que recibían esta atención - también fueron, por lo consiguiente, escasos. En los textos revisados no se reporta el origen de estos niños, pero la importancia que tuvieron y la naturaleza del círculo al que se circunscribían, nos hace suponer que esos pequeños pertenecían a las clases sociales privilegiadas.

En el trabajo del maestro Hermida se destaca la vinculación que tuvieron esos Jardines con los países industrializados.²¹ Los materiales, programas y educadores, se encuentran de una u otra manera relacionados con Norteamérica y Europa. Hermida hace referencia a materiales traídos especialmente de Estados Unidos. La Escuela Modelo estaba dirigida por una profesora alemana; Porfirio Díaz envió a prepararse a Estados Unidos a Rosaura y Elena Zapata; se contrató en 1889 a la profesora Cirrie Terris para propagar técnicas de educación de párvulos en Chihuahua. En Oaxaca funcionaban dos Jardines con materiales adquiridos en París. En el Estado de Hidalgo el-

21

Ibidem. pp. 30-41.

material escolar tenía el mismo origen. El señalar - lo anterior no tiene otro propósito que el advertir- la dificultad que entrañaba desarrollar nacionalmen- te una tecnología educativa particular y, al mismo - tiempo, señalar la necesidad de su creación. Tal vez no esté de más recordar la importancia que tiene ba- sar en las propias condiciones y posibilidades nacio- nales cualquier proyecto de desarrollo. En cuanto al Jardín de Niños este principio también vale.

Luz Edelmira Leyva y otros maestros señalan que desde 1903 Estefanía Castañeda rescata ese principio diciendo:

"Debe educarse al párvulo de acuerdo con su na- turaleza física, moral e intelectual, valiéndo- se para ello de las experiencias que adquiere- el niño en su hogar, en la comunidad y en su - relación con la naturaleza"22.

Es obvio que estas consideraciones sólo pueden poner- se a la práctica si se toma seriamente en considera- ción el tipo de niño con que se trabaja, si se estu- dia a fondo su formación sociocultural, si se advier- ten las costumbres que la familia ha inculcado en el niño y que éste reproduce en la escuela. El mismo - educador debe formarse un juicio crítico de su forma

ción y de las condiciones de trabajo de su escuela.-- Tal vez puedan hacerse más cuestionamientos sobre -- las bases de la educación, baste señalar uno más, el apego de los programas educativos al proyecto general que el país se ha marcado.

Se han hecho muchos homenajes para conmemorar la fundación de la Escuela Modelo de Orizaba. Se ha reconocido su importancia reformadora de la educación-- al ubicarse dentro de la Reforma Educativa Liberal y su apego a las doctrinas científicas propugnadas por el educador alemán Froebel. Se ha reconocido el enorme interés que este nivel de enseñanza despertó en -- connotadas educadoras mexicanas, pero al parecer, poca fue su relevancia después de la aparición aislada de unos cuantos Jardines de Niños en las principales ciudades de la República. Con el quebrantamiento de los profiristas y su régimen y de la lucha revolucionaria, poco puede decirse que haya pasado en 20 ó 30 años en el Jardín de Niños. Tal parece que este grado de enseñanza no estuvo en el centro de las discusiones que tanta importancia le concedieron a la educación los nuevos revolucionarios en el poder, pues lo dejaron al margen de cualquier consideración. Sólo recibieron el apoyo de las fuerzas revolucionarias emergentes la escuela primaria, la rural, la -- educación técnica y la superior. Podríamos decir que el Jardín de Niños, en las primeras tres décadas de-

este siglo, se mantuvo alejado de las turbulencias - propias de ese tiempo. Más bien transcurrió ajeno a las transformaciones que se generaban. Su aparición en México representa un gran momento en la educación, pero en su evolución no continúa generando transformaciones notorias. Cuando las masas revolucionarias demandan educación se refieren a la primaria, a la técnica o a la superior. El Jardín de Niños casi no es mencionado. Hay muchos motivos para ello, pensamos que uno muy importante es su escasa difusión en las masas populares. El Jardín de Niños, tradicionalmente, atendió a los hijos de las clases media y alta, ambas urbanas, ante este desconocimiento por el pueblo no constituye una exigencia reivindicadora de los grupos revolucionarios.

Posteriormente se advertirá que el Jardín de Niños por ésta, y posiblemente por otras razones, se seguirá constituyendo una educación elitista. El número de Jardines existentes, el número de educadoras egresadas de las normales y su escasa introducción al medio rural confirman estas consideraciones.

Después de las innovaciones y cambios que Vasconcelos impulsara a la educación, ya en el auge de la educación rural, en 1928, se crea la Inspección General de Jardines de Niños, estando al frente Rosaura Zapata.

El grupo de maestras encabezado por Luz Edelmirra Leyva,²³ menciona los principios bajo los que se reformó el funcionamiento de los Jardines de Niños en la época en que la educación se orientaba hacia la democracia y el socialismo. Comentan que la educación preescolar actual aún conserva ese espíritu de cambio. Copiamos los principios que animaron esa reforma:

- 1.- Que la institución Jardín de Niños sea netamente nacional y ofrezca al niño todas las oportunidades que tienden a despertar en su espíritu el conocimiento de su Patria y su amor hacia ella.
- 2.- Que la salud del educando sea el objeto principal de atención, procurándose, para ello, que los locales, mobiliario, y útiles llenen los requisitos exigidos por la higiene y la Pedagogía.
- 3.- Que las actividades en el Jardín de Niños estén de acuerdo con la edad y grado de desarrollo del párvulo y en relación con las experiencias de éste en su mundo infantil.
- 4.- Que la libre manifestación del niño sea respetada por el conocimiento de su ser interno y su apropiada dirección.
- 5.- Que el ambiente que viva el niño en el Jardín sea un ambiente de hogar, natural, sencillo y de confraternidad.
- 6.- Que las actividades sean ocasionales y no resultado de un horario fijo y determinado.
- 7.- Que el cariño y cuidado del que el Jardín de Niños se nutre, se manifieste en la bella apariencia del plantel y en el bienestar de los educandos.

23

Ibidem. pp. 12-13.

- dos.
- 8.- Que los elementos que puedan cooperar en el mejoramiento de la educación del párvulo, hogar, comunidad, sean atraídos al Jardín por sus beneficios que, a su vez, esta institución aporte.
 - 9.- Que se dejen ver en el Jardín los lineamientos de la escuela primaria como brote de la vida comunal.
 - 10.- Que se multipliquen los Jardines de Niños, ya sea en forma de Jardines independientes o de anexos, para que los beneficios de esa institución no --- sean limitados ni lleguen a suponer privilegios.
 - 11.- Que se acepte la denominación Jardín de Niños para desterrar el uso de vocablos extranjeros en nuestra obra de nacionalización de esa institución.

9 | El Jardín de Niños sufre una atención particular hasta el régimen de López Mateos, en la Reforma Educativa de 1965, donde prácticamente lo incorporan a los objetivos generales de la educación en México. Los cambios que se dan presentan a grandes rasgos una relación con la educación que se impartía en la escuela primaria en ese tiempo.

Otro momento del Jardín lo constituye el favorecimiento del sistema en el sexenio pasado, ya que se ubicó a la educación preescolar dentro de la educación básica y su impulso fue notorio. Por primera vez aparecieron los Jardines de Niños en ambientes rurales.

2. LAS ESCUELAS NORMALES PARA EDUCADORAS.

En el primer capítulo señalamos que originalmente -- los Jardines de Niños operaron como instituciones -- asistenciales y eran atendidos por damas entrenadas en el cuidado de los pequeños desvalidos. Las primeras educadoras también fueron mujeres bien intencionadas preocupadas por la educación de los niños de tan corta edad. Al iniciarse en México los Jardines de Niños se presentó el mismo problema con las primeras educadoras, ya que más que una preparación al -- respecto, su inclinación por esta labor fue estrictamente su interés por este nivel de enseñanza y por los niños en este período de su infancia.

Laubscher capacitó a las primeras educadoras. Ya hemos visto también que otras destacadas educadoras adquirieron su preparación observando el funcionamiento de los Jardines de Niños de otros países para, -- posteriormente, compartir sus experiencias con sus -- compañeras nacionales.

La maestra Violeta Sordo²⁴ reporta que en 1910 se impartió el primer curso formal para educadoras -- en la Escuela Normal para Educadoras de la Ciudad de México. Las profesoras de ese curso, que recién habían adquirido conocimientos actualizados sobre las técnicas del Jardín de Niños en el extranjero, fueron las maestras Bertha Von Glümer, Rosaura Zapata, --

24

Ibidem. p. 44.

Carmen y Josefina Ramos.

Otro curso para la formación de educadoras se impartió en Xalapa en 1919, estando a cargo de Bertha Von Glümer; en él las aspirantes cursaban simultáneamente la carrera de Profesora de Educación Primaria. La maestra Sordo menciona que el Plan de Estudios comprendía: Filosofía de Froebel, Literatura de Jardín de Niños, Dones y Ocupaciones, Juegos y Educación Musical. También se le agregaron las materias de Sociología de la Educación, Organización de los Jardines, Actividades Periescolares Teatro Infantil y Juguetería.

El curso desapareció en 1928, habiendo egresado 28 educadoras en sus nueve años de existencia.

En 1937 se funda el Instituto para Jardines de Niños, anexo a la Escuela Normal Veracruzana y auspiciado por el Profesor Aureliano Hernández Palacios.

Este Instituto tuvo el carácter de especialización para las profesoras de educación primaria.

Del Instituto egresaron²⁵ hasta 1970, fecha en que inicia sus funciones la Escuela Normal para Educadoras, 657 educadoras.

25

Ibidem.p. 49.

El Plan de Estudios del Instituto de Educadoras en 1952 contempla estas asignaturas:

1er. Año	Psicología Infantil Literatura Infantil Material Didáctico Cantos y Juegos
2o. Año	Técnica de Enseñanza en J. de E. Organización y Admón. en J. de N. Actividades Periescolares Artes Plásticas Ritmo y Danza Juguetería Educación Musical.

Este Plan, según, en lo fundamental la metodología -
de Froebel.²⁶

A partir de 1967 se crea la Escuela Normal para Educadoras con el siguiente Plan de Estudios:

PLAN DE ESTUDIOS PARA LA CARRERA DE EDUCADORA DE PARVULOS.

PRIMER AÑO

Lógica, Español, Geografía del Estado, Problemas Sociales y Culturales de México, Observación Escolar I, Actividades Agropecuarias, Educación Musical, Dibujo, Ética, Matemáticas, Historia de México, Antropología Social y Cultural, Observación Escolar II, Educación Física, Danza y Talleres.

26

Ibidem. p. 52.

SEGUNDO AÑO

Psicología General, Didáctica General, Ciencias Biológicas, Psicología del Aprendizaje, Historia General de la Educación, Educación para la Salud, Técnica de la Educación de Párvulos y Prácticas Escolares, Taller de Material Didáctico, Introducción a la Técnica de la Enseñanza de la Escuela Primaria²⁷, Educación Musical, Cantos y Juegos, Educación Física, Artes Plásticas y Actividades Agropecuarias.

TERCER AÑO

Conocimiento del Educando y Psicotecnia Pedagógica, Historia de la Educación en México y Veracruz, Literatura Infantil (primer curso), Psicología Infantil, Historia de la Educación de Párvulos, Literatura Infantil (segundo curso), Técnica de la Educación de Párvulos y Prácticas Escolares, Taller de Material Didáctico, Técnica de la Enseñanza de Primer Grado²⁷, Educación Musical, Cantos y Juegos, Ritmo y Danza, Juguetería y Artes Plásticas.

CUARTO AÑO

Psicotecnia Pedagógica, Legislación, Organización y-

27

Estas materias fueron incluidas en este Plan porque al egresar de la Escuela Normal al no haber suficientes plazas para educadoras se ubican en el primer -- Grado de Primaria.

Administración Escolares de Jardín de Niños, Ciencia de la Educación, Problemas Psicopedagógicos del Preescolar, Historia de la Revolución Mexicana y Política Educativa, Sociología de la Educación, Técnica de la Educación de Párvulos y Prácticas Escolares, Taller de Material Didáctico, Actividades Periescolares, -- Educación Musical, Cantos y Juegos, Ritmo y Danza, - Teatro Infantil, Gimnasia Rítmica.

Este Plan que ha funcionado durante los últimos años es muy probable que se cambie, ya que actualmente se encuentra en estudio uno nuevo, que si es aprobado se aplicará desde el próximo año escolar. Esto obedece a la preocupación de la Escuela Normal Veracruzana por ofrecer una mejor preparación profesional a las futuras educadoras. También debemos hacer notar que una de las reformas que se harán será la de cambiar el nombre a la Escuela Normal para Educadoras de Párvulos por el de Escuela Normal de Profesores de Educación Preescolar con el fin de dar opción a los futuros profesores de desempeñar su profesión en los Jardines de Niños. Los objetivos presentados en este nuevo Plan son los siguientes:

OBJETIVOS GENERALES DE LA EDUCACION NORMAL PARA PROFESORES DE EDUCACION PREESCOLAR.

- Proporcionar a los futuros educadores la preparación científica, técnica y humanística que les permita atender adecuadamente a los niños que se en--

cuentran en la segunda infancia.

- Formar profesionales de la educación preescolar que sean capaces de encauzar con eficiencia y responsabilidad el proceso natural de desarrollo del niño, para lograr el desenvolvimiento integral de su personalidad.
- Estimular en el futuro educador sus aptitudes artísticas y manuales, así como su creatividad, a fin de que sea capaz de dar al niño la oportunidad de expresarse espontáneamente canalizando y orientando sus manifestaciones naturales hacia el desarrollo de su capacidad creadora.
- Arraigar en el alumno normalista un concepto del hombre, como materia evolucionada altamente organizada, capaz de usar el pensamiento, vivir en sociedad, transformar el mundo y crear una axiología y una teleología para orientar sus acciones triviales o trascendentes.
- Favorecer la libertad de pensamiento y la apertura de criterio, a fin de que el educador analice objetivamente los fenómenos sociales, culturales o científicos en contra de fanatismos y prejuicios de cualquier índole o naturaleza.
- Pugnar porque el profesor de educación preescolar desarrolle una actitud de austeridad y de prudencia frente a la realidad de un mundo finito en sus dimensiones y limitado en sus recursos reales y potenciales.
- Responder positivamente a los requerimientos educacionales de un pueblo mexicano en constante evolución social, política, económica y cultural.
- Cooperar en la tarea de elevar la productividad del magisterio mexicano, dentro del marco de la modernización general del país.

- Preparar profesores de educación preescolar capaces de desarrollar por sí mismas y de manera permanente las acciones necesarias para su propio perfeccionamiento profesional y personal a lo largo de toda su vida.
- Proporcionar a los futuros maestros alternativas de desarrollo y perfeccionamiento en áreas específicas de aprendizaje con el propósito de complementar y enriquecer su formación profesional básica.
- Impulsar la investigación educacional para conformar en el profesor de educación preescolar un pensamiento objetivo y una actitud crítica que le permitan participar activamente en la renovación del conocimiento, particularmente en asuntos educativos.
- Cooperar para poner al alcance del pueblo los beneficios culturales que se generen en sus instituciones, a través del apoyo y promoción de una labor intensiva de difusión.

No solo la Normal Veracruzana ha impartido la carrera de Educadora de Párvulos. En muchos Estados se han preocupado por atender la creciente demanda de futuras educadoras. Los propios padres de familia han realizado campañas para impulsar este nivel educativo al advertir las grandes ventajas que ofrece una educación sistemática en todos los aspectos del desarrollo de sus pequeños hijos.

Ahora bien, es importante también remarcar el escaso número de educadoras que egresaban. En el período de Bertha Von Glümer (1919-1928) en 9 años, — tan solo egresaron 28, casi tres por año. De 1938 al

70, en pleno desarrollo industrial del país, fueron- 657, lo que indica que en promedio egresaron 22 educadoras por año, en los 30 que duró el Instituto de Educadoras. El número era absolutamente insuficiente para atender a los miles de niños en edad preescolar en nuestro Estado. En la actualidad, el número no ha variado gran cosa, a pesar del enorme incremento que ha registrado nuestra Entidad. En la última década, - 1970-81, egresaron de la Escuela Normal para Educadoras 365 profesoras. De inmediato advertimos lo reducido de la cifra si la comparamos con la población infantil y los profesores de otros niveles educativos.

Es justo, por otra parte, reconocer el gran papel, la mayoría de las veces desinteresado, de miles de educadoras veracruzanas y del país que con su esfuerzo y entrega, a pesar en no pocas ocasiones de la despreocupación del Estado, por crear, mantener y difundir los Jardines de Niños y las escuelas formadoras de maestras de este nivel.

Existen muchos antecedentes sobre las contribuciones de estas maestras en las actividades que se desarrollan en el Jardín. Todas aportaron a sus seguidoras, literatura infantil, canciones, bailes, -- danzas, distintos materiales didácticos, métodos y técnicas de enseñanza que merecen ser recopilados y valorados para su uso por las actuales generaciones de educadoras.

CAPITULO III

EL JARDIN DE NIÑOS EN LA ACTUALIDAD.

Se puede decir que el Jardín de Niños se ha consolidado hoy en día, pese a los problemas que padece, al igual que otros niveles educativos; pues con el tiempo y, sobre todo, con el trabajo diario, se han visto reflejados los avances en cada niño que asiste a ellos. Si hace ~~unos~~ unos ~~días~~ años se le consideraba opcional o prescindible, en la actualidad tiende a volverse una instancia educativa necesaria para el completo desarrollo infantil. Los programas de expansión urbana y rurales que puesto en marcha el Estado, en gran medida lo comprueban.

Más clara es aún la exigencia de los padres por lograr que sus hijos tengan la posibilidad de acudir al Jardín de Niños. La demanda del servicio se acerca a la que suscitan la primaria la secundaria y/o las escuelas profesionales. Esto no solo debe ser motivo de orgullo, puesto que también implica, de parte del Estado, proporcionar las condiciones materiales y la buena preparación de las educadoras que se forman en las diversas Escuelas Normales para Educadoras, quienes adquieren una mayor responsabilidad con la sociedad y con los pequeños a su cargo. En estas condiciones es necesario ser crítico con las carac--

4. ACTIVIDADES.

Con el fin de cumplir en forma eficaz y correcta el Programa estructurado, se llevan a cabo actividades durante la mañana en las cuales el niño realiza labores adecuadas a su edad.

Llamamos "actividad" a cada grupo de elementos o medios de los que nos valemos las educadoras para hacer entrar al pequeño en acción y lograr así una parte de su educación.

Sería imposible hablar en particular de todas las actividades en el Jardín de Niños, ya que en número no tienen límite. A continuación mencionaremos algunas de las que se pueden realizar en el aula, sin que por ello pretendamos agotarlas:

Saludos: Por medio de esta actividad el niño adquiere hábitos de cortesía y convivencia social.

Revisión de Aseo: Se formará hábitos de higiene personal por medio de la práctica.

Cuidado de Plantas y Animales: Es una actividad que le proporciona distintas experiencias, aunque no en todos los Jardines es posible realizarlas, por razones de espacio.

Educación Física: Le proporciona la capacidad motriz general del alumno en formación, constituyéndose en el agente primordial y más eficaz para cubrir

los objetivos generales de la evolución psicomotriz.

Motivación: Está considerada como la actividad más importante, ya que de lo observado en ese momento en forma real, o lo que más se asemeja a la realidad que viene a ser el tema del día, partirán las de más actividades a realizar.

Juego Educativo: Es una actividad que está relacionada con el tema y es muy recomendable que se haga en la forma más objetiva posible. De esta manera juegos, ejercicios, observaciones, serán cumplidos con agrado. Se establece la correspondencia entre el objetivo educativo y el interés infantil. Se clasifican en:

1. Sensopercepciones Visuales.
2. Sensopercepciones Auditivas.
3. Sensopercepciones Táctiles.
4. Sensopercepciones Gustativas.
5. Sensopercepciones Olfativas.
6. Kinestésicas y de Equilibrio.
7. Cenestésicas.

Actividades de Expresión: En esta actividad trataremos de darle al niño material que propicie su — creatividad, por lo cual será variado; por ejemplo: — el que se adquiere en el comercio como son: crayolas, plastilina, pinceles, brochas, plumones, tijeras, gises, acuarelas, diferentes clases de papel (manila, — minagris, lustre, cartoncillo, florete, imprenta, —

cartulina, etc.), material de deshecho, de la naturaleza, de construcción, para que el niño coloree, recorte, modele, dibuje, ensarte, estruje, pegue, complete, ilustre el tema, etc.

Cantos y Juegos: Aquí el niño interpreta canciones, ritmos y juegos, desarrollando sus coordinaciones motoras, así como el sentido del ritmo.

Expresión oral: Manifiesta experiencias por medio del lenguaje, escucha con atención a sus compañeros, aprende rimas y canciones sencillas.

Juego Libre: Participa con sus compañeros en juegos que él mismo elige.

Despedida: Así como el niño saluda al llegar al Jardín por la mañana, al retirarse se despide; de esta manera se fomentan los hábitos de cortesía.

5. METODOLOGIA.

5.1 Métodos de Enseñanza.

"En cuanto a los postulados, el Jardín de Niños actual sigue los de la Escuela Unificada. El método es ecléctico, ha roto definitivamente con el individualismo y la rutina. Hay una verdadera democratización en las actividades".³⁰

30

Soraida Pineda. La Educación de los Párvulos. México, Fernández Editores, 1969. p.125.

Como podemos apreciar, no existen normas establecidas con respecto a la metodología a desarrollar para la consecución de los objetivos. Se utiliza un método ecléctico que combina diferentes corrientes pedagógicas con tendencia a la aplicación del método activo. En realidad, se tiene absoluta libertad para escoger el método más conveniente según el criterio de cada educadora y las posibilidades e intereses de los niños.

Tomando en cuenta lo anterior, la educadora necesita, antes de empezar su tarea, conocer el material humano con el cual va a empezar a trabajar, basándose en las características siguientes:

- a) Biológicas
- b) Psicológicas
- c) Sociales.

Estas características las encontramos concentradas en un documento que se llama Ficha Individual Acumulativa, donde se recopilan datos como: fecha de nacimiento, ocupación del padre, peso, estatura, índice torácico, índice de equilibrio morfológico, agudeza visual, agudeza auditiva, enfermedades padecidas, inmunizaciones, así como su edad mental, la cual se obtiene aplicando los test: A B C y Goodenough.

Con los datos anteriores vamos a saber de donde partiremos y cuáles son las necesidades del niño, de

esta manera tendremos un panorama de las posibilidades y deficiencias de cada uno.

5.2 Evaluación.

En párrafos anteriores comentamos el proceso enseñanza-aprendizaje, ya que en él comprobamos en qué medida fue o no efectiva nuestra labor. El Jardín de Niños no cuenta, con un tipo especial de prueba de aprovechamiento.

La evaluación, en esta institución, se lleva a cabo en forma gráfica por medio de hojas de evaluación donde el niño marca con una cruz, un círculo, o bien, ejecutando una orden que le indique la Educadora y que él sea capaz de realizar. Las evaluaciones se aplican desde el Grado Inicial al terminar el juego educativo.

Al finalizar el Grado Preparatorio se aplica nuevamente el test A B C para saber el grado de aprovechamiento que tuvo el preescolar. Este, a su vez, se entrega junto con otros documentos al egresar del Jardín de Niños, pues serán de gran utilidad al maestro de Primaria.

Claro está que se evalúa la relación social o amistosa que logren entre sí los niños, la capacidad imaginativa del juego, la danza, la pintura, etc.

Con la evaluación, la educadora informa en qué medida el niño avanza en el cumplimiento de los obje

tivos programados. Las formas de evaluar que usa la educadora son muy variadas. Van desde la observación del propio niño, hasta sus experiencias intelectuales o artísticas en muchos medios. También se evalúa el desarrollo de su lenguaje, comprensión actividades, etc. La evaluación en un nivel tan creativo de ninguna forma puede reducirse a instrumentos escritos o a dos o tres alternativas cognoscitivas, ni mucho menos a dos o tres actividades o clases de conducta de los niños. En la evaluación se impone el ingenio de los niños y de la educadora.

6. PERSPECTIVAS DEL JARDIN DE NIÑOS.

De lo que se ha ~~buscado~~ ^{descubierto} sobre el Jardín de Niños podemos inferir que, al igual que otros niveles educativos, se padecen vicios y defectos pero también se obtienen éxitos y virtudes. Por ejemplo, hemos hablado de que el Jardín de Niños parte de una concepción educativa extranjera y que ni siquiera con la Revolución se logró darle raíces propias. De ahí en adelante, fue más fácil continuar la tendencia nacional de hacerse dependiente de proyectos y modelos de éxito en otros países. Estamos muy lejos de rechazar sin más consideraciones las concepciones teóricas y prácticas pedagógicas simplemente por el hecho de provenir de Estados Unidos. Tal problema lo vamos di

ferente, pues independientemente de que se puedan — aprovechar más aportaciones, creemos que tomando o — no referencias, adecuándolas o no a nuestras características, también se deben crear perspectivas adecudas a las características propias.

Se puede decir, en efecto, que el problema es — mucho más amplio y que rebasa los estrechos límites — de Jardín de Niños o, más aún, el marco educacional. La dependencia abarca todas las áreas de la vida nacional, y el crear una alternativa de desarrollo debe abarcar necesariamente todas las áreas de la vida de nuestro país. Lo que sí creemos factible e imprescindible señalar es que el funcionamiento de los — Jardines de Niños debe partir de consideraciones de nuestras propias características y necesidades. Hay — suficientes antecedentes educativos que nos pueden — permitir, mediante pruebas y experimentos, crear una práctica de trabajo en el Jardín que se apege a las condiciones existentes, a la formación de las educaadoras y a las características e intereses de los educandos. La acumulación de experiencias, éxitos y fracasos, del campo y la ciudad, la escuela en barrio — elegante, el Jardín en zona marginada, nos permitirán ir creando una teoría pedagógica acerca de las — alternativas para el Jardín de Niños en México.

Tal vez sea necesario que se adquiriera una conciencia mínima de la insoslayable necesidad de intener

tarlo; también será necesario adoptar una posición crítica respecto a los intentos que realicemos, basados en las teorías. No podemos vivir de un glorioso pasado.

No se puede seguir glorificando acríticamente a las estatuas del siglo pasado y a las grandes figuras pedagógicas de principios de éste. Fueron grandes porque fueron críticos, porque no se conformaron con la inercia del trabajo de todos los días. Es necesario investigar, crear, construir un Jardín para nuestros alumnos a partir de ellos mismos, de su entorno y problemática. Los grandes maestros lo exigirían.

Como habíamos señalado al principio, este trabajo no tiene la intención de analizar toda la problemática del Jardín. Tan sólo pretende hacer una sencilla revisión histórica y apuntar algunos problemas que, a nuestro juicio, tienen prioridad. Tampoco es nuestra intención ofrecer de antemano las soluciones. Creemos que debemos preocuparnos por conocer más a fondo nuestra realidad educativa y, en todo caso, -- participar conjuntamente con el total de compañeras en la búsqueda de alternativas. Creemos que la pérdida de las actitudes sería la indiferencia.

A pesar de esto, hay mucha gente preocupada por que el Jardín de Niños justifique su prestigio y lo incremente. Diariamente nos percatamos de las obser-

vaciones y críticas que realizan las compañeras de trabajo. Las autoridades educativas, haciendo uso de las novedades teóricas o de los cambios sexenales, imponen modalidades sin la evaluación de la anterior forma de trabajar, sin rescatar lo que ha sido funcional. Simplemente se ordena el cambio, sin que tampoco se tengan muchos estudios que demuestren que las nuevas metodologías serán mejores que las recién desechadas, Esto no es más que un reflejo de improvisación del equipo educativo sexenal. La educación debería ser, en todo caso, campo de experimentación, no de innovaciones burocráticas, que aspiran de esa manera dejar huella de su paso por las oficinas de Educación. En esta línea leemos que el maestro Wilfrido Sánchez³¹ señala un buen número de problemas por resolver en el Jardín de Niños:

- a).- Legislación atrasada que ya no concuerda con la realidad del país y el Estado.
- b).- Programas de acción desconectados y a veces contrapuestos por falta de un plan estatal de expansión y mejoramiento del servicio.
- c).- Desequilibrio en la distribución geográfica de los Jardines de Niños.
- d).- Concentración de ellos en zonas urbanas.
- e).- Carencia de los mismos en zonas rurales e indígenas.
- f).- Desconocimiento de la importancia de la educación preescolar en amplios sectores de la población.

31

g).- Baja calidad en el funcionamiento en el --
funcionamiento de las agencias atendidas --
por personal improvisado, carente de infor-
mación profesional.

Los problemas, como podemos ver, pueden formar una -
lista enorme. Podríamos agregar la revisión de pla-
nes de estudio de las propias Escuelas de Educadoras,
la necesidad de evaluación permanente de las educado-
ras, reordenamiento de la organización en los Jardí-
nes, regulación democrática de las relaciones entre-
profesoras y las autoridades educativas de los Jardí-
nes de Niños, etc.

Este trabajo, ya lo hemos señalado, no tiene la
intención de hacer un tratado exhaustivo del Jardín-
de Niños. Su propósito es más modesto, tan sólo pre-
tende que quienes trabajamos en ellos cobremos con-
ciencia de nuestra función con los niños y la socie-
dad en la medida de nuestras posibilidades y que con
la participación general y democrática logremos ha-
cer del Jardín una mejor institución.

Esperamos que el conjunto de educadoras podamos
participar cotidianamente en el mejoramiento del Jar-
dín de Niños. Desde aquí también hacemos un respetuo-
so llamado a las autoridades para que favorezcan las
investigaciones y discusiones que permitan que la --
institución donde trabajamos contribuya de manera --
firme a la formación que de los pequeños nos demanda
la sociedad.

CONCLUSIONES.

1. Hay un claro paralelismo y determinación entre los fenómenos políticos y sociales con la educación.
2. La educación, y en este caso el Jardín de Niños, obedece a los planteamientos ideológicos y a las necesidades económicas que de manera global se y presentan en la sociedad a lo largo de la historia.
3. El problema de la dependencia económica y tecnológica que tiene el país, también de una manera clara ha afectado al Jardín de Niños. De esta situación se desprende una problemática particular que se puede analizar en su evolución histórica.
4. La importancia del Jardín de Niños en el desarrollo integral de los niños de 4 a 5 años está ampliamente demostrada en la práctica cotidiana.
5. El Jardín de Niños, como tal, surge a partir de diversas experiencias de instituciones asistenciales y el pensamiento de destacados pedagogos como Rousseau, Pestalozzi, Decroly y fundamentalmente de su creador, Federico Froebel.
6. El Jardín favorece en el niño su desarrollo psicomotriz, la ejercitación de los sentidos, el equilibrio afectivo emocional, lo relaciona con-

el mundo social y lo introduce a las tareas cognoscitivas.

7. Habiendo probado el Jardín de Niños en Europa, - tiende a difundirse en otros continentes. En México llega gracias a emigrados del Viejo Continente, entre quienes destacaron Enrique Laubscher y Enrique C. Rébsamen.
8. El México de la segunda mitad del siglo XIX aprovecha los avances educativos de la escuela de Laubscher y con ello contribuye a impulsar la Reforma Educativa Liberal de los positivistas.
9. El Jardín de Niños nace como una institución educativa en Orizaba bajo el nombre de Escuela Modelo, en 1883. Por la novedad de su funcionamiento, basado en las técnicas de Froebel, se difunde -- por las principales ciudades del país.
10. A pesar de la importancia que representó el Jardín de Niños, no logró popularizarse en el régimen porfirista. Al término de la Revolución, el Jardín continúa siendo una institución poco popular a pesar de los esfuerzos de numerosas educadoras que se entregaron completamente a su engrandecimiento. Entre ellas se pueden enumerar - Rosaura Zapata, Elena Zapata, Estefanía Castañeda, Carmen Ramos, Josefina Ramos, Dolores Pasos y Zoraida Pineda.

11. Al introducirse el Jardín de Niños en México -- funcionó con las técnicas de Froebel, su creador. A pesar de las aportaciones de las educadoras nacionales lo fundamental de la metodología se conservó. Con la pretensión de actualizar el Jardín y de difundirlo en el país, algunas educadoras se prepararon en el extranjero. Este hecho condiciona su desarrollo al avance de naciones desarrolladas. La relación se establece en el aspecto metodológico, técnicas, contenido, materiales, etc.
 12. El fenómeno de la dependencia íntimamente vinculado a condiciones de desarrollo del país, determina también la educación y, en particular, al Jardín de Niños.
 13. Conociendo el desarrollo histórico que ha seguido el Jardín de Niños y sus anexos con el proceso de desarrollo nacional, creemos conveniente que las educadoras participemos activa y democráticamente en su transformación.
 14. Fundamentalmente tenemos que preocuparnos por que los contenidos y metodología se ajusten a nuestra realidad nacional y respondan a las necesidades que los niños tienen en este momento de la sociedad mexicana.
- 

15. Las educadoras debemos investigar, crear y transformar permanentemente el Jardín de Niños de -- acuerdo a las exigencias de nuestra también cam biante sociedad.
 16. En este afán de apego entre la escuela y la so- ciedad, es esencial la participación de las au- toridades educativas, los padres de familia, -- los estudiosos de la educación y las observacio- nes de ~~nuestros~~ pequeños alumnos.
 17. La intención de este trabajo no es el de ofre- cer respuestas a estas dificultades que enfren- ta el Jardín de Niños. Creemos que la respues- ta la debemos dar democráticamente, todos los - que intervenimos en esta noble empresa.
- 

BIBLIOGRAFIA

BOSH, Lidya P. de. El Jardín de Infantes de Hoy. Buenos Aires, Ed. Librería del Colegio, 1976 --- (c1969).

CHESNEAUX, Jean. ¿Hacemos Tabla Rasa del Pasado? Acerca de la Historia y los Historiadores. México, Siglo XXI Editores, Col. Teoría, 1977.

→ GOMEZ NAVAS, Leonardo. "La Revolución Mexicana y la Educación Popular". Historia de Educación Pública en México. México, SEP-PGE, 1981.

HEADLEY, Neith. El Jardín de Infantes. Buenos Aires, Ed. Troquel, tr. de Inés Pardal, 1970 (c1965).

→ HERNIDA RUIZ, Angel J. y Otros. Un Siglo de Jardines de Niños. México, Editora del Gobierno de Veracruz, 1982.

LARROYO, Francisco. Historia General de la Pedagogía. México, Ed. Porrúa, 1957.

LLINAS ALVAREZ, Edgar. Revolución, Educación y Mexicandad. México, Ed. UNAM, 1979.

MARINI, Mauro. Dialéctica de la Dependencia. México, Ed. Era, 1977.

MEJIA ZUNIGA, Raúl. "La Escuela que surge de la Revolución". Historia de la Educación Pública en México. México, SEP-PGE, 1981.

PINEDA, Zoraida. La Educación de los Párvulos. México, Fernández Editores, 1969 (c1955).

ROBLES, Martha. Educación y Sociedad en la Historia de México. México, Siglo XXI Editores, 1978.

→ SALOTTI, Martha. El Jardín de Infantes. Buenos Aires, Ed. Kapelusz, 1969.

VAZQUEZ DE KNAUTH, Josefina. Nacionalismo y Educación en México. México, Colegio de México, 1975.