



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

SECRETARÍA ACADÉMICA

COORDINACIÓN DE POSGRADO

MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO

“LA FORMACIÓN PROFESIONAL DE LAS MAESTRAS-JARDINERAS: LA PROPUESTA
DE ESTEFANÍA CASTAÑEDA (1904-1931)”

TESIS QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:

MAESTRA EN DESARROLLO EDUCATIVO

PRESENTA:

LETICIA ALCOCER BERNAL

ASESORA:

DRA. ROSALÍA MENÍNDEZ MARTÍNEZ

CIUDAD DE MÉXICO

NOVIEMBRE 2020

Agradecimientos

A Dios

Tú presencia mediante tanto amor y apoyo a mi alrededor me han dado la fuerza para seguir de pie.

A mis ángeles

Chio y Jaz, me encantaría que me acompañaran en este logro, su ausencia pesa un poco más cada día. Las amo para siempre.

Beto, este logro es especialmente para ti, nunca pensé que nos separarían tan pronto y jamás podre pagarte todo lo que hiciste por mí, la mujer que soy es gracias a tus enseñanzas, apoyo y amor. Siempre serás mi otro hermano mayor y te extrañaré mucho; tus bromas, tus palabras, tu forma de vivir y siempre ser feliz. Quiero que estés orgulloso de mí, aunque me hagas tanta falta seguiré tus pasos. Te amo

"No entiendo por qué ya no estás aquí, te robaste el brillo en mis ojos".

A mi familia

Especialmente a mis padres por confiar en mí y guiarme como una mujer de bien, darme la confianza para seguir mis sueños y jamás soltar mi mano.

A Alba Alcocer, la mejor hermana mayor del mundo, sabes que sin ti, jamás hubiera alcanzado esta meta; gracias por el apoyo, los ánimos y la confianza. Te admiro y respeto. Sé que de ahora en adelante todo será más complicado pero juntas lo haremos mejor. Te amo.

A Alan y a Alondra Aceves, gracias por salvarme en el peor momento de mi vida, me dieron luz y la oportunidad de concluir este proceso. Son el reflejo su padre... "Un gran poder lleva una gran responsabilidad"

A Alejandro Cazares, juntos cumpliremos nuestros sueños, no me sueltes, que yo no lo haré.

A Edmar, Sebastian y Diego Alcocer, los quiero.

A la UPN

Por volver a arroparme en tus hermosas instalaciones. Eres los mejor que me ha pasado en mi vida. "Educar para transformar"

Al CONACyT

Por proporcionarme los recursos económicos para alcanzar este objetivo.

A la plantilla docente de Historia y su docencia

Especialmente a mi asesora, la Dra. Rosalía Menéndez, gracias por su guía, apoyo y compromiso. Me demostró que puedo alcanzar cualquier meta, aunque parezca casi imposible. Gracias por ser una mujer integra y tratarme con tanto cariño y respeto. Siempre la llevaré en mi corazón.

A la Dra. María Rosa Gudiño y al Dr. Víctor Gómez, por leer mi trabajo y darme herramientas para mejorarlo.

A la Dra. Gabriela Soria, quien además de leer mi investigación, tuvo el tiempo, la empatía y el interés de ayudarme siempre que lo necesite. Gracias por ser una maestra comprometida con la educación del país.

A mis compañeros y amigos

Especialmente a Stephani Juárez y a María Luisa García, por ser mi equipo en las buenas y en las malas, por soportar mi estrés y mal humor. Gracias por no soltarme y terminar este ciclo a mi lado... Por ser más que compañeras, ser amigas. Las quiero y admiro.

A Román Olicon, por ser mi cómplice en estos dos años y demostrarme de que están hechos los verdaderos amigos. Gracias por preocuparte por mí y procurar mi bienestar. Nunca me olvides.

"Concédeme tu compañía por el resto de mi vida"

A Vladimir Rojas, por convertirme en mi hermano, escucharme y limpiarme las lagrimas. Eres mi historiador favorito.

A Anali Zaldivar, por tantas locuras, risas y bobadas. Gracias por compartir tantos sentimientos, en ti encontré una alma gemela. Te quiero, brujita linda.

A Yodí Sánchez, gracias por dejarme ser parte de tu vida y acompañarme con tus consejos.

"¿Quién podría quererte menos que yo?"

A la Sra. Teresa Flores y la Sra. Adriana Juárez

Gracias por todo lo que han hecho por mi familia y por mí

A Yesaí Juárez

Gracias por quererme como lo haces y ser mi amigo favorito. Siempre estaremos juntos, hasta ser viejitos. Te quiero mucho

A Elías Juárez

Por ser un niño tan divertido, inteligente y soñador.

¡GRACIAS TOTALES!

Índice

Introducción.....	1
Presentación.....	3
Metodología y fuentes.....	5
Problema de investigación.....	5
Estado de la cuestión.....	9
Contexto: aspectos políticos, económicos y educativos.....	17
Aportes de la historia de la educación al tema de estudio.....	28
Capítulo 1. Los primeros pasos de las maestras-jardineras.....	31
1.1. La formación profesional del magisterio.....	31
1.2. Educación para las mujeres: Sus antecedentes.....	35
1.3. Antecedentes de la educación formal para las mujeres.....	37
1.4. La educación formal para las mujeres.....	38
1.4.1. Estefanía Castañeda: maestra, autora e innovadora de la educación de párvulos.....	40
1.4.2. Otras mujeres que mencionar.....	42
Capítulo 2. El Kindergarten: La nueva propuesta para el educación de los párvulos.....	44
2.1. La infancia.....	44
2.2. Los antecedentes de la educación para párvulos (1883-1904).....	48
2.2.1. Manuel Cervantes Ímaz y Enrique Laubscher.....	49
2.2.2. Las instituciones.....	50
2.3. La educación formal para la infancia: El Kindergarten.....	53
2.3.1. Federico Froebel y su teoría pedagógica.....	53
2.4. El Kindergarten en México.....	59
Capítulo 3. Manuales del Kindergarten en conexión con el primer ciclo de la escuela primaria: Sus aportaciones para la educación de párvulos.....	64
3.1. Los antecedentes del manual: Los artículos de la revista <i>La Enseñanza Primaria</i>	69

3.2. Los cambios del Kindergarten.....	72
3.3. Principios pedagógicos y filosóficos del Kindergarten.....	77
3.4. La organización y principios del Kindergarten.....	83
3.5. La didáctica del Kindergarten.....	90
Capítulo 4. La formación de las maestras-jardineras en Manuales del Kindergarten en conexión con el primer ciclo de la escuela primaria.....	101
4.1. La maestra-jardinera: su concepción.....	101
4.2. La propuesta del manual del Kindergarten en conexión con el primer ciclo de la escuela primaria.....	102
4.2.1. El Kindergarten Normal.....	104
4.2.2. Curso de conferencias de Kindergarten.....	105
4.2.3. Movimiento a favor del Kindergarten Normal y la preparación profesional de las educadoras de párvulos.....	110
4.2.4. Plan de estudios para educadoras de párvulos, por Berta Von Glümer.....	112
4.2.5. Sobre la justa interpretación de los principios de Froebel en el Kindergarten y el primer ciclo escolar.....	114
Conclusiones.....	117
Referencias.....	125
Anexos.....	130

Introducción

El proceso para desarrollar una investigación implica un trabajo arduo y constante, implica también, afinar nuestros sentidos ante las fuentes encontradas y una mente abierta para comprender cosas que tal vez, jamás nos habíamos cuestionado.

El camino que transite me ha traído hasta aquí, con cuestiones que pude resolver y comprender, pero también con otras que se convirtieron en nuevas dudas e incertidumbres.

Los temas sobre la infancia y su educación han sido explorados desde diversa miradas, poco a poco van formando parte importante de la historiografía de la infancia. Hoy día existen varias líneas de investigación, una de ellas tiene que ver con la formación y profesionalización de los y las maestras que han enfrentado los retos de la formación de los más pequeños de la sociedad.

Esta investigación estudió el proceso que se representó el establecer un nivel educativo para los niños de cuatro a seis años, con maestras que se intentaba fueran las adecuadas para la enseñanza de este nivel. La profesora Estefanía Castañeda, fue una de las pioneras de la educación de párvulos en nuestro país, mostró gran interés por apoyar la formación y profesionalización de las maestras-jardineras. Su interés se plasmó en la escritura de un importante libro: *El Manuales del Kindergarten en conexión con el primer ciclo de primaria*. Y este texto se convirtió en el objeto de estudio del presente trabajo de tesis, además de contar con la consulta de una bibliografía especializada sobre el tema de la infancia y las maestras-jardineras.

Las fuentes consultadas se localizaron en las bibliotecas: Gregorio Torres Quintero de la Universidad Pedagógica Nacional, Biblioteca Central y en la Hemeroteca digital de la Universidad Nacional Autónoma de México.

La estructura de la tesis se compone de cuatro capítulos: El primer capítulo corresponde a *Los primeros pasos de las maestras-jardineras*, donde nos enfocamos en explorar un poco la historia sobre la profesionalización del magisterio en México, así como la educación para las mujeres y cómo Estefanía Castañeda (autora del *manual*), con apoyo de otras mujeres sobresalientes de la época construyeron un proyecto educativo para la primera infancia.

El segundo capítulo, *el Kindergarten: La nueva propuesta para la educación de los párvulos*, aborda el desarrollo del concepto de la infancia y algunas de sus transformaciones. También hacemos un recorrido por los antecedentes de la educación de párvulos y cómo llegó a la formalidad, es decir a ocupar un lugar en la estructura educativa; es este punto aparecen algunos autores y actores políticos que fueron clave en el avance del proyecto y que más tarde la profesora Castañeda tomó como una importante influencia. En este mismo capítulo, se trabaja la teoría pedagógica que sustenta la propuesta de la profesora; Federico Froebel y el Kindergarten tomaron la jerarquía dentro de la educación de párvulos en gran parte del mundo, incluido México.

El capítulo tercero, corresponden específicamente al contenido del *manual*, se analizan todos los contenidos que se presentan en el texto, para la educación para los párvulos. Se destacan los antecedentes, principios y filosofía del Kindergarten y la didáctica que se implementó en este proyecto educativo.

El cuarto y último capítulo, presenta una reseña de otros escritos de la profesora Castañeda para la formación de las maestras-jardineras, se analizaron una serie de artículos que fueron publicados por la Revista *La Enseñanza Primaria (1907- 1910)*.

Todos los escritos de la profesora Castañeda nos llevan a conocer diversas formas y medios para presentar sus ideas en torno a la educación de párvulos y en especial a la formación de las maestras-jardineras. Sus aportaciones, como fueron conferencias, cursos, artículos y programas que se presentaron con la finalidad de promover la profesionalización de las maestras y que Estefanía Castañeda colocó como base dentro del proyecto educación para los párvulos.

Esta investigación se inserta en la historia de la educación, la metodología fue de orden cualitativa y se construyó a partir de toda una documentación de fuentes primarias y secundarias.

La profesionalización de las maestras-jardineras fue concebida en el Porfiriato; los programas, actividades, textos, didácticas, metodologías, estrategias, corrientes pedagógicas fueron pensadas por un grupo de maestras, una de ellas la profesora Estefanía

Castañeda, quién intentó documentar su experiencia y trasmitirla a través de la escritura de un *manual*. En esta investigación se logró ver en el pasado de la formación de maestras-jardineras, pero también el futuro de un importante grupo, el de las maestras de preescolar, así como un nivel educativo que hoy se conoce como preescolar y que atiende a un amplio sector de la población.

Consideramos que este trabajo puede ser de gran ayuda para los maestros y maestras, estudiantes, investigadores y todo aquel interesado en la educación y formación de las maestras de los más pequeños, los párvulos, los preescolares.

Presentación

La investigación de tesis tiene como objeto de estudio: *Manuales del Kindergarten en conexión con el primer ciclo de la escuela primaria (1931)*, que presenta la propuesta de la profesora Estefanía Castañeda para la formación profesional de las maestras-jardineras.

Así mismo se consultaron varios artículos de la revista *La enseñanza primaria*. Publicada entre los años de 1907 a 1910, que atendían el tema de la educación de párvulos, ellos mostraban las primeras ideas encaminadas a la construcción de una propuesta para la profesionalización de las mujeres que enseñaban a los niños más pequeños. Estos artículos contribuyeron más tarde a la escritura del *manual*.

Durante el siglo XIX la educación para las mujeres era de cierta forma limitada, algunas mujeres de clase medias o alta tenían acceso a ser educadas, Eugenia Reyes señala:

Entre la mayoría de las mujeres la idea de la instrucción más allá del ámbito de lo doméstico, no era prerrogativa. Sólo entre las llamadas clases altas, o bien en ciertos sectores letrados, localizados por lo general en el medio urbano, las niñas y señoritas podían aspirar a una instrucción en bellas artes y al cultivo de las letras. (2016: 67-68).

Sin embargo, los cambios económicos y políticos, así como la intención de modernizar al país implicó incorporar a toda la población en actividades que favorecieran dicha intención. Por ello el régimen del Gral. Porfirio Díaz puso énfasis en la creación de Escuelas

Normales, donde se formaron maestros calificados para educar a la población. En este aspecto, las mujeres fueron tomando espacios importantes de formación profesional. Tal fue el caso de la profesora Estefanía Castañeda, una de las principales impulsoras de la educación formal para la primera infancia, así como creadora de importantes oportunidades en la formación de las maestras-jardineras.

La profesora Castañeda fue educada dentro del ámbito familiar. Cumpliendo con la tradición; aprendió bordado, cocina y música. Pero también tuvo la oportunidad de acudir a la Escuela Secundaria para Señoritas, donde existía de manera anexa una escuela de párvulos. Estos datos se presentarán con mayor precisión, en el apartado dedicado a la profesora.

De esta manera, el trabajo que realizó la profesora Castañeda dentro de la educación de párvulos, la llevo a reflexionar en la necesidad de profesionalizar a las maestras, a fin de contar con conocimientos adecuados para la formación de los niños. Algunos pedagogos europeos influyeron en esta reflexión. Como por ejemplo: Federico Froebel, Enrique Pestalozzi y Juan Jacobo Rousseau¹.

Estefanía Castañeda fue una estudiosa de las nuevas ideas que llegaban al país en torno a la pedagogía y psicología infantil, como por ejemplo el desarrollo integral de todas las capacidades de los niños pero respetando su propio ritmo y necesidades. La finalidad estaba en contribuir a la formación de maestras-jardineras. Su labor en aras de profesionalizar a las maestras-jardineras se extendió al impartir conferencias, cursos, y escribió y publicó diversos textos.

Esta investigación aborda una temporalidad que va de 1904 con la apertura del Kindergarten número uno que fue llamado “Federico Froebel” (Meneses, 1998: 661), donde Estefanía Castañeda fue nombrada directora. La investigación llega a 1931, año de la publicación del texto: *Manuales del Kindergarten en conexión con el primer ciclo de la escuela primaria*.

¹ Las principales obras de estos pedagogos son:
Federico Froebel. *La educación del hombre* (1826)
Enrique Pestalozzi. *Cómo Gertrudis enseña a sus hijos* (1801)
J. Jacobo Rousseau. *Emilio o de la educación* (1762)

Como es visible, la temporalidad trabajada es amplia, sin embargo, era necesaria, pertinente a fin de ubicar y todo el camino que siguió la profesionalización de las maestras-jardineras.

Metodología y fuentes

La investigación es de corte documental, se sostiene a partir de las fuentes de primera mano como es el texto: *Manuales del Kindergarten en conexión con el primer ciclo de la escuela primaria*, así como los artículos publicados en la revista *La Enseñanza Primaria* por Estefanía Castañeda. Además se consultaron fuentes secundarias que permitieron un sustento importante para el desarrollo de la investigación.

Problema de investigación

Mi formación inicial es como pedagoga, esto me permitió adentrarme al nivel preescolar; me incorpore al nivel como docente frente a un grupo de segundo grado, con niños y niñas de cuatro años. Todos eran distintos, con necesidades diferentes pero igual de demandantes.

Ser maestra de preescolar me dejó conocer un lado de mi personalidad con el cual no había tenido contacto, sin duda un carácter amable y amoroso es necesario para ser una “maestra-jardinera”, y debo aceptar que no veía en este nivel mayor reto. Sin embargo conforme los días avanzaban y más conocía a los niños, me di cuenta que no estaba haciendo lo suficiente para ellos y su educación.

Me adentré al *Programa para Educación Preescolar (PEP)* y la *Guía para la educadora*, donde la pedagogía fue una herramienta de gran utilidad para poder comprender ambos documentos, pero no suficiente. Tuve que adentrarme a otras disciplinas que me permitieran conocer aspectos de la infancia; la psicología, primero auxilios o hasta términos pediátricos por ejemplo. Mis clases mejoraron sustancialmente y me di cuenta de todos los retos que las maestras de preescolar enfrentan. No sólo basta con la buena

intención o el instinto maternal, es necesario un cumulo de conocimientos que deben dejarse ver dentro de las aulas y en el desarrollo de cada uno de los niños.

Ese transitar como “educadora”, la convivencia con maestras más experimentadas, sus quejas y recomendaciones, el contacto con los padres y madres de familia y desde luego el trabajo directo con los niños, generaron en mi un interés peculiar por la historia del nivel preescolar en nuestro país.

Las prácticas realizadas día con día, transitaron por una historia hasta convertirse en lo que hoy conocemos y considero de suma importancia saber un poco de esa historia para poder involucrarnos en el nivel preescolar, con la finalidad de revalorarlo y si es necesario transformarlo.

Por ello debemos mirar el año 2004, donde la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) se hizo presente y comenzó justamente con el nivel preescolar. La finalidad de esta reforma fue articular la educación básica, encaminada a un mismo fin mediante un currículo en común. Por ello la necesidad de otorgar el carácter de obligatorio a preescolar, pues con este nivel se comienzan a formar las bases que sostendrán el resto de la educación básica.

En el 2011 se modifican algunos aspectos dentro del PEP, como aprendizajes esperados y competencias a desarrollar, sin embargo el objetivo sigue siendo el mismo; integrar la educación básica. Asimismo le otorga un papel importante al trabajo desempeñado por la docente.

La acción de la educadora es un factor clave porque establece el ambiente, plantea las situaciones didácticas y busca motivos diversos para despertar el interés de los alumnos e involucrarlos en actividades que les permitan avanzar en el desarrollo de sus competencias. (SEP, 2011: 11).

En este mismo año aparece un documento llamado *La guía de la educadora*, donde se proponen estrategias para trabajar las competencias y los aprendizajes esperados, mediante secuencias didácticas y se resalta la importancia de la maestra educadora en el proceso de enseñanza y aprendizaje desde temprana edad.

La información que estos documentos oficiales nos brindan sobre el nivel es muy valiosa, pero muchos de sus fundamentos básicos habían sido propuestos en otro momento histórico, con otros objetivos educativos y comprendidos desde otro contexto social.

Los esfuerzos realizados, desde el año 2004 hasta la actualidad por consolidar el nivel preescolar, incluida la necesidad de formar a docentes calificadas, tienen como antecedente la educación surgida en el siglo XIX y la conformación de un sistema educativo moderno.

Esto nos da la oportunidad de mirar a la infancia y parte de su historicidad, pues considerarla como una parte de la población que necesitaba educación es un aspecto que llegó con la modernidad, al igual que el papel de la mujer dentro de este proyecto educativo. La feminización de esta profesión fue necesaria, pues se veía a la mujer como la única capaz de guiar a la infancia, gracias a su naturaleza y a las capacidades que ésta le ha otorgado. Castañeda apuntó:

[...] Amar mucho al niño [...] volverse abnegada, casi madre, celosa en el cumplimiento de su deber, y tan tierna, serena y firme, que sin agitación ni preferencias apasionadas, impulse o sostenga al niño con la fuerza de su prudente y dulce energía, tornándolo a su vez libre y dócil. (1980: 37).

Es importante mirar el proceso que atravesaron estas mujeres para convertirse en profesionistas reconocidas, con un status social importante, así como comprender el ejercicio de esa profesión en miras de nuestro presente.

Es necesario aclarar que la visión que se tenía, tanto para la infancia como para las maestras-jardineras correspondía a un momento histórico específico. Orellana y Araya nos explican “lo social no corresponde a un orden natural, sino a una construcción que toma sentido dentro de la modernidad y en función de las interacciones que se establecen en el antiguo orden y naciente Estado- Nación” (2016: 19). Por ello es fundamental comprender el contexto social, político y económico, para entender el proyecto educativo ahí inmerso.

Este proyecto educativo estaba fundamentado y estructurado con diferentes corrientes pedagógicas, las cuales apoyaron en gran medida la consolidación de la formación profesional de las maestras-jardineras. Dichas corrientes fueron desarrolladas dentro del

manual escrito por la profesora Estefanía con la finalidad de darle un carácter “formal” y “legítimo” a la educación de párvulos y para la formación de las maestras.

La formación de esta profesión contó con una institución que representó los intereses y objetivos del Estado: la Escuela Normal; que fue fundada en 1887 y también jugó un papel trascendental dentro del proyecto de Estefanía Castañeda.

De esta manera el pasado y el presente se encuentran ligados, el pasado nos explica la situación actual del nivel preescolar

Para la construcción de la investigación se planteó un objetivo general. Analizar el proceso de formación profesional de las maestras jardineras dentro de la propuesta de la profesora Estefanía Castañeda a través del manual titulado *Manuales del Kindergarten en conexión con el primer ciclo de la escuela primaria*. Y tres objetivos específicos: primero, elaborar una breve biografía de la profesora Estefanía Castañeda; segundo, conocer los primeros pasos para la formación profesional de las maestras-jardineras y tercero, estudiar los artículos publicados y las conferencias impartidas por la profesora Castañeda para la formación de las maestras-jardineras.

De estos objetivos se desprenden las siguientes preguntas de investigación

- ¿Cuáles eran las ideas pedagógicas que sostienen la propuesta de Estefanía Castañeda para la formación de las maestras-jardineras?
- ¿Quién era Estefanía Castañeda y cómo se vincula con la formación de maestras-jardineras?
- ¿Por qué el Secretario de Instrucción Pública, el licenciado Justo Sierra apoyó la propuesta de Castañeda para la formación de las maestras-jardineras?
- ¿Qué contenidos del manual, *Manuales del Kindergarten en conexión con el primer ciclo de la escuela primaria* son fundamentales para la profesionalización de las maestras-jardineras?

La hipótesis que sostiene la investigación fue: la profesionalización de las maestras-jardineras, se construyó a partir de la propuesta de Estefanía Castañeda, y fue apoyada por el proyecto educativo del gobierno de Porfirio Díaz, a fin de atender la educación de los párvulos.

Estado de la cuestión

El estado de la cuestión se divide en tres líneas temáticas: la educación para los párvulos y el Kindergarten; los primeros pasos de las maestras-jardineras y los manuales del Kindergarten.

Los textos consultados para la construcción de este estado de la cuestión se presentan de manera conjunta para las tres líneas temáticas ya mencionadas.

Delia Beatriz Lara Blando (2016) contribuye con una tesis titulada *Escuela de párvulos en la Ciudad de México durante el porfiriato (1887- 1910)*. Esta tesis es de gran apoyo dentro de los antecedentes de la educación de párvulos, pues parte desde las primeras escuelas para la primera infancia en Europa y Estados Unidos, así como las que se establecieron dentro de México. Estefanía Castañeda aparece aquí como una gran conocedora de las ideas pedagógicas de vanguardia y cito:

En 1900 el gobierno tamaulipeco le otorgo una beca con la finalidad de que viajara a la Ciudad de México para el estudio de las últimas tendencias en cuanto a reorganización y programas establecidos en las escuelas de párvulos, en las primarias y en la Normal (Lara, 2016: 81).

Castañeda, siendo una mujer con estudios y experiencia participó en la estructura de los Kindergarten en la Ciudad de México; aspecto que es de gran interés en esta investigación. Delia Beatriz Lara también presenta un recorrido histórico sobre la Escuela Normal, pues aborda los planes y programas que se constituyeron para la formación de los maestros y maestras, entre ellas las primeras jardineras. Así, nos comenta “Los hombres no fueron los únicos beneficiados con la apertura de esta escuela, las féminas del siglo XIX también tuvieron la oportunidad de educarse y de integrarse al campo laboral para contribuir al

progreso nacional” (2016: 78). Esta tesis aporta gran parte de los antecedentes de la educación de párvulos que soportan nuestra investigación.

El Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones de México (INEHRM), publicó la obra titulada *Las Maestras de México: Educadoras y Maestras* (2016), en la cual participan Elida Lucila Campos Alba con un artículo llamado *Una nueva institución: El jardín de niños en México* y Ma. Eugenia Reyes Jiménez con su aportación *Estefanía Castañeda Núñez De Cáceres (1892- 1937)*. Estos trabajos se centran en a educación para párvulos y en la participación de la profesora Castañeda en el proyecto. Se consideraron aspectos como la formación y preparación profesional de Castañeda.

Respecto al trabajo realizado por Lucila Campos (2016) presenta un recorrido histórico de las instituciones dedicadas a la educación de la primera infancia, por ejemplo las instituciones de beneficencia que se hicieron presentes en países europeos y bajo la resguardo de la iglesia. Las instituciones para hijos de madres trabajadoras, las secciones de párvulos y el kindergarten son algunas otras que Campos presenta en su artículo. Estas escuelas, nacidas en Alemania se extendieron entre 1884 y 1880, principalmente hacia Francia, Italia, Rusia y Estados Unidos de América, siendo este último la mayor influencia para el proyecto educativo nacional.

Alejandra García y Eugenia Roldán (2019) presentan en el artículo titulado *Los inicios de la escolarización de los niños menores de 6 años en la Ciudad de México, 1870-1940: elementos para pensar la representación moderna escolar* hicieron; ellas parten de las *Escuelas Amigas* hasta concluir con el establecimiento de los *Jardines de niños* y mencionan la participación de Castañeda dentro del Kindergarten.

Por otro lado, dentro de esta investigación es necesario incorporar un panorama sobre el proyecto educativo planteado en el porfiriato, donde destacamos la importancia de las Escuelas Normales, que como ya se dijo fue un sustento determinante en la profesionalización de las maestras jardineras.

La Escuela Normal ha sido estudiada desde sus inicios y antecedentes, sus planes y programas y la legislación que respaldaba cada propuesta. Así, además de retomar a

Beatriz Lara (2016), con la tesis ya citada, también Ernesto Meneses Morales nos invita a conocer los principios de la creación de dicha institución y nos dice: “Lo característico de esta fundación fue que se le dio el carácter federal y nacional acorde con el plan del gobierno de fortalecer la unidad, y el progreso nacionales” (1998: 399). Pues la Escuela Normal de la Ciudad de México era una especie de escuela matriz de donde se derivaban las demás.

Otra investigadora que aporta información de gran relevancia al tema es Rosalía Menéndez (2017) incluida en el volumen 1 de la colección *Las maestras de México*; ella explica la estrategia (estructurada en tres líneas) que se siguió en atención al ámbito educativo durante el gobierno del Gral. Díaz. Aspecto legislativo: Se trata del respaldo legal que avale al Estado como el único capaz de establecer una educación laica, gratuita, homogénea, obligatoria y uniforme comandada por el gobierno federal, aspecto económico: Donde se determinan los recursos y fondos de hacienda pública para mantener e impulsar cualquier proyecto educativo, aspecto político: Es la estructura de las políticas educativas que dan respuesta a las necesidades e intereses. Estas políticas se centraron en aumentar la matrícula en el nivel primario con la creación de más escuelas, formar maestros calificados para la atención a estas nuevas escuelas mediante las Escuelas Normales y modernizar los métodos de enseñanza, así como los recursos materiales, incluidos los libros de texto.

Para el cumplimiento de estas estrategias se ejecutó una de las primeras acciones de gran importancia: el nombramiento de Joaquín Baranda como ministro de Justicia e Instrucción Pública entre 1890 y 1900. Baranda miró a los profesores como un elemento vivo, consideraba que por medio de ellos y ellas se aprendía información, pero también valores y la construcción de la personalidad. Así comenzó su labor con la propuesta de realizar una serie de Congresos de Instrucción, donde se tocaron temas educativos con la finalidad de resolver situaciones específicas. A partir de estos Congresos, la educación comenzó un proceso de modernización que se vio plasmado en los libros de texto, materiales, edificios y la formación de los maestros y maestras.

La transformación de la Escuela Secundaria de niñas en la Escuela Normal para señoritas, también fue parte de la modernización de la educación y un esfuerzo por consolidar la

formación de maestras. “Para 1890 se dio la transición y la Escuela Nacional Secundaria de Niñas, que impartía materias diversas, idiomas y pedagogía, se convirtió en la Escuela Normal de Profesoras de Instrucción Primaria” (Menéndez, 2017: 33). Es fundamental comprender este suceso, pues esta transformación reforzó la idea de que las mujeres tienen un instinto educador e implicó la feminización del magisterio; siguiendo a Rosalía Menéndez, argumenta:

El magisterio se convirtió, por tanto, en una opción para muchas mujeres que buscaban un trabajo remunerado y una formación intelectual que les permitiera educar a sus hijos y cuidar a su familia, es decir una formación con reconocimiento social (2017: 35).

De esta manera nos explicamos la participación de algunas maestras que fueron fundamentales en el impulso de la educación formal para los párvulos y que además están ligadas por una red familiar o social; entre ellas Rosaura Zapata, Juvencia Ramírez y Estefanía Castañeda.

Los maestros y maestras Normalistas estaban calificados para impartir la educación moderna hacia los ciudadanos, pero además comenzaron a participar en la elaboración y diseño de libros de texto, producción de los programas y planes de estudio. Así como la escritura de artículos publicados en diferentes medios, *La Enseñanza Primaria*, por ejemplo, revista donde la misma profesora Castañeda participó.

También la revista llamada *La Enseñanza Normal*, donde se publicaban temas de vanguardia en ideas pedagógicas que surgían en los Estados Unidos y Europa o el periódico *La academia de profesores* en ese mismo sentido.

Es trascendental señalar que los normalistas se convirtieron en un grupo muy importante, que acompañaron a Porfirio Díaz en sus años en el poder, pues dio mucha apertura a nuevas ideas que este grupo generaba.

Aunado con la labor de las Escuelas Normales se hace presente la interrogante sobre qué contenidos se estaban enseñando dentro de éstas y por qué era fundamental que los próximos maestros los cocieran. Pues bien, en el contexto universal se expandían nuevas maneras de ver la vida y con ello surgieron nuevas cuestiones que atender, es por ello que surgen nuevas teorías que buscaban de dar respuestas.

Las principales corrientes pedagógicas, que impactaron la conformación de la educación para párvulos, son corrientes que aún se pueden detectar dentro del nivel preescolar en la actualidad. Al respecto María de Lourdes Sánchez nos aporta:

La teoría naturalista o romántica de Jacobo Rousseau, expuesta en su obra *El Emilio*; los planteamientos de la escuela activa, a partir de Froebel, Pestalozzi y Montessori, quienes recuperan la filosofía del amor a los niños y su vínculo con la naturaleza, el amor materno hacia los pequeños y la educación como un servicio espiritual (2017: 19).

La profesora Castañeda tuvo la oportunidad de conocer de cerca algunas de estas teorías mediante sus viajes y estudios; éstos le dieron la oportunidad de empaparse sobre nuevos conocimientos e incorporarlos en su práctica y publicaciones. Sin embargo, los planteamientos de Friedrich Fröbel, tomaron mayor fuerza en su postura y varios autores se han dado a la tarea de dar a conocer estos postulados:

Según Sara Ramos plantea los principios básicos del método tienen que ver con el equilibrio, la transformación y la armonía en la naturaleza, considera que “lo relevante de su aportación educativa estriba en haber logrado desarrollar un método práctico que mantiene la armonía entre la teoría y la práctica, entre el conocimiento y la acción” (2010: 116).

Otro aspecto de suma importancia que Ramos desarrolla es la propuesta institucional, concretada en el Kindergarten, donde según la autora:

Se crea y construye como un lugar en el que ofrece comunicación directa con la naturaleza y libertad para el desenvolvimiento infantil través de los espacios libres, el jardín, las parcelas, los animales y las plantas, el espacio dedicado a la gimnasia y la configuración de las cabañas (2010: 129).

Entonces, concretar la teoría dentro de una institución como lo fue el Kindergarten, fue una idea que la profesora Castañeda retomó y reestructuró para implementarla dentro de nuestro país, lo cual también se trabajará dentro de esta investigación.

Un estudio más que nos aporta información sobre la teoría pedagógica que predominó en el proyecto de Castañeda es una ponencia titulada *Federico Froebel y la educación en México* (2016) por Elilda Lucila Campos. La autora destaca la influencia de este pedagogo en las

ideas educativas implementadas en México a finales del siglo XIX, su intención es revalorar el trabajo pedagógico de este personaje y por ello describe el pensamiento teórico y filosófico mediante su mayor obra *La educación del hombre*. Describe los *Dones* y sus finalidades, además de cómo influyeron sus ideas dentro de las escuelas Normales, pues poco a poco la estructura de sus programas retomaron parte de dicha teoría para ser enseñada a los futuros profesores de la Nación.

Campos desarrolla también una investigación que se titula *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)* (2013); en rasgos generales, también hace un recorrido por los antecedentes de Federico Froebel, su método y la incorporación éste al país. Pero incorpora el cambio en la representación social sobre la infancia, que se dio a finales del siglo XIX y principios del XX en México.

Por último, hace una relación de las maestras que fueron becadas y asistieron al extranjero a estudiar la teoría de Federico Froebel, con la finalidad de intervenir en el proyecto educativo. Entre ellas se encontraban Estefanía Castañeda, Rosaura Zapata, Laura Méndez de Cuenca y Bertha Von Glümer; cabe mencionar que ella contribuyó con un programa de estudios para las maestras jardineras, el cual la profesora Estefanía integró a su Manual.

Las mujeres que trabajaron en este proyecto, además de Castañeda, también toman un espacio en esta investigación que nos permite hacer más notoria la feminización del magisterio.

Por otro lado el *manual*, como ya se menciono, es la base de nuestra investigación y dos capítulos son dedicados a éste. Recuperamos algunos trabajos que incorporan aspectos de *Manuales del Kindergarten en conexión con el primer ciclo de la Escuela Primaria*. Tal es el caso de Ma. Eugenia Reyes Jiménez que dentro de su estudio se refiere a este Manual de la siguiente forma:

Como parte de su intensa actividad como formadora de docentes escribe un Manual de Kindergarten bajo los auspicios de la SEP en donde incluye material de filosofía, historia, principios, leyes, organización, propósitos, planes de estudios a nivel Normal y técnica del Kindergarten” (2016: 94).

Reyes afirma que la publicación del manual estuvo bajo auspicio de la Secretaría de Educación Pública, sin embargo, es la Universidad Autónoma de Tamaulipas, el Instituto de Investigaciones Históricas de Cd. Victoria y la llamada *Editorial JUS, S. A.* de dónde provino el apoyo hacía la profesora Castañeda y su manual por primera vez.

Por otro lado García y Roldán (2019), tomaron como referencia el *manual* de la profesora Castañeda para reforzar su artículo, especialmente el apartado titulado *Escuelas de párvulos*. Aquí es donde aparecen los profesores Enrique Laubscher y Manuel Cervantes Imaz como pioneros de la educación de párvulos, ellos fueron importantes influencias para el proyecto educativo de la profesora Castañeda y serán retomados en nuestra investigación. Así mismo tomaron el *manual* para apuntar ciertas características importantes de las maestras jardineras dentro de la *Escuela de Párvulos*.

Para facilitar el estudio del manual, nos dimos a la tarea de organizar el contenido de la siguiente manera (Tabla 1):

Tabla 1. Contenidos de Manuales del Kindergarten en conexión con el primer ciclo de la escuela primaria

Aspectos	Temas
Historia del Kindergarten	<ul style="list-style-type: none"> • El pasado, el presente, y el porvenir del Kindergarten en México (El pasado) • Historia del Kindergarten en México (El presente)
Principios pedagógicos y filosóficos del Kindergarten	<ul style="list-style-type: none"> • Filosofía del Kindergarten • Historia. Bosquejo biográfico de Froebel • El Kindergarten del presente (Kindergarten Pestalozzi) • Sobre la importancia del método de la familia en los establecimientos de educación • Sobre la necesidad de educar al párvulo en la naturaleza • El juego, un medio educativo del Kindergarten
	<ul style="list-style-type: none"> • Principios del Kindergarten y leyes de organización

<p>Organización y principios</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Organización del Kindergarten rural (Proyecto del ley) • El Kindergarten y sus relaciones con la escuela rural. Sobre la conveniencia de que concurran a los jardines infantiles, párvulos de todas las clases sociales
<p>La didáctica del Kindergarten</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Los juegos y cantos maternales en el Kindergarten Froebel No. 1 • El palomar (Estampa) • Arrullo de palomar (Juego maternal). Froebel • Bosquejo de programas mensuales de catos, juegos y actividades manuales y constructivas del Kindergarten Froebel No. 1 (1904) • El nido (estampa) • El nido (juego maternal). • Técnica de los cantos y juegos del Kindergarten Froebel No. 1(1904) • Música en la casa Pestalozzi-Froebel • Expresión concreta: Dibujo y pintura • Expresión concreta: Juguetería • Actividades domésticas • Técnica del Kindergarten en conexión con el primero ciclo escolar
<p>Las maestras-jardineras</p>	<ul style="list-style-type: none"> • El Kindergarten Normal • Curso de conferencias de Kindergarten • Movimiento a favor del Kindergarten Normal y la preparación profesional de la educadoras de párvulos • Plan de estudios para educadoras de párvulos, por Berta Von Glümer • Sobre la justa interpretación de los principios de Froebel en el Kindergarten y el primer ciclo escolar.

Fuente: Elaborada por la autora con datos de *Manuales del Kindergarten en conexión con el primer ciclo de la escuela primaria*

Después de este recorrido por las investigaciones y autores más relevantes sobre el tema es momento de situar el trabajo que desarrolló Estefanía Castañeda dentro del contexto político, social, económico y educativo que atravesaba nuestro país.

Contexto: aspectos políticos, económicos y educativos

La necesidad de educar a toda la población fue un tema determinante para lograr que el país se incorporara a la modernidad, que poco a poco se expandía alrededor del mundo.

La modernidad se refiere a un proceso histórico originado en Europa a partir de la ilustración, que alude a una actitud caracterizada por una confianza ilimitada en la ciencia, en un progreso del conocimiento y un mejoramiento social y moral de la cual, en muchos sentidos, somos aún contemporáneos (González y Palencia, 2015: 145)

Siguiendo esta idea podemos notar que las características de la modernidad fueron bien comprendidas dentro de un periodo denominado: El Porfiriato. Es aquí donde comienza la labor de la profesora Castañeda, justo con el ideal de educar para modernizar.

El Porfiriato (1877- 1911)

Para comprender de mejor manera el periodo ya mencionado, debemos explicar la filosofía liberal; siguiendo a Daniel Cosío Villegas (2001) ésta es considerada como una pirámide, conformada por la sociedad, donde en la cima se encuentran los ricos, a la mitad se encuentran los que no son ricos, pero tampoco pobres y en la base la clase pobre. Sin embargo, la riqueza de la cúspide envolvería los otros dos niveles, propiciando que cada clase pudiera escalar al siguiente peldaño. Porfirio Díaz era un representante de esta filosofía por eso y de acuerdo con Menéndez (2012) la llegada de Porfirio Díaz a la presidencia del país represento un gran triunfo liberal.

Poco a poco se convirtió en una figura predominante, con poder casi absoluto, donde las políticas y reformas administrativas se encaminaron rumbo al empoderamiento del poder Ejecutivo. Pero las condiciones del país mostraban necesidades urgentes que atender: en lo económico por ejemplo, ya que las sequías afectaron a la mayoría de los agricultores, las

siembras de maíz y frijol principalmente, fueron invadidas por diversas plagas, provocadas por las mismas sequías. Las industrias se vieron afectadas por falta de materia prima y los bancos comenzaron a disminuir los préstamos monetarios, hasta cerrar por completo.

La tarea con la que se enfrentó Porfirio Díaz fue ardua y compleja, así el Porfiriato para Speckman (2009) “Se trata de una etapa de construcción, pacificación y negociación, pero también de represión” (194). Así que fue importante tener un sustento para sus acciones y se enfocaron, básicamente, en dar legitimidad a la constitución que fue promulgada en 1857. Otra prioridad fue que el gobierno porfiriano se reconociera internacionalmente, mediante la fomentación de las vías económicas y para ello la definición del equipo de colaboradores fue de suma importancia; pues son ellos quienes estructuraron gran parte de las políticas que se implementaron.

Para la estructuración de su gabinete, uso la conciliación y la negociación; mantuvo a los grupos que lo apoyaron en su llegada al poder, como los jefes de zonas militares, gobernadores y jefes políticos. Pero también incorporó a soldados que habían sido desplazados por Juárez o por Lerdo de Tejada. “Además de unificar las facciones liberales, Díaz atrajo a algunos imperialistas y, sobre todo, a la iglesia católica” (Speckman: 196).

Es notorio que existió una estrategia respecto a los sectores de la sociedad que participaron en la consolidación de la Nación y a pesar de buscar un proyecto liberal, la iglesia sería clave para dicha consolidación; existió un compromiso implícito que aseguró la paz y la convivencia entre el Estado y el clero.

Speckman (2009), al respecto menciona:

Díaz no derogó las leyes anticlesiásticas, pero tampoco las aplicó todas. Admitió que la iglesia recuperará propiedades, que se reinstalara el clero regular (frailes y monjas) y que se fundaran congregaciones de vida activa, consagradas a la educación y a la atención de enfermos y menesterosos (196).

Es así como el sector perteneciente al clero jugó a favor del General Díaz, pues lo reconocieron como presidente legítimo, desconocieron los levantamientos en su contra, participaron en la alfabetización de gran parte de la población y contribuyeron con recursos propios a la educación y beneficencia.

Se sabe que Díaz fue cuidadoso en la relación con los campesinos y caciques; en algunos sectores respetó la autonomía política, pero en otras no detuvo la fragmentación de las propiedades colectivas, sin embargo, logro que las gubernaturas fueran ocupadas por gente de su confianza que garantizaron la armonía en las diferentes zonas del país.

Respecto al reconocimiento de su gobierno en el extranjero, Speckman (2009) refiere que en 1878 los Estados Unidos, gracias a los pagos de deudas y compensaciones reconocieron el régimen de Díaz. También, “logró restablecer las relaciones diplomáticas con Francia, Inglaterra, Alemania y Bélgica, que se habían roto tras la moratoria decretada por Juárez” (197).

Por otro lado, comenzó la administración para mejorar la economía del país “La formula que expresa fielmente el concepto que Porfirio tenia de un gobernante [...] de su propia misión, es la bien conocida de poca política y mucha administración” (Cosío: 131) por eso puso mucho empeño en construir nuevas vías férreas que permitieron la comunicación entre zonas del país muy alejadas entre sí, facilitando el transporte de mercancías.

La comunicación postal, telegráfica y telefónica, también se extendieron en gran medida, al igual que las labores en los diferentes puertos (Veracruz, Tampico y Salina Cruz); los bancos que fueron abiertos, garantizaron un crecimiento en el comercio, la industria, la minería y la agricultura. “En suma, el país en su conjunto mejoró su economía en un grado y una extensión nunca antes vistos” (Cosío: 131).

No obstante, todos estos avances no eran suficientes para lograr las metas del porfiriato; la unificación de pensamiento era de gran importancia para lograr la cohesión nacional y se logro mediante “la educación”. Bazant (2012), al respecto argumenta: “La historia de México mostraba, o al menos aquel criterio prevalecía, que las guerras anteriores se derivaron de la multiplicidad de métodos, textos y asignaturas” (263).

De esta manera, la educación fue clave para la administración de Porfirio Díaz, pues en ésta vio la solución a muchos de los problemas económicos y sociales que vivía el país. “Díaz se dio a la enorme tarea de tratar de instruir a un pueblo analfabeto. La educación, así se presentaba como una panacea, como un elemento que permitiría el progreso de la nación”. (Galván, 2016: 148).

Para lograr este fin, la política educativa promovida tiene como base el positivismo: esta filosofía es retomada de países Europeos, desarrollada por Auguste Comte. “Amor como principio, orden como base y progreso como fin” es el lema que rige esta filosofía. Pero también prevalece la razón y la ciencia como guías de la humanidad; las ciencias positivas explican el comportamiento de la naturaleza y se pretende que también puedan explicar y analizar los movimientos sociales, es a través de estas ciencias que se puede alcanzar el orden social. Se trató de implantar la paz y el orden, con la finalidad de alcanzar el progreso material del país, y la nueva educación se orientaba con ese propósito. Precisamente, el positivismo se introdujo a México no sólo como filosofía, sino como lo anuncia Galván (2015) también como sistema educativo.

Como podemos apreciar, la “modernidad” y sus características empataban muy bien con el “positivismo”, fueron la mancuerna adecuada para regir la educación del país. Prueba de ello es la transformación que atraviesa la enseñanza; la educación primaria tomó fuerza y se convirtió en un gran proyecto, entonces se impulsó la obligatoriedad y la gratuidad; siguiendo a Meneses (1998), se implementó como ley la organización de la instrucción primaria, donde las escuelas estaban a cargo de los municipios, quienes administraban los fondos y seleccionaban a sus maestros. También se estableció que por cada 4000 habitantes debió haber una escuela primaria elemental mixta o dos escuelas, una para niñas y una para niños.

La edad para ingresar a la instrucción primaria era de seis años y se concluía a los doce, tanto para hombres como para mujeres y las materias que se cursaban eran: lectura y escritura, nociones de cálculo aritmético y geometría, lengua nacional, moral y cívica, geografía y nociones de historia natural, dibujo, canto coral, ejercicios militares (para niños) y labores manuales (para niñas). Es importante resaltar, que esta instrucción marcó el inicio de la educación específica para las mujeres, pues ya se ofrecían materias que correspondían a la necesidad de formar, con características puntuales a este género.

Mientras tanto, dentro de la enseñanza secundaria los programas de estudio fueron reestructurados y se sustituyeron los contenidos religiosos por el estudio de las ciencias positivas (Guerra, 1995), también se le dio un peso importante a la Historia de nuestro país, pues contribuyó, sin duda a esa unificación anhelada “[...] nada era mejor que la

enseñanza de la historia patria, capaz de rebasar las identidades regionales e inculcar a los niños los valores cívicos que podrían calificarlos como futuros ciudadanos” (Cosío: 223).

Respecto a los estudios preparatorianos, en 1885 se generó un dictamen que indicaba las funciones de la Escuela Preparatoria. En primer lugar, se consideró primordial para la preparación hacía las escuelas profesionales. En segundo lugar, se miró como secundaria superior, en la cual se promovió el aprendizaje de los métodos lógicos y científicos.

Otra función fue aportar aspirantes que pudieran ejercer dentro del magisterio, aunque esto dependía del título expedido, según el gobierno y las ciencias que éste consideraba adecuadas para poder desempeñarse como profesor. (Meneses: 433).

La duración para cursar la Escuela Preparatoria, en un primer momento era de seis años, sin embargo, en 1886 mediante una reforma curricular se acortó el tiempo a sólo cuatro años. La uniformidad, se hizo presente como parte de los objetivos en cada nivel educativo y la Escuela Preparatoria no fue la excepción.

Otro gran proyecto de este periodo fueron los Congresos de Instrucción, el primero se realizó desde el 1 de diciembre de 1889 hasta el 31 de marzo de 1890, donde la Secretaría de Instrucción Pública invitó a diferentes representantes del ámbito educativo de todo el país, para poner en la mesa temas importantes de dicho ámbito. Algunos de esos temas fueron: la instrucción primaria, donde la enseñanza elemental obligatoria, las escuelas rurales y las escuelas de párvulos fueron parte de las discusiones. Para nosotros la escuela de párvulos es de suma importancia, pues en este congreso miramos los antecedentes de este gran plan y según Meneses (1998) se discutió la organización y los programas del nivel, incluyendo la necesidad de incorporar o excluir la lectura y la escritura, así como la edad pertinente para el ingreso y la duración que debía tener.

Las escuelas normales, la instrucción preparatoria y la uniformidad de estudios, son otros tópicos que se trabajaron durante ese congreso que marcó el proceso de la educación en el país. “El Primer Congreso de Instrucción marca un hito en la historia de la educación nacional” (Meneses, 1998: 438).

El segundo Congreso de Instrucción se realizó a partir del 1 de diciembre de 1890 al 28 de febrero de 1891 y se trabajaron puntos que habían quedado pendientes en el pasado congreso. Aquí destacamos el valor que se le dio a las escuelas normales, recordando que éstas son aquellas de donde egresan nuestras maestras-jardineras y por ello, el trabajo que se hizo en la reformulación del plan de estudios contribuirán más adelante a la investigación.

De esta manera, la educación inició un proceso de modernización en diversos aspectos, teniendo como base la filosofía positivista, como ya lo mencionamos. Menéndez (2017) expresa que los espacios, el mobiliario, los contenidos curriculares, los libros de texto y los materiales fueron aspectos reestructurados, al igual que la formación de maestros, que se convirtió en otra prioridad del gobierno porfiriano.

Sí bien las condiciones del país habían mejorado y con ello la calidad de vida de su población, aún no era para todos. Aquella pirámide llamada “liberalismo” no cumplió con beneficiar a los tres niveles por igual, pues la base de la pirámide era demasiado grande, siguiendo esta analogía que Cosío construyó menciona:

Porque entre las tres capas de la pirámide mexicana había una gruesa losa impermeable, como de concreto, que ocasionaba que la lluvia caída en la cresta de la montaña se estancara allí, sin escurrir nada o poco a las posiciones inferiores de la pirámide (2001: 133).

A partir de estas inconformidades, donde la economía mostraba desigualdades muy profundas se empezaron a organizar una serie de individuos, que cabe mencionar fueron productos del porfiriato mismo; médicos, ingenieros, abogados que desearon participar en la vida política y social del país, pues sentían la necesidad de sacudir a la sociedad en busca de renovarla con nuevas ideas. Tal es el caso del Ateneo de la Juventud:

Los ateneístas fomentaron la apertura hacia nuevas ideas; criticaron el apego al modelo positivista, pues creyeron que el saber podía obtenerse por diversas vías, no sólo mediante el método científico, y defendieron la capacidad del hombre, subrayando su libertad de acción y elección [...] (Speckman: 224).

De esta manera después de 33 años surgieron opositores que trataron de ocupar diversos puestos políticos, se formaron partidos políticos para contender por los espacios de

diputados y senadores en el año 1910, “Los problemas enfrentados por el gobierno porfirista en sus postrimerías generaron críticas y movimientos opositores entre diversas clases sociales y grupos políticos” (Garcíadiego, 2009: 225).

Y aunque respetaron la idea de la reelección de Porfirio Díaz, sólo con la petición de que la vicepresidencia se pusiera a consideración de la población, esto no fue posible y “se desatendió esa justa y razonable petición, de modo que se impuso la fórmula reeleccionista Porfirio Díaz- Ramón Corral” (Cosío: 134).

Es así que después del gran crecimiento económico y firmeza política, el régimen comenzó a mostrar debilidades y decadencias, y al haber agotado las posibilidades de integrar gente nueva al gobierno, para renovar las políticas del país, Francisco I. Madero con su partido “El Antirreeleccionista” decidió organizar una rebelión armada, lanzada el 20 de noviembre de 1910, conocida como la Revolución Mexicana.

La Revolución Mexicana

Después del esplendor del país en lo económico y político durante el porfiriato, este régimen comenzó a mostrar decadencias, afectando todos los aspectos, desde lo político hasta lo cultural. Como se mencionó anteriormente, debido a ello, surge un grupo de personas como oposición y con alternativas.

La Revolución Mexicana, surgió como esa oposición en busca de la alternativa política y social, que buscó la construcción de otro tipo de Estado. Javier Garcíadiego define el movimiento como: “un complejo proceso mediante el cual fue destruido el Estado oligárquico y neocolonial de fines del siglo XIX” (2009: 225).

Este movimiento trajo consigo una serie de acontecimientos que provocó inestabilidad a la Nación. Francisco I. Madero, principal representante de dicho movimiento, proclamó el Plan de San Luis Potosí en 1910, donde manifestaba la inconformidad de la reelección, buscando el “sufragio efectivo, no reelección”. Sin embargo, su gobierno no fue lo que se esperaba, pues sus seguidores no estaban conformes con sus maneras de proceder, tuvo que enfrentar diversas huelgas de trabajadores, así como los ataques continuos de la prensa y de quienes deseaban restaurar el antiguo sistema. “Le impidió comprender la necesidad de un

gobierno unilateral y monolítico que hiciera posible consolidar la victoria” (Blanquel, 2001: 142).

Más tarde Victoriano Huerta, accedió al gobierno, después del asesinato de Madero en 1913, pero a pesar del gran poder de sus aliados –intelectuales y políticos- no pudo mantenerse en el poder y lo abandonó en 1914. Venustiano Carranza fue quien accedió al puesto con la idea de consolidar un gobierno poderoso mediante la promulgación de la Constitución de 1917, donde el estado tomó gran poder, estableció garantías individuales y sociales, además de algunos cambios para la educación. (Loyo, 2012: 332). No obstante, la revolución parecía no tener fin, siempre había demandas que atender, de un sector social o de otro, necesidades sociales o económicas, los acuerdos y negociaciones no dieron frutos, pues los revolucionarios pretendieron llevar al país por caminos que consideraban el correcto.

Eduardo Blanquel define esta inestabilidad: [...] “El país se mostraba como lo que verdaderamente era: un mosaico humano con necesidades tan distintas, y a veces tan encontradas, que escapaban a toda forma posible de verdadera organización nacional” (2001: 144).

Por otro lado, la Revolución no sólo tocó los ámbitos políticos y económicos, sino también el educativo. La constitución de 1917 implementó reformas educativas, pues aún este ámbito era prioridad. Además entre los años 1911- 1912 la Cd. de México se mantuvo alejada de los movimientos bélicos y eso propició que se protegieran algunas políticas porfiristas. “Los diferentes gobiernos revolucionarios impulsaron métodos y contenidos semejantes y compartieron preocupaciones y afanes centralizadores” (Loyo: 333).

Es significativo mencionar que la educación para los párvulos fue un tema que también estuvo presente durante esta etapa. En 1914 se expidió la ley de los jardines de niños (Meneses, 1988: 123), en la cual se hizo latente que el objetivo era el desenvolvimiento de las cualidades de los infantes; desde el desarrollo físico y moral, así como psicológico y social. Desde corta edad era necesario fomentar el amor a la patria mediante actividades empíricas, marchas, juegos rítmicos, cuentos y sobre todo los Dones. Estos jardines de niños estaban planeados para recibir a niños y niñas de tres a seis años de edad.

Sin embargo, muchas de estas medidas se quedaron en buenas intenciones, pues la realidad nacional reflejaba serios problemas que impedían tener en cuenta a la educación como prioridad. Algunas escuelas fueron ocupadas por grupos militares, tal es el caso de la 191 de San Bartolo, aunque era una escuela exclusiva para niñas fue invadida por tales grupos; de esta forma las escuelas se convirtieron en un lugar poco seguro, pues existía el riesgo de que los niños fueran llevados hacia la Revolución y de igual manera, se hallaba la posibilidad de que los maestros abandonaran los salones de clases y tomaran las armas (Meneses, 1998).

Más tarde cuando Huerta asumió el poder, trató de dar un respiro a la educación, dio antelación a los maestros, pues era bien sabido que este grupo social podía ser determinante para su consolidación. “El gobierno de Huerta buscó favorecer a los maestros con un aumento de sueldo y concediéndoles el derecho a pensiones” (Loyo: 340).

Después de que Victoriano Huerta deja el poder y asume el cargo Venustiano Carranza, se creó la Dirección General de Educación Pública, donde se buscó que la educación fuera laica, gratuita, obligatoria e integral; el 14 de abril de 1917 se promulga la Ley Orgánica, que se basa en los lineamientos antes mencionados.

Aumentaron el número de primarias dentro del Distrito Federal, de 473 a 558, también se le dio seguimiento a las prácticas de higiene dentro de las escuelas y hogares pero a pesar de ello, la deserción iba en aumento. (Loyo, 2012).

También es importante resaltar las condiciones en las cuales se encontraban las escuelas Normales que formaban a los maestros, pues recordemos que Estefanía Castañeda continuó trabajando en su proyecto, hasta esas fechas. Así, en 1911- 1912 la Escuela Normal para Maestros contaba con una matrícula de 298 alumnos y estaban al frente 53 profesores. Mientras tanto, las mujeres ya predominaban dentro de esa profesión, se habían inscrito 585 alumnas en la Escuela Nacional para Maestras, siguiendo las disciplinas de Química, Algebra, Literatura, Higiene, Historia, Geografía, etc. Las cuales se mantuvieron dentro del curriculum, hasta 1924 (Loyo, 2012).

En 1920 la situación de la Nación, en aspectos sociales y políticos encontraron paz con Álvaro Obregón al frente, militar que participó en el movimiento armado y fue elegido mediante el insipiente proceso de partidos políticos. Obregón representó el éxito de la clase media, pero es hasta 1921 que comenzó la reconstrucción de país, con la reforma agraria, que ofreció el reparto de las tierras en busca de una economía productiva y, “establecer una alianza estrecha entre el Estado naciente y los hombres de campo” (Blanquel: 148). También se pretendió establecer una coalición con el sector obrero del país, pues se incorporaron dirigentes obreros al aparato estatal con cargos importantes.

En el espacio educativo hubo en este mismo año, un evento de suma importancia; de la mano del presidente Álvaro Obregón y de José Vasconcelos mediante la reforma del artículo 73 constitucional, se fundó la Secretaría de Educación Pública (SEP). Precisamente, Vasconcelos es nombrado Secretario de Educación Pública, con la intención de federalizar la educación dentro de la República. “Esta reforma permitía a la federación establecer instituciones y sostener escuelas de cualquier tipo y grado y legislar en todo lo que se refiriera a ellas, salvaguardando las facultades o el poder de los estados” (Loyo: 356).

Vasconcelos echó a andar las campañas de alfabetización el 20 de junio de 1921 y convocó a aquellas personas que hubieran cursado, como mínimo, el tercer año de primaria. Quienes daban una serie de clases de lectura y de escritura. Para Vasconcelos, existieron dos prioridades; la unidad nacional y eliminar el analfabetismo y para ello, vio en la SEP un gran apoyo para lograrlo:

Vasconcelos consideró que el papel de la SEP en la campaña de alfabetización era de catalizador: pagar a los maestros de los centros culturales diurnos y nocturnos, hacer propaganda de la campaña en diarios, circulares y películas, y proporcionar a las escuelas, maestros y niños los útiles escolares necesarios: gises, pizarrones, plumas, etcétera (Meneses: 316).

Cabe mencionar, que las circunstancias del país en aspectos económicos y políticos provocaron los levantamientos armados en busca del poder y en 1924, Plutarco Elías Calles accede a éste. Durante su mandato se atraviesa la guerra cristera; la iglesia “trató de cerrar el paso a la libertad de conciencia y a unas posibilidades más amplias para la educación...” (Blanquel: 149) pero el proyecto educativo que tenía en manos José

Vasconcelos demostró el humanismo integral y con ello la facultad del Estado en impartir educación digna. Así que México logro salir sin daños de este evento.

Finalmente en 1928 se creó un partido político demostrando el fin de la Revolución y dando esperanzas a la ciudadanía. Siguiendo a Blanquel (2001) este partido determinó cuáles eran sus funciones dentro del quehacer político del país.

- Dar la oportunidad de que hombres nuevos, y gracias a la no reelección, pudieran acceder al poder.
- Evitar la anarquía en las contiendas electorales, pues mermaban las filas revolucionarias.
- Permitir la alternabilidad y la participación en el poder de los grupos representados en el propio partido.

La creación del partido y su posicionamiento en el país como figura política predominante, puso en juego estrategias que permitieron avanzar en sectores sociales.

Intentaron forjar una nación capitalista, unificada y moderna, basada en el equilibrio de fuerzas sociales, incorporación de una numerosa población heterogénea y secularmente aislada y marginada, y la atención a las demandas del pueblo que se había levantado en armas (Loyo: 350).

En conclusión y respecto al ámbito educativo, éste no se dejó de considerar, hubo educadores que siguieron su lucha, tal es el caso de la profesora Castañeda que participó en 1916 con Venustiano Carranza desde Veracruz, con su proyecto de formación para maestros de educación primaria elemental y desde luego de párvulos (Reyes, 2016). Pues la educación era clave para alcanzar las metas que la Nación necesitaba y al respecto Engracia Loyo comenta:

La escuela era el medio idóneo para forjar la cultura nacional, civilizar, difundir símbolos comunes para todos los mexicanos y crear lealtades a la patria. Formaría al hombre nuevo, productivo, sano, trabajador, moral, que la modernización del país y su proyecto hegemónico requerían (2012: 352).

La educación fue del interés de todos los gobiernos Revolucionarios pero la inestabilidad de los gobernantes obstaculizó el seguimiento y avance de cada política educativa. Los resultados no fueron los mejores, se invirtió mucho tiempo para lograr medianamente una regulación en todos los ámbitos del país incluido el aspecto educativo.

Aportes de la historia de la educación al tema de estudio

Antes de comenzar de lleno con los primeros pasos de las maestras-jardineras es importante mencionar, que nuestra investigación contribuye a la historia de la educación.

La historia de la educación como objeto de estudio tiene sus raíces en Alemania, justo en el siglo XIX. Viñao (2002) atribuye su nacimiento a una serie de acontecimientos, de los cuales nosotros destacamos dos:

- La confluencia en el tiempo de la constitución de la pedagogía como disciplina universitaria.
- La creación y difusión de los seminarios de formación de maestros, y la consiguiente delimitación de un cuerpo de conocimientos necesarios para su formación, en el que la historia de la educación podía desempeñar un papel formativo o cultural de índole general o ser entendida —tal y como proponía Herbart— como una disciplina antes práctica e ilustrativa que reflexiva y teórica.

Dentro de estos seminarios de formación para los maestros, comenzaron a introducirse tanto disciplinas pedagógicas como el estudio de la Historia de la educación; en busca de producir algunas otras que no se habían contado y que podían aportar nuevos conocimientos.

Nuevos temas y enfoques empezaron a cobrar auge, en especial en las décadas de los setenta y ochenta. La historia de la infancia y la de la familia, de la educación popular, de los procesos de alfabetización y escolarización, de las enseñanzas profesionales y técnicas, de las poblaciones escolares, de las diferencias sociales ante la educación y del contenido de las disciplinas a enseñar fueron entrando, cada vez con más fuerza, en la agenda de los historiadores en general y en la de los de la educación en particular. (Viñao, 2002: 235).

Siguiendo a Viñao y la relevancia que le otorga a la formación de maestros como parte fundamental de la historia de la educación, visualiza los procesos de profesionalización del magisterio a través dos aspectos:

- Historia de los intelectuales, de la élite cultural y académica como grupo, de su formación, modos de selección e ingreso de la misma, status, identificación y distinción frente a otros

grupos sociales, relaciones con el poder, relaciones de patronazgo, modos de vida y conductas, mentalidades, contextos académicos, prácticas discursivas, etc.

- Las ideas explícitas e implícitas asumidas por un determinado grupo intelectual en relación con una situación concreta, los cambios, las emergencias y los residuos, en el conjunto de ideas (1995: 65).

Por eso la idea de formar a las maestras jardineras se puede explicar desde esta corriente historiográfica, pues también la historia de la educación da cuenta del proceso que atraviesan los diferentes proyectos educativos en cualquier momento histórico; incluyendo la visión antropológica, las metas de la educación, los contenidos a enseñar y la relación que debe tener la escuela con la sociedad. Así pues:

La historia de la educación en México muestra las vicisitudes de su desarrollo político: instrumento de dominación y dependencia cultural en la Colonia: individualista y racionalista durante la primera etapa de su independencia; positivista, científicista y elitista en la época porfiriana; social y popular, de la Revolución a nuestros días. Cada etapa de su historia es reflejo de las luchas políticas y los objetivos nacionales que, en su momento, se consideraron esenciales y prioritarios. (Solana, 2011: XI).

Es importante mencionar que la historia de la educación está ligada con el desarrollo de la historia cultural. Fernando Solana argumenta “La educación y la cultura van de la mano y se influyen recíprocamente” (2011: IX), ya que la educación responde no sólo a fenómenos dentro de la escuela sino que se alimenta de otros fenómenos sociales suscitados en un contexto determinado; mismos fenómenos influyen la parte cultural de dicho contexto.

Por lo tanto, la profesionalización de las maestras jardineras tiene su raíz dentro del gobierno de Porfirio Díaz, donde la educación se convirtió en prioridad; la educación elemental se vislumbró como la transformadora de la sociedad tradicional, hacia una sociedad moderna. Pero era necesario formar a los maestros que guiarían a la población hacia la modernidad y el progreso.

La élite porfirista instaaura un proyecto educativo moderno que promueve la instalación de escuelas en espacios reservados para uso escolar, con mobiliario y enseres higiénicos, cuya finalidad no sólo es instruir y alfabetizar, sino crear nuevas generaciones con conciencia cívica y valores modernos; los encargados de poner en práctica tal proyecto son los maestros normalistas. (Menéndez, 2013: 30).

El proyecto educativo porfirista se desenvuelve en un contexto particular con características específicas, que buscaron desarrollar en el individuo habilidades, conocimientos y saberes pertinentes para dicho contexto.

Es así como podemos notar que nuestra investigación está ligada estrechamente con la historia de la educación y por lo tanto es necesario adentrarnos a la profesionalización del magisterio.

Capítulo 1. Los primeros pasos de las maestras-jardineras

1.1. La formación profesional del magisterio

Para comprender la formación del magisterio en nuestro país, primero es necesario mencionar que la profesión tal y como la conocemos ahora, no existía, pues básicamente era considerado como una forma de ejercer un oficio. Aquellos que enseñaban a leer y a escribir, lo habían aprendido por su experiencia o gracias a una institución religiosa. “Su formación se había realizado por medio de las escuelas lancasterianas, o bien, por medio de la práctica con otros maestros. Era como un oficio, como un arte de ser maestra y maestro” (Galván, 2012: 47).

Las instituciones religiosas eran principalmente lancasterianas las cuales estaban bajo el control del clero, así que los contenidos ahí enseñados correspondían a las necesidades de este sector, en las escuelas Normales Lancasterianas se inició la preparación de maestros, recordemos que el sistema lancasteriano consistía en: “Los alumnos más avanzados llamados monitores, previamente instruidos por el preceptor, o sea el maestro, enseñaban a grupos de 10 niños” (Galván, 2012: 45).

Estas instituciones contaron con apoyo del gobierno de cada estado, pues les facilitaron espacios, como ex conventos y edificios para establecer sus escuelas; aunque el origen de tal sistema partió de una iniciativa particular. Sin embargo, era necesario que el Estado se encargara de la formación de los maestros, con el objeto de tener el control sobre la instrucción pública y consolidar los objetivos del gobierno; el magisterio debía convertirse en una profesión del Estado.

Durante la República Restaurada y Porfiriato, el magisterio “se expandió y creció cualitativamente”, además de que “dejo de ser una profesión casi libre para convertirse en una profesión de estado”. Las escuelas normales, entonces, se preocuparon tanto por las “materias pedagógicas”, como por la forma de enseñarlas (Galván, 2012: 47).

Podemos notar que las escuelas normales buscaron la manera de incorporar esas “materias pedagógicas” con la finalidad de la consolidar al magisterio, pues estas materias

conformaban un cúmulo de saberes y costumbres que identificaban a los maestros como maestros mismos; esto es la “profesionalización del magisterio”.

En las sociedades con los sistemas de producción complejos y diferenciados, las actividades laborales también se diversifican y se ligan a conocimientos cada vez más especializados. El mundo de la producción genera infinidad de categorías laborales y especialidades configuradas como “profesiones” que se delimitan, afianzan y legitiman en buena medida con la fundamentación que se supone les presta un cierto tipo de conocimiento al que se da el valor de ser preparatorio de las mismas (Sacristán, 2013: 184).

La cita anterior nos demuestra que los conocimientos especializados que los maestros debían poseer, eran el camino para llegar a considerarlos como “profesionales” y a su vez, estos profesionales daban aires de modernidad al país. Ahora bien, estos conocimientos delimitados y especializados que respaldaban a los maestros se traducían en disciplinas que eran enseñadas en la EN.

Las disciplinas que se enseñan dentro de un ámbito educativo reflejan los objetivos que se desean alcanzar mediante la educación, son generadoras de conocimientos y actitudes exclusivas.

Viñao considera las disciplinas como:

Espacios sociales que se configuran en el seno de los sistemas educativos y las instituciones académicas con un carácter más o menos excluyente, cerrado, respecto a los profesionales de otras materias... más o menos hegemónico en relación con otras disciplinas y campos (1995: 66).

Entonces, la identidad profesional del magisterio se vio marcada por las materias pedagógicas que aprendían, pues eran saberes y costumbres que los identificaron como un sector determinado. Los contenidos pedagógicos dieron legitimidad a los maestros, pues aquí encontramos la diferencia entre el arte de ser maestro y la profesionalización de los mismos. “Las disciplinas son, pues, fuente de poder y exclusión no solo profesional sino también social” (Viñao, 1995: 66).

Las disciplinas pedagógicas se encaminaban hacia el conocimiento de los métodos modernos de enseñanza y con ello uniformarían la manera de enseñar al alumnado. Los Congresos de Instrucción Pública (1889-1890 y 1890-1891) fueron clave para esta finalidad,

ahí se discutieron los programas de las escuelas normales, cursos pedagógicos y de carácter práctico. También se otorgó cierta libertad de organizar sus materias y cursos según sus necesidades y costumbres; se determinaron los tiempos en que debían cursar la escuela normal, considerando la primaria elemental (tres años) y la primaria superior (cinco años). La normatividad de otorgar a los maestros un título aparece al margen del segundo congreso.

Según Galván (2012) ya se enseñaban “lecciones de cosas” metodología desarrollada en Alemania y Francia, y la “enseñanza objetiva” desarrollada en Inglaterra y Estados Unidos. Así que se integraron cursos de Pedagogía, que comprendían de Didáctica, Metodología, Historia de la pedagogía y Legislación de instrucción primaria, además se realizaban prácticas pedagógicas dentro de las primarias.

Es importante mencionar que los estudios para maestro de educación primaria estaban divididos en primaria elemental y primaria superior, así que las materias que se impartían dependían de esta división. A continuación se muestran las disciplinas que se aprendían dentro de las EN, durante los cinco años de formación (véase imagen. 1).

Estas disciplinas eran para mujeres y hombres por igual, sin embargo las mujeres contaban con otras clases consideradas propias de su género, por ejemplo: “Conocimiento teórico práctico del sistema Froebel, Economía y Medicina doméstica, nociones teórico prácticas de horticultura, floricultura, costura en blanco, zurcido, corte y confección de ropa” (Ballín, 2017: 6).

Imagen 1. Materias de la Escuela Normal (1890-1891)

Programa para Escuelas Normal *	
Antropología pedagógica	Lógica
Economía Política	Pedagogía
Español	Teneduría de libros
Física	Aritmética
Geografía	Álgebra
Geometría Plana y del espacio	Higiene Escolar
Gramática general y literatura	Gimnasia
Historia	Música vocal
Historia Natural	Francés
Inglés	Dibujo
Instrucción cívica	Trigonometría rectilínea
Mecánica	Moral
Química	Caligrafía

Fuente: Ballín, R. (2017). Las Escuelas Normales en el marco del segundo Congreso de Instrucción Pública.

Y es así como damos paso a nuestro siguiente apartado, pues después de comprender la necesidad de profesionalizar a los maestros es importante saber cómo fue que las mujeres se integraron a esta profesión y además, cómo por el hecho de ser mujeres, contaban con otros contenidos, estos aspectos son fundamentales para seguir avanzando en el tema de las maestras-jardineras.

1.2 Educación para las mujeres: Sus antecedentes

Este apartado da a conocer el proceso que atravesó la educación para las mujeres, considerando que fueron educadas, en un primer momento bajo las normas de un hogar, pero al pasar de los años las instituciones educativas jugaron un rol de suma importancia. Además de visualizar las influencias que surgieron en Europa y fueron retomadas en México.

Las teorías naturalistas² desarrolladas en Europa, fueron aquellas que permearon directamente en la concepción de “la mujer” y que además fueron la guía para darle educación a este sector de la sociedad. La teoría de J.J. Rousseau fue la que marco las siguientes relaciones: Emilio-hombre-razón y Sofía-mujer-sentimiento.

Agradarles, serles útiles, hacerse amar y honrar de ellos, educarlos cuando niños, cuidarlos cuando mayores, aconsejarlo, consolarlos, hacerles grata y suave la vida; estas son las obligaciones de las mujeres en todos tiempos y esto lo que desde su niñez se les debe enseñar (Rousseau, 2005: 369).

Por lo tanto, México al tener como objetivo la modernidad, que se expandía alrededor del mundo, se vio impactado por la implementación de ideas que se construyeron fuera del contexto nacional, que transitaban de Europa en el siglo XIX y principios del XX. Tal es el caso de las teorías naturalistas; ideas que construyeron un paradigma acerca de la figura de la mujer de un modo universal pero también de forma natural.

Es necesario explicar que las diferencias entre los hombres y las mujeres, así como las relaciones de poder entre ellos y ellas no se dan de manera natural, sino que son el resultado de un contexto, donde intervienen factores históricos, sociales y culturales; dicho aspecto fue determinante para dar legitimación a los roles que cada quien jugó dentro de la sociedad. Sin embargo, dichos roles estaban tan arraigados en la sociedad que eran asumidos como naturales y que además, para González y Palencia fueron “discursos y prácticas que contribuyeron a la producción de subjetividades acordes con los ideales de la modernidad [...]” (2015: 143).

² Corriente pedagógica que retoma el amor, los sentimientos y la naturaleza como base para la educación.

Entonces las características que poseía la mujer correspondían a lo que marcaba la modernidad y al contexto internacional. La misma modernidad fue generando espacios en donde las mujeres tomaron el protagonismo, por ejemplo:

La modernidad no trajo igualdad para ocupar cargos de poder, como lo había en los regímenes monárquicos para las y los nobles; el discurso científico caracterizó a las mujeres como bellas y sentimentales, les asignó un lugar diferenciado y jerarquizado en el campo del saber (González y Palencia, 2015: 178).

El magisterio fue ese campo del saber que les dio cabida, pues era necesario ese instinto maternal, de guía y de protección, especialmente hacia la primera infancia. Al respecto Leticia Cárdenas inscribe:

[...] concebir a las mujeres como profesionales en algún área del conocimiento era impensable y que sólo podían acceder a la docencia y a la enfermería, territorios en los cuales, presumiblemente, podían desarrollar su identidad femenina sin menoscabo de los preceptos sociales que las definían. (2016: 140).

Así pues, la concepción de la mujer quedó marcada por “[...] el androcentrismo, el eurocentrismo, el patriarcado y la opresión fundada en el supuesto de su inferioridad biológica” (Arteaga. 2006: 19). No obstante, algunas mujeres no se conformaron con llegar a un lugar pensado para ellas y demostraron capacidad para participar de diferentes maneras dentro del ámbito educativo, no sólo como maestras.

Sin duda, para lograr los fines del Estado, respecto a la modernidad e incluir tanto a las mujeres como a los niños y niñas en el proyecto de la Nación, fueron necesarias instituciones que soportaran tal proyecto: La Escuela Secundaria para Señoritas y la Escuela Normal. Sin embargo, antes de estas instituciones, ya formadas por el Estado mismo, las mujeres fueron educadas en otros espacios.

Así damos paso, primero a explorar los antecedentes de la educación formal para las mujeres y continuamos con la Escuela Secundaria para Señoritas y la Escuela Normal como una forma de profesionalización para las mujeres.

1.3 Antecedentes de la educación formal para las mujeres

Como ya vimos, las mujeres debían aprender un rol social que se encaminó hacia el desarrollo del instinto maternal, en aprender buenos modales y aplicarlos dentro de su vida cotidiana, en otras palabras y siguiendo a Sepúlveda “Como su espacio era y sería el doméstico, la mujer debía recibir un tipo de educación que la domesticara, en el amplio sentido de la palabra” (2009: 1251). Entonces, era necesario aprender todo aquello relativo a lo “femenino”, por ejemplo bordar, tejer y cocinar.

Esta forma de educación se implementó dentro del hogar familiar y desde muy temprana edad; cabe mencionar que no todas las mujeres tuvieron la oportunidad de ser educadas bajo estas normas, la urbanidad y la clase social determinaron el acceso (Reyes, 2016). Así las niñas con estas condiciones estaban sujetas a la moralidad y desde luego a la educación religiosa que prevalecía.

Además de los hogares, también había otros espacios que brindaron atención a la educación de las niñas. A continuación mencionamos algunos que Reyes (2016) expone:

1. Escuelas gratuitas, dependientes de conventos y parroquias (escuelas pías)
2. Escuelas gratuitas, suministradas con recursos procedentes de la beneficencia
3. Escuelas gratuitas para niños y niñas por separado, financiadas por el ayuntamiento y municipios
4. Escuelas particulares con profesores autorizados
5. Amigas públicas gratuitas
6. Amigas particulares
7. Escuelas de castellano

Estos espacios carecían de formalidad y además el gobierno no estaba involucrado del todo en su establecimiento. Así que mirando el contexto, tanto nacional como internacional y las metas que se tenía como Nación, fue necesario que el gobierno tomara en sus manos las instituciones educativas, de donde se desprendieron las profesionistas del país.

1.4 La educación formal para las mujeres

El tema de la educación para las mujeres contó con alternativas que fueron abriendo paso a otros espacios de más importancia. En este apartado hablaremos sobre aquellas instituciones que hicieron historia al contribuir en la formación de las maestras.

Tal es el caso de la escuela secundaria para niñas, institución que comenzó sus labores en 1869, gracias a la Ley Orgánica de Instrucción Pública de 1867, donde las niñas estudiaban durante cinco años, diversos contenidos. Es de suma importancia señalar, que esta escuela fue la primera institución que dio formalidad a la educación de las mujeres y que además comenzó a formar maestras con conocimientos específicos, por tal motivo, en 1878, el plan de estudios fue modificado con la finalidad de mejorar la profesión.

Así, se estudiaban setenta y dos materias durante seis años, entre dichas materias destacaban aquellas que daban preparación para la enseñanza: Pedagogía, Historia de la educación y método para enseñar los ramos elementales de instrucción primaria y dar lecciones sobre los objetos. Pero también se hicieron presentes las materias que reafirmaron el rol de las niñas en la sociedad: Nociones de agricultura y horticultura, Medicina doméstica y deberes de la mujer en la sociedad y de la madre con relación a la familia y el Estado (Meneses: 1998).

El resto de las disciplinas eran matemáticas, geografía, química, español, música, mecánica, filosofía e idiomas (Inglés, Italiano y Francés). Con toda esta modificación al plan de estudios se “buscaba la excelencia y amplitud en la preparación magisterial” (Meneses, 1998: 328).

La educación para las mujeres ya había comenzado a avanzar y el siguiente paso contundente fue la transición de la escuela secundaria para niñas hacía la Escuela Normal de Profesoras de Instrucción Primaria. “Si bien la escuela cumplía con los objetivos y metas propuestas, y el ministro Baranda reconocía los logros alcanzados, éste veía la necesidad de construirla en una verdadera Escuela Normal” (Menéndez, 2017: 339). De esta forma, en 1890 en el ex convento Encarnación comenzaron las labores de la Escuela Normal de Profesoras de Instrucción Primaria.

El edificio estaba a la vanguardia, contaba con muebles y útiles escolares que fueron traídos desde los Estados Unidos. Respecto a las profesoras que ahí comenzaron a laborar, destaca Rafaela Suárez³ quien fungió como directora del plantel y la señorita Dolores Correa Zapata⁴. Además se incorporaron otros profesores que ya trabajaban dentro de la EN para varones.

El plan de estudios sufrió algunas modificaciones; los seis años de estudio se redujeron a cuatro. Las materias que se impartieron, eran básicamente las mismas para mujeres que para hombres. Meneses (1998) menciona que se eliminó la economía política y se incluyó la economía doméstica. También se limitó el estudio de las matemáticas y se amplió la enseñanza de piano y melodión. Se anexó una primaria y una escuela de párvulos donde las señoritas ponían en práctica el sistema frobeliano.

De esta forma la educación para las mujeres que hemos revisado hasta ahora, fue un factor que impacto la vida de muchas de ellas y a su vez algunas de ellas pudieron contribuir a la construcción de proyectos educativos de gran importancia, proyectos que apoyaron la consolidación del sistema educativo mexicano. Tal es el caso de la profesora Estefanía Castañeda.

³ Mujer colimense quien ocupó por primera vez un cargo de poder en el gobierno de la ciudad de México. Titulada como *preceptora de primer orden*, dio clases en su natal Colima, en la ciudad de México y en Guadalajara. (Véase González, 2007).

⁴ Nacida en Tabasco en 1853. Fue profesora de instrucción primaria pero también escribió poesía que fue publicada en revistas y periódicos. Viajo a Berlín a conocer el funcionamiento de las escuelas para mujeres. Considerada una maestra feminista.

1.4.1 Estefanía Castañeda: maestra, autora e innovadora en la educación de párvulos



Estefanía Castañeda Núñez De Cáceres nació en Ciudad Victoria Tamaulipas en 1872 y falleció en la ciudad de México en 1937, perteneció a una familia de clase media con una buena posición en la vida social del país. Sus bisabuelos maternos eran originarios de República Dominicana, fueron partícipes del movimiento

revolucionario por la Independencia de su país y huyeron a México, donde se establecieron y formaron una familia.

Sus abuelos paternos (de clase alta) fueron Marcelino Castañeda, magistrado en la Suprema Corte de Justicia de la Nación y Teodosia Montoya, reconocida por su cultura y participación en la sociedad con diferentes actividades altruistas.

Sus padres fueron Manuela Núñez de Cáceres y Zeferino Castañeda, quien era médico militar. Comenzaron su vida en Ciudad Victoria Tamaulipas, y procrearon siete hijos: Esther, Teodosia, Estefanía, Victoria, Eugenia, Eduardo, Marcelino y Simeón. Consideramos importante destacar que todas las mujeres de esta familia, dedicaron su vida al magisterio, mientras que los hombres optaron por otras profesiones.

En 1884 al morir el padre de Estefanía, la familia se trasladó a la Ciudad de México y en ese mismo año ingresó a la escuela primaria anexa a la Secundaria para niñas y al culminar sus estudios ingresó a esta misma secundaria. Más tarde viajó a los Estados Unidos donde se graduó como maestra de Kindergarten en el Colegio Washington Pollock, fundado por María Luisa Pollock, una mujer alemana que difundía las ideas teóricas y metodológicas de Federico Froebel (Reyes: 2016).

En 1904 fue nombrada como directora del primer Kindergarten en la Ciudad de México llamado “Federico Froebel”. Su experiencia como maestra-jardinera le permitió visualizar oportunidades para este creciente nivel educativo, pero también hacia las mujeres que deseaban dedicarse a la educación de los párvulos. Para 1907, fue invitada a escribir una serie de artículos, que serían publicados en la revista *La Enseñanza Primaria*, en los cuales postuló el proyecto para la educación de párvulos. Estos escritos muestran la gran influencia de las ideas pedagógicas de Federico Froebel y Enrique Pestalozzi.

La profesora Castañeda no solo incursionó en la escritura de artículos o en la dirección de la escuela de párvulos, también se vinculó con las altas esferas de la burocracia y en especial, colaboró con el ministro Justo Sierra, destacado intelectual y líder de la elite educativa del Porfiriato, quien diseñó el *Reglamento y programas de examen para las personas que aspiran al puesto de educadoras de párvulos*, en 1906. Este examen consistía en tres tipos de pruebas (Meneses, 1998).

Teórica: se desarrollaba por escrito un tema sobre el carácter, medios o fines del Kindergarten. Práctica: tocar una canción o narrar un cuento y Pedagógica: Dar a un grupo de párvulos una clase, usando los Dones de Froebel.

En agosto 1911 fue nombrada maestra de metodología del Kindergarten en la Escuela Normal de Profesoras donde mostró un especial interés en los temas de la metodología de la enseñanza y en la formación profesional de las jardineras. En 1913 estudió el método Montessori y mantuvo vínculos con su creadora. Sus conocimientos los enriqueció al continuar sus estancias en Chicago dentro del Colegio Kindergarten y en la Universidad de Columbia en Nueva York.

Entre 1921 y 1932, ya de vuelta en México, se especializó en Filosofía, Pedagogía y Artes en la Escuela de Altos Estudio de la Universidad de México (Reyes, 2016). Pero es en 1931 que publicó su obra más importante: *Manuales del Kindergarten en conexión con el primer ciclo de Escuela Primaria*. Texto que reflejó sus ideas y propuestas para la educación de párvulos, pero que fue dedicado principalmente a las maestras-jardineras.

En este *manual* plasmó desde la historia del Kindergarten en México, su filosofía e historia, organización y propósitos, así como algunas actividades para desarrollar con los párvulos y desde luego un apartado donde aportó todo aquello que la maestra-jardinera debía conocer.

El camino que la profesora Castañeda recorrió no lo hizo sola, estuvo acompañada y respaldada por otras mujeres igual de polifacéticas e interesadas en la educación de esos dos sectores sociales: las mujeres y la infancia. En seguida y después de consultar el *Diccionario de la historia de la educación en México* (UNAM), en su forma electrónica, así como el texto, *Las maestras de México. Educadoras y maestras* (2016) y la *Revista Mexicana de Investigación Educativa* (2009); nombraremos a aquellas mujeres que contribuyeron al proyecto del Kindergarten y que más tarde aparecen dentro del *manual* de la profesora Castañeda.

1.4.2 Otras mujeres que mencionar

Las mujeres que aquí mencionaremos tienen ciertas características en común, todas ellas provenían de una clase social media lo cual les permitió involucrarse en aspectos educativos y hasta políticos del país, pero también todas ellas eran maestras. A este grupo de maestras mexicanas que trabajaron entre los años 1880 y 1925 se les considera como una *primera ola del feminismo mexicano* (González, 2007).

Presentamos al siguiente grupo de profesoras. Empezamos por: Rosaura Zapata, quién también fue clave para el desarrollo de la educación de párvulos en México, por sus aportaciones al campo gracias a sus estudios y viajes realizados. Teodosia Castañeda, hermana de la profesora Estefanía y una mujer interesada en ayudar a su género y a su pueblo natal. Carmen Ramos del Río, maestra de párvulos que contribuyó con toda su experiencia, al igual que Berta Von Glümer. Y por último Leonor López Orellana, maestra que estuvo involucrada en la educación formal para las mujeres. (Ver Anexo 1. Datos biográficos de las maestras de Kindergarten).

Cada una de estas mujeres dejó su huella en la educación para párvulos y aunque en la actualidad sus nombres no son tan reconocidos, la historia que se escribió sobre el tema no sería igual sin la intervención de este grupo de mujeres.

Todo lo visto hasta este momento cobra mayor importancia, cuando ubicamos al sector social que resultó beneficiado con lo que estas mujeres construyeron en el aspecto educativo: la infancia.

Daremos paso a ubicar ese concepto en el tiempo, para luego visualizar los antecedentes de la educación formal para los párvulos y terminamos con la teoría frobeliana, la cual es la base para la construcción del Kindergarten.

Capítulo 2. El Kindergarten: La nueva propuesta para la educación de los párvulos

2.1 La infancia

La historia de la infancia, también está sustentada en la historia de la educación. Pero es parte de “La historia de la educación revisionista y crítica con la historiografía anterior” (Viñao, 2002: 231), lo que nos da la oportunidad de ver un lado diferente de la infancia, de cómo se entendía y trataban temas relacionados a este sector social.

Con esta idea, la infancia, en nuestra investigación juega un papel de actores secundarios, pues la propuesta de la profesora Castañeda se encaminó a la formación de las maestras-jardineras. Sin embargo, toda la propuesta está hecha para la infancia, para darle un lugar en la sociedad y educarlos desde temprana edad.

Philippe Ariés, pionero en los estudios sobre la infancia, en su obra *El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen* (1998) generó una serie de conclusiones sobre la infancia, su historia desde la edad media, el renacimiento y la modernidad, etapa donde surgió el interés de mejorar la estructura educativa y con ello incorporar a la infancia a un nivel educativo que resaltara sus virtudes, así como brindarles un trato específico.

Este libro, es considerado un parte aguas dentro de la historia de la educación:

En Francia, el libro de Philippe Ariès, *L'enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime* (1961), significó una ruptura con los enfoques tradicionales, al mostrar las relaciones existentes entre las representaciones mentales e iconográficas de la infancia y entre ellas y la historia de la educación. (Viñao, 1995: 231- 232).

Ariés (1998) confirmó que la época y contexto determinan la manera en que se considera la infancia y con ello el papel que juega la familia y la escuela. Así, la construcción del concepto de infancia depende de la estructura social, económica, política y cultural del contexto que se esté viviendo. Por ello, para definir el término de infancia es necesario ubicarnos en un momento histórico en particular.

En la Edad Media, por ejemplo, los niños al ser un poco más independientes respecto a su madre se incorporaban al mundo de los adultos. Básicamente sólo se esperaba a que fueran destetados para entrar de golpe a la comunidad, compartir y convivir con los integrantes de

ésta por igual, entonces “perteneía a la sociedad de los adultos y no se distinguía ya de ellos” (Ariés: 178).

Por otro lado, tampoco existía una edad determinada que indicará el inicio de la infancia, ni el término de ésta. No había actividades específicas para los niños y niñas. Entonces, según Ariés “cabe pensar más bien que en esa sociedad no había espacio para la infancia” (1998: 57).

Así pues, el imaginario construido sobre la infancia fue bajo una espíteme adultocéntrica; donde María I. Orellana y Nicole Araya (2016) resaltan algunas especificidades de este paradigma:

- Los niños y niñas eran mirados como adultos inacabados pero capaces de participar en el mundo de los adultos reproduciendo modelos y valores.
- La desigualdad de género también influía en la manera de considerar a los niños y a las niñas, cada sexo con un régimen institucional que determina lo público y su estructura social.
- Los niños y niñas nacidas dentro de una familia de élite y con mejores recursos económicos gozarían de mejores cuidados que aquellos nacidos en un ambiente marginado

Como podemos ver, este paradigma no otorgó a la infancia particularidades y necesidades que debían ser atendidas. Contrariamente, sólo visualizaba a adultos en potencia, que en un futuro debían integrarse al sector social correspondiente, según su sexo y condición social.

Otro factor importante dentro de la visión sobre la infancia, es el aspecto médico. Para la sociedad era habitual la mortalidad en los niños y niñas. Las enfermedades se atendían como si éstas fueran las mismas que atacaban a los adultos y las medicinas eran iguales, sólo que administradas en dosis menores. “En cuanto el niño salvaba ese periodo de elevada mortalidad y en donde su supervivencia era improbable, se le ponía con los adultos” (Ariés: 179).

La época moderna dio otros panoramas acerca de la infancia. Su concepción se modificó y la familia jugó un papel de trascendencia pues, “la familia moderna puede concebirse sin

afecto, pero en ella están arraigados el cuidado del niño y la necesidad de su presencia” (Ariés: 539).

La medicina occidental se vio revolucionada en considerar para la infancia un trato médico específico, tanto preventiva como curativa.

Alberto del Castillo, quien ha incursionado en temas relativos a la infancia y su concepción en el tiempo; expone lo que plasmo Ruy Pérez Tamayo en su escrito titulado *El concepto de enfermedad, su evolución a través de la historia*, diciendo: “La mirada clínica implicó una forma diferente de enfrentar las enfermedades infantiles y de concebir la etapa de la niñez” (2006: 61).

Además de las ideas médicas, las ideas pedagógicas que surgían en Europa también dieron paso a que naciera el interés por estudiar la infancia. Los pedagogos comenzaron con la construcción de la psique del niño, mediante una concepción tripartita del sujeto (Del Castillo, 2006) integrada por el área física, intelectual y moral. Aunque también se consideraban las tendencias naturales, donde podemos encontrar inclinaciones conductuales positivas o negativas.

La mirada médico-pedagógica contribuyó a la creación y difusión de una extensa serie de representaciones de la niñez, que permitieron un acercamiento diferente a los cuerpos y las mentes infantiles, convirtiendo a esta etapa en un objeto de estudio que trascendió los círculos académicos y se vinculó con intereses y preocupaciones más amplias (Del Castillo: 135).

Otro factor contundente en la conceptualización de la infancia es el sistema educativo moderno. “Nuestra sociedad depende hoy en día (y lo sabe) del éxito de su sistema educativo. Tiene un sistema de educación, una concepción de la educación, una conciencia de su importancia” (Ariés: 539-540).

En ese sistema educativo se integraron disciplinas que trataron de explicar los problemas específicos de la infancia, además de la pedagogía que ya fue mencionada; la Psicología, la Pediatría y el Psicoanálisis, por ejemplo. Las propuestas de estas disciplinas buscaron

también poder guiar a los padres en el cuidado y atención para sus hijos y con ello poder afianzar a la infancia como un sector de la sociedad.

De esta manera, para lograr que la infancia se incorporara al mundo adulto era necesario que los niños y niñas atravesaran por el sistema educativo que los prepararía para lograrlo. Es así como las miradas llegaron a la infancia: el aspecto médico desarrolló medicina preventiva y curativa, la psicología comenzó a explicar la mente de los niños, mientras la pedagogía mostraba la necesidad de educarlos con base en su edad y desarrollo. “La familia y la escuela retiraron al niño de la sociedad de adultos” (Ariés: 542).

En México, y siguiendo la investigación de Alberto del Castillo titulada *Conceptos, imágenes y representaciones de la niñez en la Ciudad de México 1880- 1920* (2009), hace un recorrido sobre lo realizado durante el Porfiriato, respecto a la concepción de la infancia y darle cabida en la sociedad: el departamento de higiene escolar y la apertura de los Kindergarten, son un ejemplo del interés del Estado por incorporar a la infancia como un sector social importante y apunta.

Desde la perspectiva de las elites, orientadas por el discurso evolucionista predominante, la infancia adquiría por primera vez el rango de un asunto de prioridad nacional, en la medida en que el proyecto de transformación del país en una nación civilizada pasaba por la modificación sustancial de las características negativas de la “raza mexicana” (2006: 134).

Considerar a la infancia era parte del plan de modernidad para el país, pero ahora se encaminaba un reto mayor, darle educación de una manera formal e integral. Cabe mencionar que la infancia tenía una educación meramente informal que se daba dentro de la familia, pues lo común era que los mismos padres prepararan a sus hijos, según el oficio que ellos tuvieran o para trabajar las tierras. Luz Elena Galván, en su artículo llamado *De las escuelas de párvulos al preescolar. Una historia por contar* (2016) explica “los niños pequeños estuvieron marginados de la educación formal, de sus leyes y programas de estudio. No eran tomados en cuenta sino hasta que cumplían siete años de edad”⁵.

⁵ Dicho artículo se encuentra de manera electrónica y no está paginado. Consultado en http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/articulos/sec_25.htm

Esta apertura hacía la infancia, sus propios espacios, la preocupación sobre su salud y la propuesta de una educación específica y formal es un legado que nos dejó el Porfiriato. Es necesario hacer un recorrido acerca de los antecedentes sobre la educación para los párvulos, con el fin de comprender cómo es que alcanza la formalidad en el ámbito educativo y se convierte en parte importante del moderno sistema educativo.

Recordemos que nuestro tema principal, no es la infancia, sin embargo es necesario considerarla dentro de esta investigación, para comprender el tema principal que son las maestras-jardineras. Por esta razón los autores que retomamos para explicar la infancia y su presencia en el tiempo, fueron aquellos que consideramos clásicos, como Áries y Viñao; y dentro de nuestro país la doctora Galván. Sus aportaciones son precisas y suficientes para introducir al tema.

2.2 Los antecedentes de la educación para los párvulos (1883- 1904)

La educación para la infancia atravesó un proceso de largos años, considerando la necesidad de guarderías para los hijos de las madres trabajadoras, que surgieron a consecuencia de la Revolución Industrial (1760), hasta 1860 que fue fundado el primer Kindergarten en Estados Unidos. Los intentos por construir un espacio educativo que contara con un sustento de mayor formalidad y científicidad, fueron dejando cimientos para concretar el proyecto de la profesora Estefanía Castañeda.

En este apartado se realizará un recorrido por las acciones más sobresalientes que apoyaron el inicio del Kindergarten en México a partir de 1883. En primer lugar visualizaremos a dos maestros que aportaron diferentes ideas, gracias a su formación e intereses, Manuel Cervantes Ímaz y Enrique Laubscher, quienes fueron influencias directas para la profesora Castañeda. En segundo lugar, veremos a las instituciones que dieron las bases para reconocer y atender la necesidad de educar a los más pequeños, en un contexto internacional, pero también nacional.

2.2.1. Manuel Cervantes Ímaz y Enrique Laubscher

El primer maestro que es reconocido y retomado por la profesora Castañeda, dentro de su *manual*; es Manuel Cervantes Ímaz, quien nació en 1848 en la Ciudad de México y sin haber estudiado la profesión se convirtió en maestro; aunque más tarde y gracias a un examen se acreditó como profesor de instrucción primaria. Fue nombrado director de las Escuelas Normales en 1869, año en que fueron abiertas. También participó dentro del Congreso Higiénico Pedagógico y fundó en 1874 *El Educador Mexicano*, revista de divulgación de los progresos pedagógicos dedicada a los maestros y maestras, ésta era publicada de manera quincenal.

Pero es en 1883, que implementa una idea de gran innovación para su tiempo, pues introdujo una sección dedicada a los párvulos de manera anexa a la primaria que él mismo dirigía, escuela que era de carácter particular, es decir, no pertenecía al sistema educativo público. Cabe mencionar que tal sección era para infantes varones de tres a seis años, que después de transitarla se incorporaban a la escuela primaria, ya mencionada. (Campos, 2016: 46). Además, dirigió una serie de cursos de Metodología y práctica del Kindergarten en la escuela de párvulos anexa a la Normal para Profesores y más tarde quedó al frente de la Escuela Nacional Primaria No. 7.

Estefanía Castañeda, enfatiza sobre el trabajo del maestro Cervantes:

...evocando las doctrinas de Pestalozzi y Froebel, esboza ya su proyecto de educación natural y práctica para el niño, educación objetiva, encarnada en la tendencias y necesidades infantiles, que debería comenzar por la cultura sensorial, la cual dará al párvulo las nociones más importantes sobre lo que le rodea y enseñara a conocer y perfeccionar los medios de percepción iniciando los conocimientos que se ha de desarrollar más tarde (1980: 28).

La obra pedagógica de Cervantes Ímaz, finalmente vio el punto más importante en el año 1884, pues aparece dentro de los datos estadísticos de Instrucción Pública el funcionamiento de la escuela de párvulos y es reconocido como el primer propagador del jardín de niños en el Distrito Federal (Castañeda, 1980).

Mientras esto sucedía en el Distrito Federal, en el puerto de Veracruz (1883) se hacía presente otra fuerza impulsora para este proyecto educativo: el maestro Enrique Laubscher.

Nacido en Alemania en 1837, estudió en la Normal de Kaiserslautern y ejerció la profesión en su país.

En 1872 llegó a México, donde también pudo ejercer su profesión como maestro. Su capacidad lo llevó a fundar la Escuela Modelo de Orizaba en 1881, en la cual puso en juego sus ideas y recursos pedagógicos como lo era la “enseñanza objetiva”, introducción del fonetismo, ejercicios físicos y juegos recreativos, por mencionar algunos.

Impulsó la Academia Normal para profesores, que permitió beneficiar a maestros de la región, pero también a muchos que venían de otros lugares. Laubscher, también es retomado por la profesora Castañeda, ya que fue el fundador de la escuela llamada *Esperanza*, que según la profesora “floreció bajo los auspicios de la lógica masónica del mismo nombre” (Castañeda, 1981: 28). Ésta fue instituida en el puerto de Veracruz, contó con los fundamentos teóricos y prácticos de un Kindergarten, principalmente por el uso de juguetes constructivos en la educación del párvulo.

Al respecto Castañeda comenta, “El establecimiento de este plantel, fue el origen del Kindergarten mexicano, pues la luz de aquel ideal hizo descubrir un nuevo camino en la educación infantil” (1980: 28).

Hasta ahora, podemos notar que tanto Cervantes como Laubscher, además de contribuir a la educación de los párvulos también son clave en la formación de maestros, pues fue importante la figura y el papel que los éstos jugaron para la consolidación del Kindergarten, sin una formación adecuada no se podían alcanzar las metas de esta propuesta.

Así como estos dos maestros dejaron antecedentes para la educación de los párvulos, también hubo instituciones que colaboraron.

2.2.2. Las Instituciones

La atención hacia la infancia en nuestro país tuvo una gran influencia del extranjero; países Europeos y Norteamericanos pioneros en la educación de la primera infancia, demostraron la importancia que tiene el generar condiciones adecuadas para desarrollar todas las

capacidades del individuo, empezando desde la niñez. Así y siguiendo a Elida Lucila Campos Alba (2016), la intención de educar a la infancia nace en Europa y se vio reflejada en cuatro instituciones principalmente: instituciones de beneficencia, instituciones para hijos de madres trabajadoras, las secciones de párvulos y el Kindergarten.

Las **instituciones de beneficencia** estuvieron a cargo, en un primer momento de la iglesia y más tarde, fue el Estado quien se hizo cargo de éstas. La idea era cuidar y proteger a los niños y niñas que no contaban con algún adulto que pudiera garantizarles protección, salud y educación. Dentro de estas instituciones sobresalen las conocidas como *sala de asilo*, fundada en Francia por el pastor protestante Federico Oberlin entre 1769 y 1770.

En la sala de asilo los párvulos, se dedicaban a jugar, cantar y orar, así como a realizar tareas manuales sencillas; la guía en estos lugares, estaba a cargo de mujeres a las cuales se les llamaba *conductoras de la más tierna infancia* (Campos, 2016: 22).

Continuamos con las **guarderías para las madres trabajadoras**, las cuales surgieron en consecuencia de la Revolución Industrial, donde mujeres tuvieron que dejar su hogar para incorporarse al mundo laboral. Por ello es que el Estado puso a su disposición estos centros que cuidaban a los niños y niñas que aún no asistían a la primaria elemental, la instrucción era mínima y se encaminaba a aprender el catecismo y algunos rezos.

Respecto a **las secciones de párvulos**, éstas fueron implementadas por países como Alemania, Francia y España en las últimas décadas del siglo XIX y ya estaban influenciadas por ideas pedagógicas de vanguardia, aunque aún no había programas y métodos específicos para los párvulos. Estas salas, formaron parte de la nueva estructura de la escuela: “la escuela graduada”, en donde se comenzó a distinguir la necesidad de que los niños y niñas atravesaran por diferentes niveles educativos, según su propio desarrollo y características cognitivas (Campos, 2016: 24).

Ahora bien, estas instituciones tuvieron sus similares en México; igualmente se abrieron lugares de caridad, donde la iglesia hizo lo propio. Las guarderías para madres trabajadoras tomaron mucha fuerza y se expandieron, se les conocía como **La escuela Amiga**, justo porque era una mujer quien por una pequeña cantidad de dinero, se hacía responsable del cuidado de los pequeños. En esta “amiga”, logramos ver unos de los primeros pasos de las

maestras jardineras y cómo poco a poco fueron perfilándose para cumplir un objetivo dentro de la educación formal para párvulos.

Por otro lado, la Escuela Amiga contaba con varias particularidades, es decir, existían escuelas exclusivas para niñas y adolescentes a cargo de comunidades religiosas. De la misma manera había escuelas amigas dedicadas a párvulos de dos y tres años, que podían ser para niñas o para niños, que eran hijos de madres trabajadoras.

La clase alta también enviaba a los infantes a estas instituciones, con el fin de mantener un estatus y mantener la comodidad que esto implicaba para las madres. “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 a la posibilidad económica de pagar una institución” [...] (Campos, 2016: 41).

En el país también se experimentó con las **salas de párvulos**, que se anexaron a las Escuelas Normales. De la mano de Joaquín Baranda se pudieron abrir estos espacios, donde se veía por primera vez, una estructura más clara respecto a la organización de la educación para párvulos.

Se propusieron tres grados donde cada uno de éstos estaría auxiliado por una maestra. Sin embargo, es necesario resaltar que estas salas no tenían como principal objetivo educar de manera formal a la población infantil, se trataba de apoyar a los estudiantes de las Normales y que pudieran poner en práctica lo ya aprendido. [...] “su principal objetivo no estaba enfocada en la educación de los propios párvulos, sino mas bien a posibilitar la práctica de los alumnos normalistas de algunas materias de su programa” (Campos, 2016: 49). Estas materias eran principalmente el sistema frobeliano y Psicología.

Hasta este momento hemos abordado los antecedentes de la educación para los párvulos; maestros interesados en propiciar mejores condiciones educativas para la primera infancia, así como instituciones que abrieron brecha para generar una verdadera educación formal. Con todo ello era momento de implementar una institución que respaldó, tanto la formalidad como la científicidad de la educación: “El Kindergarten”

2.3. La educación formal para la infancia: El Kindergarten

Después de todos los esfuerzos realizados por brindarle a la infancia una educación formal y específica para su edad, así como incluirlos al proyecto de una Nación moderna, llegó el momento de instalar un Kindergarten en el país (1904). Este establecimiento contaba con todas las características para cubrir aquellas necesidades que ya habían sido visualizadas. Para comprender la importancia del Kindergarten en nuestro sistema educativo, primero conoceremos la teoría pedagógica de donde surge: la teoría frobeliana. En segundo lugar, las características y fines del Kindergarten y finalmente la implementación del Kindergarten en México.

2.3.1. Federico Froebel y su teoría pedagógica

Este apartado aborda las aportaciones de Federico Froebel⁶, incluidos los principios que desarrolló para darle fundamento a su teoría pedagógica, así como algunas influencias intelectuales que lo motivaron a convertirse en un pedagogo clave para la educación de párvulos.

El mérito de Froebel consiste en haber fundado una doctrina educativa que reúne las ideas de muchos educadores que le precedieron, y que se cristalizan en el kindergarten, institución que considera al niño como una planta y que, colocándolo en la Naturaleza, lo desarrolla sin esfuerzo, lo protege y lo cuida por medio de inteligente jardinera

Castañeda 1980

Su labor como educador comenzó en el año 1805, en la escuela Modelo de Frankfurt, también tuvo la oportunidad de conocer y trabajar con Enrique Pestalozzi⁷ quien lo cautivó y decidió tomar algunos de sus postulados para desarrollar su propia teoría años más tarde.

⁶ Nacido en Turinga, Alemania, en el año de 1782 y murió en 1852. Huérfano de madre, vivió con su padre, quien se convirtió en su primer maestro. Trabajó de guardabosques, lo que le permitió aprender sobre botánica y desarrollar su gran amor por la naturaleza. En 1813 se alistó en la milicia para enfrentar la guerra contra Napoleón Bonaparte (Meneses, 1998). Estudió en la Universidad de Gotinga (Alemania).

⁷ Pedagogo suizo perteneciente a la corriente naturalista, donde prevalece el amor y la Naturaleza como fuente primordial de la educación. Para él, el desarrollo infantil debía estar guiado por el amor maternal y por ello, primero se debía educar a las madres.

La educación era el desenvolvimiento de todas las facultades del ser humano, era una tarea amplia e integral. Todos sus postulados pedagógicos quedaron plasmados en su obra *Cómo Gertrudis enseña a sus hijos* (1801).

La teoría pedagógica de Federico Froebel tiene como base el amor y la Naturaleza pero se integran otros principios que a continuación trataremos de explicar: Principio de unidad. Responde a una visión de unidad en el mundo y el origen divino de éste. La buena educación tenía que estar equilibrada, tenía que tener la unidad perfecta: Dios, la Naturaleza y la humanidad. Este trío daría por resultado la construcción de la ciencia, para Ramos “Bajo este principio teológico ofrece una visión científica de la educación (2010: 117). Ley de las transformaciones, equilibrio y armonía de la Naturaleza. Principio esencial que considera al ser humano capaz de transformarse mediante un proceso dinámico y progresivo, como el de la misma Naturaleza.

La ley esférica: La esfera representaba la imagen de la perfección, era un símbolo de los principios fundamentales de la educación y de la vida. “Si la fuerza se desarrolla uniformemente y por igual en todas las direcciones [...] la forma material que adopta, siempre es la esférica” (Ramos, 2010: 118). Actividad espontánea creadora. Este principio considera a los infantes como seres capaces de percibir, reflexionar y ejecutar, por lo tanto actúan conforme a sus intereses, lo que se ve reflejado en las actividades manuales; estos intereses y actividades los llevarán hacia la *autorrevelación* y *desenvolvimiento* de su persona. La Naturaleza como mejor medio de aprendizaje. El contacto con la Naturaleza es el mejor recurso pedagógico, pues “estimula la imaginación de los más pequeños, su formación artística, científica, matemática, literaria y ética” (Ramos, 2010: 119). Es por eso que la Naturaleza debe ser el primer maestro para todos los párvulos. Paidocentrismo, autoeducación e individualidad. La educación gira alrededor de los niños y niñas, por lo tanto ésta debe ser una actividad dirigida por los párvulos mismos, según sus intereses, su ritmo de desarrollo y propia individualidad. Así el maestro es sólo una guía para la lograr la autoeducación. La mujer como figura capital. La teoría frobeliana otorgó un papel de suma importancia a las mujeres para la educación de los infantes. Era necesario ese instinto maternal nato pero no suficiente, por eso era preciso que las mujeres conocieran temáticas específicas (naturaleza humana, psicología, fisiología, por ejemplo). Federico Froebel estuvo preocupado por este aspecto por lo que también escribió manuales e implementó espacios de enseñanza para las mujeres (Ramos, 2010: 123).

Sin duda cada uno de estos principios se vieron reflejados en la propuesta de la profesora Estefanía; dentro del *manual* resaltan, especialmente la importancia que le da al niño, al colocarlo al centro del proceso educativo, también la importancia que le da a la naturaleza, como la primera maestra y desde luego el principio de la mujer como figura capital, pues fue el comienzo en la formación especializada de las maestras-jardineras.

También, los principios que se acaban de nombrar, han transitado hasta el Programa de Educación Preescolar (PEP), ya que en éste prevalece el paidocentrismo y se sigue buscando la independencia de cada niño. Respecto al papel de la mujer, sigue siendo clave dentro de la educación preescolar, pero este aspecto poco a poco va cambiando, pues ahora se considera un poco más al sexo opuesto para integrarse a este nivel.

Estos principios teóricos son los que respaldan la propuesta de Federico Froebel, pero además también hay una serie de aspectos prácticos que propuso para complementarla. La gimnasia de la mano, juegos gimnásticos, cantos, jardines y su cultivo, así como cuentos y poesías. Cada uno de estos aspectos cumplía un objetivo dentro de la educación para los párvulos y cabe aclarar que todas esas actividades se presentaban en forma de *juego*.

El juego fue considerado como un recurso de gran valor pedagógico. Ramos contribuye: “El mérito de Fröbel [...] estriba en haber dado al juego una fundamentación científica y un carácter sistemático, metódico y perfectamente diseñado a nivel teórico y práctico dentro de la labor educativa” (2010: 124). La importancia del juego, fue que gracias a éste los niños y niñas demostraban su nivel de desarrollo, manifestaban sus intereses y capacidades, tanto físicas como intelectuales.

También era un puente con su realidad, pues podían demostrar varios aspectos de su entorno social. En este aspecto la intervención de la madre o de la jardinera era fundamental “[...] y a la madre y educadora observar a sus alumnos y aprender lo que deben saber de ellos para valorarlos y actuar en consecuencia” (Campos, 2016: 31). Así el juego, permitía conocer a los párvulos y con ello procurarles actividades de su interés y necesarias para su desarrollo.

Por otro lado, el juego era tan importante dentro de esta teoría que Federico Froebel propuso una serie de artefactos, con el fin de acercar a los párvulos al juego, pero de una

forma sistematizada y graduada. “A través de los juegos manuales se contribuía al desenvolvimiento de las facultades intelectuales, de las facultades estéticas y morales y, en última instancia, proporcionaría conocimientos” (Ramos, 2010: 125).

Estos artefactos son considerados en las aulas preescolares de la actualidad como *material didáctico*, sin embargo Federico Froebel los llamo *Dones* o regalos (Véase imagen 1). Cada uno de los Dones tenía un objetivo específico y se clasificaban por secciones: sólidos, superficies, líneas, puntos y ocupaciones (Campos, 2016: 30). Ahora explicaremos algunas de sus características físicas.

1° Don. Estaba conformado por seis pelotas de tela o estambre, de los colores del arcoíris y un soporte de madera que permitía el movimiento oscilatorio. 2° Don. Compuesto por un cubo, un cilindro y una esfera, con dimensiones básicas que permitían diferenciar dichas formas. 3°, 4°, 5° y 6° Don. Estos Dones eran llamados “cajas de arquitectura”, pues contenían un cubo dividido en diferentes formas, para propiciar las construcciones de diferentes figuras. 7°, 8° y 9° Don. Se componían de varias tablitas de diferentes tamaños, cuadradas y triangulares que también eran usadas para la construcción de figuras. 10°, 11° y 12° Don. Con estos Dones se trabajaban las líneas y eran representadas por listones, también incluían una serie de alambres y aros que permitían entrelazar dichos listones para conocer las líneas curvas. 13° y 14° Don. Estos últimos eran para el conocimiento de punto, mediante juegos de modelado.

En general el uso de los *Dones* buscaban lograr tres objetivos: “el respeto al desarrollo evolutivo del niño, el desarrollo de éste a través del trabajo y el acercamiento al conocimiento de la unidad” (Ramos, 2010: 127).

Los Dones, para Federico Froebel fueron la forma de aprovechar el juego para desarrollar conocimientos específicos y necesarios. Construyó una serie de juegos que fueron llamativos visualmente y que ofrecían una forma de divertirse mientras el aprendizaje se desarrollaba sigilosamente. También representan un gran avance en los materiales didácticos que hoy trabajamos dentro de las aulas, y no sólo dentro del nivel preescolar; pues aunque el juego es básico para los niños y niñas, el alumnado de mayor edad es capaz de seguir aprendiendo mediante este tipo de materiales.

Imagen 1. Los Dones



Fuente: <https://donesdefroebel.weebly.com/dones.html>

Es un buen momento para revalorar la utilidad de los materiales didácticos, materiales bien pensados y con fundamentos pedagógicos que nos permitan alcanzar objetivos educativos pertinentes.

Por otro lado, los materiales didácticos no determinan el aprendizaje, por ello los Dones contaban con una finalidad y una manera de utilizarlos; Estefanía Castañeda lo comprendió muy bien y por ello planteó conferencias dedicadas a su utilización, estas conferencias se integraron al *manual*.

Estos principios, tanto teóricos como prácticos no se quedaron en sólo supuestos, para Federico Froebel fue importante tener un espacio físico donde el proyecto pudiera llevarse a cabo; es así como aparece la propuesta institucional, el *Kindergarten*.

Esta institución fue fundada en Alemania en 1840 por el mismo Froebel, negado a llamarla escuela debido “a las connotaciones negativas y coercitivas asociadas tradicionalmente a este término” (Campos, 2016: 30). Así que evitando este término y en busca de resaltar la función de la educación para los párvulos es cómo nace el concepto de *Kindergarten*.

Utilizando la metáfora del crecimiento natural de la planta, Fröbel pretendió idear un lugar en el que el desarrollar la actividad educativa, dando un sentido figurado con dicho nombre a la labor del

maestro cuya relación con el niño fue concebida con cierta similitud al del jardinero con las plantas (Ramos, 2010: 127).

Por esta razón, los espacios dedicados al Kindergarten no deberían ser edificios cerrados, al contrario, contaban con grandes patios y jardines, aunque los salones de trabajo también se hacían presentes, pues eran necesarios para realizar las actividades manuales como trenzar, picar, recortar, tejer, etc. Pero era en los patios y jardines donde se estudiaban nociones de geografía y de historia natural, también se desarrollaba el amor por la Naturaleza y los seres vivos.

Como ya se mencionó, Federico Froebel estuvo interesado en enseñar a las mujeres que estarían al frente de la educación de los párvulos y por eso los Kindergarten también ofrecían tiempos y espacios para que las féminas interesadas aprendieran esta teoría.

Según Campos “La participación femenina fue transformado al sistema original y a ellas mismas. Ya no sólo serían mujeres/madres sino educadoras” (2016: 32). Vemos nuevamente la necesidad de concebir a la maestra-jardinera como una profesionista. Con todas estas características los Kindergarten tomaron fuerza y no sólo en Alemania, entre 1848 y 1880 se extendieron hacia países como Inglaterra, Francia, Bélgica, Italia, Japón y Estados Unidos.

Estos antecedentes nos permiten comprender, que aún en la actualidad escuchamos nombrar al nivel preescolar como *kínder*, es aquí donde encontramos sus raíces y su historia. Sin embargo, podemos cuestionarnos cómo han cambiado los espacios dedicados a la primera infancia y su educación; los espacios abiertos y el contacto con la naturaleza son necesarios, ahora más que nunca. Por esta razón se debe garantizar que todas las instalaciones del preescolar cuenten con ese tipo de espacios que promueven el desarrollo integral de cada individuo, espacios que prevalecían en los llamados *Kindergarten*.

Aunque las instalaciones no son lo único que se necesita garantizar dentro del nivel preescolar, sino también la profesionalización del personal que ahí labora, así como el planteamiento de objetivos educativos pertinentes para la actualidad.

2.4. El Kindergarten en México

En 1903, el licenciado Justo Sierra nombró a Estefanía Castañeda y a Rosaura Zapata como responsables de organizar el establecimiento de los primeros Kindergarten en México. Recordemos que ambas mujeres habían estudiado la educación infantil y habían realizado algunos viajes, lo que les permitió fortalecer su conocimiento sobre el tema.

En el año de 1904 el primer Kindergarten, llegó a la ciudad de México, el cual fue llamado *Federico Froebel*. Estuvo bajo la dirección de la profesora Estefanía Castañeda. Este Kindergarten, también conocido como *Kindergarten no. 1* fue un ejemplo que guió la implementación de las siguientes instituciones, pues deberían cumplir con las normas administrativas y pedagógicas de manera uniforme.

En el mismo año, se apertura el *Kindergarten no. 2, (Pestalozzi)* con la maestra Rosaura Zapata en la dirección. (Campos, 2016).

Así pues, retomando las ideas pedagógicas de Federico Froebel, estas instituciones comenzaron a trabajar los siguientes temas, los cuales fueron plasmados por Estefanía Castañeda dentro de sus artículos, en los diferentes tomos de la *Revista Primaria*⁸:

Estudio de la Naturaleza. Estos estudios se llevarían acabo mediante observaciones de las estaciones del año y los relieves cercanos; así como el cuidado de animales domésticos y la observación de diferentes insectos. El cultivo de plantas, frutos y granos, así como la reproducción de los sonidos que emiten los pájaros y otros animales; el niño jugará con los objetos de la naturaleza sin presión pues el aprendizaje se dará de manera natural. Cultura física. Se realizaban diversas actividades corporales para el desarrollo físico del niño, por ejemplo marchar, saltar y correr acompañados de música; imitar los movimientos de algunos animales y de los trabajadores, obreros y campesinos. Juegos libres con pelotas, canicas, cuerdas, papalotes, etc. Trabajos manuales. Se trabajaba principalmente con el uso de los *Dones* de Froebel, de manera libre y luego de manera guiada según el aprendizaje

⁸ Los artículos mencionados, tocaron algunos otros temas sobre la educación para párvulos, los cuales se abordan dentro del capítulo 3.

que se quisiera desarrollar. Pero también se incluían actividades de moldeado de arena y barro, pintura, papel picado, tejido con cintas de papel y recortado. Número. El primer acercamiento de los niños y niñas a los números debía ser mediante su entorno, por ejemplo, contar a sus compañeros, mesas, sillas, palitos, caracoles, etc. Medir con cintas de papel distintas formas y comparar su longitud, así como el uso de los *Dones* pertinentes para este aprendizaje. Música. Oír música de diversos instrumentos y voces, cantar melodías sencillas y distinguir algunas notas. Usar la música para bailar y marchar. Lenguaje. Se trató primordialmente de realizar cuentos y charlas sobre su vida en el hogar, higiene, vida de los animales y los días de fiesta. Aprender canciones sencillas, rimas e ir ampliando su vocabulario con palabras más complejas. Cultura Moral. Las actividades más relevantes en este aspecto, fueron aquellas que desarrollaban el patriotismo en los párvulos, por ejemplo, celebrar los días de fiesta nacional, respetar el estandarte de la escuela, conocer las calles, jardines y monumentos de la ciudad; oír el himno nacional y cantar el coro de dicho himno.

Esta serie de temas que se implementaron en el Kindergarten de 1904, también han transitado hasta llegar a las aulas del preescolar actual. El PEP propone campos formativos, que se desglosan en “competencias” y éstas están integradas por aprendizajes esperados. Por ejemplo, un campo formativo es “pensamiento matemático”, donde podemos encontrar la competencia siguiente: “Utiliza los números en situaciones variadas que implican poner en práctica los principios del conteo” (SEP, 2011: 57).

Lo anterior se relaciona con lo que la profesora Castañeda propuso para enseñar los números; el primer contacto con los números era mediante situaciones cotidianas, como contar a sus compañeros, aquí notamos el principio del conteo que refleja el PEP.

De esta manera, podemos hacer la relación con cada tema propuesto por la profesora y los elementos que integran el PEP, incluyendo “exploración y conocimiento del mundo”, otro campo formativo, donde se trabajan contenidos sociales y naturales; elementos que visualizamos dentro del contacto con la naturaleza y los contenidos históricos que se hacían presentes en el Kindergarten número 1, o el campo formativo llamado “expresión y apreciación artísticas” donde encontramos los cantos y juegos, el moldeado y el dibujo que Estefanía Castañeda defendió dentro de su propuesta.

Esta relación nos deja ver que las innovaciones sobre los contenidos educativos, están muy lejos de ser algo nunca antes trabajado, siempre hay una historia que conocer cuando se trata de educación.

Continuando con el Kindergarten número 1, podemos notar que contaba con aspectos curriculares importantes, los temas antes mencionados son un ejemplo de ello, pero también se debía cumplir con tiempos y horarios, parte del creciente curriculum. A continuación se presenta la organización que propuso la profesora Castañeda para el trabajo pedagógico (Imagen 2).

Imagen 2. Distribución del tiempo

Lunes, Martes, Miércoles, Jueves, Viernes.	
A. M.	
9	á 9.20—Apertura de los ejercicios. Cuento.
9.20	„ 10 —Trabajos en arena. Construcciones con los Dones de Frœbel.
10	„ 10.40—Juegos en rueda. Libertad.
10.40	„ 11.20—Dibujos y trabajos al pincel. Modelado en barro. Ocupaciones en papel.
11.20	„ 11.55—Estudio de la Naturaleza. Despedida.

Fuente: Revista *La Enseñanza Primaria* (1907). Tomo VI, No. 17

Estos aspectos curriculares dieron formalidad al trabajo del Kindergarten, al igual que la matrícula. Ésta constaba de 20 párvulos por grupo y se clasificaban según su edad o desarrollo físico; un grupo de cuatro a seis años y otro de aquellos niños y niñas que aún era escaso su desarrollo físico a pesar de su edad. El personal debía estar integrado por una directora, cuatro maestras jardineras, un conserje, cuatro criadas y dos mozos para el cuidado del jardín y la portería (Castañeda, 1907).

Otro aspecto a resaltar es el espacio necesario para el funcionamiento del Kindergarten, pues recordemos que en la teoría frobeliana se hace hincapié en la necesidad de contar con un espacio amplio que permita el desarrollo de todas las actividades, tanto al aire libre

como dentro de los salones. Siguiendo a la profesora Estefanía Castañeda (1907) las diferentes aéreas contaban con las siguientes características.

- Los cultivos y algunos juegos 960 m²
- Despacho de la Directora 49 m²
- Sala de espera 56 m²
- Portería 49 m²
- Departamento de aseo y guarda ropa 49 m²
- Departamento para útiles escolares 36 m²
- W.C (1 baño por cada 10 niños) 129 m²

Por último, el mobiliario del Kindergarten contaba con características que Estefanía Castañeda había conocido en el extranjero; era ligero, sencillo y sólido. Había mesas, tanto individuales como colectivas según la actividad. Las sillas debían estar justas para la estatura de los párvulos y tendrían que permitirles apoyo total en la espalda y en los pies. Los pizarrones eran opacos en color verde, azul o gris pegados en la pared principal.

Hasta ahora hemos conocido la estructura del Kindergarten, desde los contenidos principales, el mobiliario y los espacios dedicados a este proyecto. Cada uno de estos aspectos tiene su historia en países Europeos, en Alemania principalmente, pero sin duda fue un gran logro integrarlos al sistema educativo mexicano, pues implicó una serie de acciones políticas que guardaban un objetivo claro y definido para la nación, además se invirtieron recursos económicos de forma considerable y se reunió a gente capaz de asumir el reto de implementar estos elementos en México.

La estructura del Kindergarten nos muestra el vínculo tan estrecho que tienen los materiales escolares, los contenidos, el mobiliario y los espacios: Estos elementos jugaron un papel fundamental en el desarrollo de los párvulos; pues el material escolar debía despertar el interés en los niños, mientras que los espacios, debían permitir el uso libre de esos materiales y además provocar una sensación de confort al estar ahí. El mobiliario fue el complemento ideal, pues al adecuarse al pequeño cuerpo de los niños, ellos se sentían

cómodos y no les provocaba algún malestar, así que las tareas se realizaban de forma más significativa.

Los contenidos escolares, determinaron los elementos ya mencionados, pues fueron el reflejo del tipo de ciudadano que se quería formar en el siglo XIX. Así todos los aspectos caminaron hacia un mismo fin, incluir a la primera infancia al sistema educativo en busca de mejorar las condiciones del país.

Este vínculo, nos lleva a reflexionar sobre la actualidad, los contenidos han mantenido gran parte de la esencia del pasado, pero también se han incorporado algunos otros que corresponden a las necesidades del presente, por ejemplo las nuevas tecnologías o una segunda lengua son contenidos que se comienzan a aplicar desde el preescolar. Existe una necesidad que se debe atender, pero esto puede ocasionar descuidos en lo que los niños y niñas de cuatro a seis años requieren de manera fundamental, como el juego y motricidad; forzar su proceso para que lean y escriban, que aprendan una lengua impuesta o usen las tecnologías para algo fuera de sus intereses implica encontrarnos con problemas académicos más tarde, por eso revaloramos a la profesora Castañeda con su idea de respetar el proceso de cada quien, tal cual pasa en la Naturaleza.

Retomando el establecimiento del Kindergarten en México, notamos un gran avance, sin embargo, aún había mucho que mejorar para lograr los objetivos de estas instituciones. El proyecto vislumbraba para tener éxito pero faltaba dedicar tiempo, espacios y recursos a la profesionalización de las maestras encargadas de asumir este proyecto. Por ello, el siguiente capítulo ya está dedicado al análisis del *manual*, donde la profesora Castañeda nos dejó ver sus preocupaciones y propuestas sobre la educación para párvulos.

Capítulo 3. Manuales del Kindergarten en conexión con el primer ciclo de la escuela primaria: Sus aportaciones para la educación de párvulos

*Es un salmo para la educadora
“para la jardinera”, exaltación
de sus virtudes, sublimación de
sus quehaceres, cántico que la
eleva y la dignifica.*

Prof. Rigoberto Castillo Mireles

Los manuales escolares han sido objeto de estudio desde diferentes enfoques. Alain Choppin (2000), uno de los más destacados estudiosos de tema nos ofrece algunos aspectos que debemos considerar al enfrentarnos a una investigación que tiene por objetivo analizar un manual o un libro escolar.

En primer lugar, es importante tener claro que los manuales escolares cumplen la función de facilitar el aprendizaje, siendo así una herramienta pedagógica que busca transmitir parte de una cultura determinada. En las palabras de Alain Choppin, “el manual se presenta como soporte, el depositario de los conocimientos y de las técnicas que en un momento dado una sociedad cree oportuno que la juventud debe adquirir para la perpetuación de sus valores” (2000: 109). Por lo tanto, *Manuales del Kindergarten en conexión con el primer ciclo de la escuela primaria* no es la excepción, pues ahí encontramos conocimientos, valores, cultura e ideologías, que se buscaban generar en la formación de las maestras-jardineras.

El público para el cual estaba dirigido el *manual* de la profesora Castañeda también es determinante para su estudio, pues para Choppin (2000) este aspecto es parte del poder político que los manuales ejercen dentro de la sociedad y que además determinan las interacciones que se generan alrededor de éstos. Por eso es importante mencionar que dicho *manual* estaba dirigido para un público homogéneo, para mujeres que aspiraban a ser maestras-jardineras y para ello el conocimiento de los contenidos disciplinarios, así como actitudes y aptitudes eran necesarios para poder cumplir el objetivo.

Tales aspectos como: contenidos, actitudes y aptitudes serán abordados en los dos últimos capítulos de esta tesis.

En segundo lugar, y siguiendo a Choppin cualquier manual es un objeto con características físicas específicas y lo define así: “Es también un libro <un conjunto de hojas impresas que forman un volumen>, es decir, en definitiva, un producto fabricado, difundido y consumido” (2000:110).

Tomando como base los señalamientos de Choppin (2000), podemos decir que el *manual* estudiado es un producto fabricado y tomando el libro como objeto presentamos su estructura física: cuenta con 144 páginas y mide 21.5 cm de largo y 13.5 cm. de ancho. En la portada encontramos la estampa titulada *El palomar*, que también se encuentra dentro de los contenidos del *manual* (Véase imagen 1). La presentación fue escrita por Raúl Bucio López, donde relata una charla con Teodosia Castañeda y como ella le regala el *manual* que escribió su hermana; Raúl Bucio lo definió como “una de las páginas más brillantes de la historia cultural de Tamaulipas”. También el profesor Rigoberto Castillo Mireles⁹, dedicó unas palabras a la obra de la profesora Castañeda, resaltando que ella fue pionera en la transformación científica de la vieja escuela de párvulos.

El desarrollo del *manual*, se presenta por apartados que se enumeran mediante números romanos, con un índice que aparece al final. Las ilustraciones son mínimas, sólo cuenta con dos laminas que de hecho, funcionan para ejemplificar algunas actividades que la profesora explicó; *El palomar*, imagen que como se mencionó, también aparece en la portada y *El Nido*. Ambas láminas están acompañadas por un pentagrama y la letra de una canción.

Es necesario mencionar que una obra publicada por primera vez en el año 1931 y en una segunda ocasión en 1980, por la Universidad Autónoma de Tamaulipas, el Instituto de Investigaciones Históricas de la región y la colaboración de la editorial JUS, S.A.¹⁰.

⁹ Nació en Saltillo Coahuila, el 25 de junio de 1915. Maestro de educación primaria por la Escuela Normal de Coahuila (1937); Técnico en Educación por la Escuela Normal Superior de México con especialidad en Historia. Profesor que estuvo involucrado en la educación normalista del país, participando en diversos congresos y fundador de la secundaria Justo Sierra en Cd. Tamaulipas, entre otras.

¹⁰ Inició como una revista mensual dedicada al Derecho y a las Ciencias Sociales, fundada a mediados de la década de 1930, por Juan Landerreche y Manuel Gómez Morín (el mismo que fundó en 1939 el Partido Acción Nacional). En 1942 se convirtió en una casa editorial que, con la intención de contar la historia no oficial del país, publicó títulos como *Siluetas mexicanas*, de

Imagen 1. Portada: Manuales del Kindergarten en conexión con el primer ciclo de la escuela primaria



Otro aspecto fundamental para la investigación sobre los manuales es el autor, Choppin señala que “Los perfiles varían según las épocas, los niveles, las disciplinas, el tipo de enseñanza, etc.” (2000: 127). Así, el autor de cada manual tiene una finalidad al escribirlo, y por eso es necesario considerar su perfil, desde su vida familiar hasta sus influencias intelectuales para poder comprender su obra. En nuestro caso, el *manual* fue escrito por la

Aguado Spencer; *Historia de México*, de José Bravo Ugarte; las Obras completas de Lucas Alamán y Fray Pedro de Gante, al igual que de Ezequiel Chávez.

profesora Estefanía Castañeda, quien como hemos visto es pionera respecto al proyecto de la educación de párvulos en México. Este proyecto implicó darle un espacio no sólo a la infancia, sino también generar oportunidades para las mujeres y su formación profesional.

El trabajo que realizó la profesora Castañeda, como lo fueron los viajes hacia el extranjero, especialmente a Estados Unidos, para conocer las tendencias pedagógicas y poder traerlas al país, gestionar espacios y tiempos para el proyecto, así como las publicaciones de sus artículos en la revista *La Enseñanza Primaria*, se vieron reflejados en este *manual*, es decir, es la culminación de todo ese recorrido que realizó durante varios años; desde 1904 a 1931 que son los años que enmarcan nuestra investigación.

Entonces, para hacer visible la necesidad de educar de manera formal a los párvulos y consolidar un nuevo nivel educativo en el país, el *manual* fue una contribución de gran dimensión y presentó una gama de temas diversos que cooperaron en el fortalecimiento de la educación para párvulos, por ejemplo, el fundamento filosófico y pedagógico que vigorizó todo el proyecto, propuso también una serie de normas y principios que regían al Kindergarten e incluyó el proceso que atravesó su establecimiento en el país; postuló sus contenidos y objetivos, así como lo más importante para nosotros, el contenido de temas dedicados a la formación profesional de las maestras-jardineras.

Es momento de presentar el contenido de *Manuales del Kindergarten en conexión con el primer ciclo de la escuela primaria*, para ello me di a la tarea de establecer cuatro temas: 1.- Los cambios del Kindergarten, 2.- Principios pedagógicos y filosóficos del Kindergarten, 3.- Organización y principios del Kindergarten y 4.- La didáctica del Kindergarten. Mientras que los subtemas, corresponden a los apartados que aparecen en el índice del *manual*, analizamos cada apartado y lo colocamos en el tema correspondiente. Incorporamos también, una columna donde aparecen las páginas del *manual*, para la consulta del lector.

La organización quedó de la siguiente manera (Véase tabla 1).

Tabla No. 1. Contenidos del manual

TEMA	SUBTEMAS	PAG. DEL MANUAL
Los cambios del Kindergarten	El pasado, el presente, y el porvenir del Kindergarten en México (El pasado)	27
	Historia del Kindergarten en México (El presente)	33
Principios pedagógicos y filosóficos del Kindergarten	Filosofía del Kindergarten	11
	Historia. Bosquejo biográfico de Froebel	21
	El Kindergarten del presente (Kindergarten Pestalozzi)	63
	Sobre la importancia del método de la familia en los establecimientos de educación	129
	Sobre la necesidad de educar al párvulo en la naturaleza	135
	El juego, un medio educativo del Kindergarten	93
Organización y principios del Kindergarten	Principios del Kindergarten y leyes de organización	87
	Organización del Kindergarten rural (Proyecto de ley)	99
	El Kindergarten en sus relaciones con la escuela rural. Sobre la conveniencia de que concurren a los jardines infantiles, párvulos de todas las clases sociales	125
La didáctica del Kindergarten	Los juegos y cantos maternales en el Kindergarten Froebel No. 1	47
	El palomar (Estampa)	49
	Arrullo de palomar (Juego maternal). Froebel	51
	Bosquejo de programas mensuales de cantos, juegos y actividades manuales y constructivas del Kindergarten Froebel No. 1 (1904)	53
	El nido (estampa)	57
	El nido (juego maternal). Weber	59
	Expresión concreta: Dibujo y pintura	107

Continuación

	Expresión concreta: Juguetería	111
	Actividades domésticas	115
	Técnica del Kindergarten en conexión con el primero ciclo escolar	121

Fuente: Elaborado por la autora con datos del *Manuales del Kindergarten en conexión con el primer ciclo de primaria* (1980).

Sin embargo, antes de adentrarnos al contenido del *manual*, es importante conocer los antecedentes de este texto, pues la profesora Castañeda estuvo involucrada como escritora en otros espacios.

3.1. Los antecedentes del manual: Los artículos de la revista La Enseñanza Primaria

Como hemos mencionado, la profesora Estefanía Castañeda tuvo la oportunidad de participar en la revista *La Enseñanza Primaria*. Tal publicación estaba dirigida principalmente al magisterio; a los profesores normalistas, los estudiantes y de una manera muy especial, a los profesores empíricos, que solo a través de estos materiales podían acceder a los nuevos conocimientos en materia educativa, era un espacio de difusión pero también un espacio de poder.

Con Gregorio Torres Quintero como jefe de redacción y director de la revista, el 1o de julio de 1901 vio la luz su primer número, dio apertura a colaboraciones de importantes personajes, tanto nacionales como extranjeros y un espacio significativo a las mujeres; es aquí donde Castañeda intervino con sus participaciones. El 22 de enero de 1907 en el Tomo VI, número 14 fue publicado el primero de 15 artículos, conformando la serie titulada *Proyecto de Escuela de Párvulos*, la última contribución fue publicada el 30 de marzo de 1910.

A continuación se presentan los artículos y las temáticas de éstos, así como las páginas donde los podemos encontrar (Vease tabla 2).

Tabla 2. Artículos de la revista la Enseñanza Primaria

Tomo	Número	Fecha de publicación	Contenido	Páginas
VI	14	22 de enero de 1907	Proyecto de escuela de párvulos: Da un panorama sobre las bases pedagógicas y filosóficas que sustentan el proyecto, al igual que un breve perfil de la maestra-jardinera.	213- 215
VI	15	1° de febrero de 1907	Proyecto de escuela de párvulos: Puntualiza en los contenidos que eran trabajados dentro del Kindergarten y la manera de ser abordados (didáctica).	225- 227
VI	16	20 de febrero de 1907	Proyecto de escuela de párvulos: En este artículo encontramos la continuación de la presentación de los contenidos y de la didáctica en el Kindergarten.	241- 244
VI	17	4 de marzo de 1907	Proyecto de escuela de párvulos: Además de continuar con los contenidos, integra una propuesta sobre la organización del tiempo para las diversas actividades	260- 263
VI	18	15 de marzo de 1907	Proyecto de escuela de párvulos: Dentro del proyecto también se consideró la estructura de los espacios donde los párvulos realizarían sus actividades, aquí encontramos la distribución precisa para el Kindergarten.	273- 275
VI	19	1° de abril de 1907	Proyecto de escuela de párvulos: Aquí visualizamos la organización del Kindergarten en cuanto a la matrícula y la manera de formar los grupos de clases.	289- 292
	Continuación			
VII	18	15 de marzo de 1908	La organización del Kindergarten: Donde se mencionan sus objetivos, así como los materiales y programas que lo conforman.	286- 288
VII	19	1° de abril de 1908	La organización del Kindergarten: Nuevamente nos encontramos ante la descripción de las diversas actividades, así como algunos temas de suma importancia para el desarrollo integral de los párvulos.	289- 291

Continuación

VII	20	15 de abril de 1908	La organización del Kindergarten: Este artículo nos muestra algunas características de las maestras jardineras, incluyendo los saberes que debe dominar. Por otro lado, también nos ofrece la manera de admitir y clasificar a los niños.	305- 307
VII	21	1° de mayo 1908	La organización del Kindergarten: Toca el tema del tiempo y su organización para realizar las actividades e incluye el mobiliario y las características que éste debe cumplir, para satisfacer las necesidades de los pequeños estudiantes.	321- 323
IX	14	15 de enero de 1910	Proyecto para la organización del Kindergarten: Dedicó este artículo a la “cultura moral” que se debe desarrollar dentro del Kindergarten.	215- 216
IX	13	19 de enero de 1910	Proyecto para la organización del Kindergarten: Continúa puntualizando la didáctica pertinente para los párvulos y además integra los <i>Dones</i> de Froebel, proponiendo actividades para su uso.	200- 202
IX	15	1° de febrero de 1910	Proyecto para la organización del Kindergarten: En estos últimos artículos retomó postulados que ya había trabajado en algunos otros, por ejemplo, las características de las maestras-jardineras y la clasificación de los párvulos, así como el horario y la forma de organizarlo, al igual que los <i>Dones</i> de Froebel. Consideramos que éstos fueron hechos a manera de resumir lo presentado en las publicaciones anteriores.	235- 238
IX	16	15 de febrero de 1910		246- 247
IX	19	30 de marzo de 1910		292-294

Fuente: Elaborado por la autora con datos de la Revista *La Enseñanza Primaria*, México, 1907-1910.

Los 15 artículos tocaron temas que también son atendidos dentro del *manual* y que más tarde exploraremos, sin embargo, lo importante es visualizar los avances sobre la formación de las maestras-jardineras.

Los artículos sobre dicho tema (tomo VI, número 14, tomo VII, número 20 y tomo IX, números 15, 16 y 19) fueron un importante avance en la propuesta de Estefanía Castañeda, los cuales se vieron reflejados con más precisión en *Manuales del Kindergarten en conexión con el primer ciclo de primaria* y que abordaremos en el capítulo cuatro de esta investigación.

Después de presentar ambas tablas, con la organización del *manual* y los artículos de la revista, es momento de comenzar con el primer tema que abordó con mayor puntualidad el manual de la profesora Castañeda.

3.2. Los cambios del Kindergarten

En este primer tema, la profesora Castañeda nos adentro en la historia del Kindergarten y cómo al transcurrir los años se fueron dando algunos cambios, desde estructura hasta los contenidos escolares.

Comenzó con los antecedentes del Kindergarten en México y lo hizo con base en los trabajos realizados por el maestro Manuel Cervantes Ímaz y Enrique Laubscher, quienes ya fueron abordados en este trabajo (Véase capítulo 2). También incorporó datos sobre algunas escuelas que se instauraron en el país y fueron, como señaló la profesora “los primeros pasos hacia el sendero del Kindergarten” (Castañeda, 1980: 29).

Estas escuelas, para Castañeda (1980) hicieron grandes esfuerzos por introducir los métodos que se usaron en la sala de párvulos, por ejemplo el uso de los *Dones* y la escuela graduada. En 1885 se conocían cuatro escuelas con esas características ubicadas alrededor, del antes llamado Distrito Federal. En el *manual* se mencionó la ubicación de cada escuela, pero no así, los nombres de éstas.

Estas escuelas contaban con maestras que tenían a su cargo la dirección; algunos de los nombres de las maestras eran: Dolores Pazos, Guadalupe T. Valera, Adela Calderón y Amalia Toro y Viazcán, dichas mujeres marcaron el principio del trabajo de las maestras-

jardineras. Aunque la profesora Castañeda no hace ninguna mención sobre la formación de estas mujeres en ese momento.

El panorama expuesto por la profesora continuó y planteó algunos aspectos sobre la educación de párvulos, pero situándose en el año 1902. Para ello retomó un discurso del licenciado Justo Sierra, nombrado subsecretario de Instrucción Pública, donde se pronunciaba la importancia de darle una nueva visión a este tipo de educación.

Dicho discurso fue parte del Consejo Superior de Educación, el 13 de septiembre de 1902 y Estefanía Castañeda recuperó la parte donde el licenciado Sierra hizo mención sobre la educación de párvulos.

En seguida retomamos algunas ideas generales que consideramos importantes resaltar, ya que demostraron la importancia que Sierra brindó hacia la educación para la infancia.

El comienzo del discurso se encaminó a dar un ideal de escuela para la infancia menor a seis años, poniendo énfasis en la *Naturaleza* como primera maestra, así como la necesidad del cariño y guía de una madre. Sin embargo, también distinguió que por factores sociales esto no sucedía en todos los hogares y por ello se debían ofrecer instituciones que educaran al niño con esas bases.

Yo no sé si al niño menor de seis años debe encerrarse en alguna escuela; dudo que haya para él otra mejor que la del aire libre y maestros más eminentes que los árboles, los pájaros y las fuentes y mejores ejercicios que los juegos y tengo para mí, que toda madre alienta al nacimiento del alma de sus hijos un Pestalozzi y un Froebel espontáneo y que no hay en todo el curso de la vida, enseñanza más útil ni superior que la que recibe entre besos y advertencias maravillosamente matizados por el instinto materno, puesto que así aprendemos a andar, a hablar, a orar, Pero no siempre esto es posible en los hogares, en buenas condiciones, y la sociedad sin obligar a nadie, brinda en instituciones “adhes”, que ha llamado escuelas maternas, kindergartens, etc., las facilidades para “educar” jugando con niños, jugando de un modo sabiamente organizado para convertir el instinto en disciplina (Sierra, 1902 en Castañeda, 1980: 33).

Así con estas palabras, notamos el apoyo del gobierno con el que contó el proyecto educativo para los párvulos, pues retomando a Eugenia Reyes (2016) la profesora Castañeda presentó ante Justo Sierra un replanteamiento sobre la estructura de este

proyecto educativo, el cual fue aprobado por el Consejo Nacional de Educación en 1903 y ella misma quedó al frente de dicho trabajo.

También, dentro del discurso de Justo Sierra, se planteó el problema sobre la autonomía del Kindergarten, pues hasta ese momento las escuelas de párvulos se presentaban como una dependencia de las escuelas normales de instrucción primaria y esto llevaba a que las personas al frente carecieran de conocimientos específicos para la atención del nivel. Citando al licenciado Sierra que explicó:

Hay aquí un mal grave que remediar: autonomía del kindergarten que no debe estar anexo a la clase elemental ni tener conexión forzosa con la escuela Normal de Instrucción Primaria, que debe ser dirigido más bien por educadores de Kindergarten que por profesoras de escuelas primaria, en locales apropiados; bajo la dirección temporal de personas que hayan conocido y practicado el arte de la pedagogía infantil en los países que florece; tales son en brevísimo resumen, los medios, que nos llevarán, en mi concepto, remediar el mal grave (J. Sierra en Castañeda, 1980: 34).

Podemos observar que ya se detectaba la necesidad de preparar a aquellas personas con conocimientos específicos, sobre la educación para los niños menores a seis años, pues sus particularidades lo requerían así. Las maestras-jardineras, eran esas personas que debían respaldar el proyecto y gran parte de su formación la determinaba la teoría pedagógica de Federico Froebel.

Igualmente en la disertación de Sierra se vislumbró dicha teoría pedagógica, poniendo énfasis en la naturaleza y en el instinto maternal, que eran precisos en la profesionalización de las jardineras. Así, el discurso del licenciado concluyó dándole a la escuela de párvulos, el carácter de una institución que preparara a la infancia, para llegar a la instrucción primaria lo mejor posible.

Hemos visto una perspectiva sobre la educación para párvulos; sus antecedentes, sus problemas y su función, según lo que Castañeda plasmó en su *manual*. Pero también visualizó la manera en que comprendía la educación; pues se rechazaba el sistema de disciplina escolar que convirtiera a los niños en seres pasivos, que fomentará sólo la imitación y procesos puramente mecánicos.

La idea tradicional de someter a todos los niños y niñas, a una disciplina inexplicable, se transformaba por lo que marcó la profesora Castañeda como “La idea fundamental que prevalece en todas las reformas de la educación, es la satisfacción de la dignidad del niño y la necesidad de favorecer el desarrollo de la personalidad” (Castañeda, 1980: 40).

En esta cita aparecen conceptos que comenzaban a ser considerados dentro del trabajo educativo y pedagógico; *dignidad* y *personalidad*, por ejemplo, son conceptos que se recuperaron del nuevo enfoque que se generó alrededor de la infancia. Es importante recordar que el concepto de infancia atravesó por varios momentos históricos, por esta razón, el nuevo enfoque estaba estrechamente condicionado por la llamada “modernidad” (Del Castillo: 2006). Es por ello, que el sistema educativo moderno debía responder a las necesidades de este sector social, necesidades que desde la postura política del período eran urgentes eliminar para cumplir con el objetivo de incorporar al país a la modernización.

Esta visión del país modernizado la tenía muy clara Estefanía Castañeda y al respecto comentó: “El suelo de nuestra patria es rico, inmenso, pródigo; nos invita al progreso; pero nos falta el alma de la industria, del esfuerzo y de la empresa” (Castañeda, 1980: 36). Esta perspectiva fue determinante para el modo en que se entendió a la infancia e influyó en la construcción de sus espacios educativos; pensando en ellos, como un sector social fundamental, como el futuro de aquel país moderno e industrializado, así retomamos nuevamente un postulado de Castañeda que mencionó dentro del *manual*:

Podemos asegurar que existe aún en el nervio mexicano; sólo falta la acción estimulante: el hogar, y para complemento de él la escuela. Cada pequeña almita lleva una gota de esa sabia creadora: “Hoy no son más que niños, mañana será un pueblo” (1980: 36).

Esas generaciones del futuro debían ser educadas, en un primer momento en el hogar y después en la escuela, como complemento indispensable. Para ello fue necesario contemplar, como ya se mencionó, las particularidades de esta edad, por ejemplo, la profesora argumentó que se debía “proteger por todos los medios posibles la actividad simultánea del cuerpo y del alma” (Castañeda, 1980: 38).

Entendemos que se consideraba importante la estimulación no sólo del cuerpo, y que las actividades propuestas deberían dar paso al desarrollo del alma, tesis que también es

retomada de Federico Froebel (Ramos, 2010), sin dejar de lado la protección y cuidado que necesitaban los párvulos.

El Kindergarten entonces, era aquella institución que proporcionaba cuidado y protección, que defendía el avance paulatino de los niños y niñas en busca de orientarlos hacia la vida de la acción, la honradez y el progreso. Siguiendo con la metáfora de la planta y el niño, la profesora Estefanía define la tarea de dicha institución de la siguiente forma:

La planta está ávida de todos los jugos, de todos los rocíos, de toda la luz del cielo; pero la planta es débil y hay que nutrirla con precaución, que despejar el espacio en que respira, que impartirle un calor suave y confortante... lo que sólo proporcionaría de manera completa, el aliento de una madre, la madre verdadera, no tan sólo por la Naturaleza, sino por el entendimiento del corazón (Castañeda, 1980: 35)

Al tener todas esas atenciones necesarias, el desarrollo de la infancia podía seguir encaminado a los objetivos de la patria. Además, también era importante, no sólo el perfeccionamiento de la individualidad de cada niño y niña. La profesora Castañeda al respecto, comentó que es necesario “fomentar la expresión individual, la iniciativa y la inspiración” (Castañeda, 1980: 38), pero igualmente enseñarles a vivir en colectivo, que al final es lo que constituye la nación, por lo tanto se debía “desarrollar el espíritu de comunidad acostumbrado al educando a sacrificar cuando sea necesario, sus inclinaciones espontaneas en bien de conjunto, y a obedecer a la obligación social que se le imponga” (Castañeda, 1980: 38)

Por otro lado, a la profesora le fue preciso explicar una serie de aspectos, que reflejaban algunos contenidos que se trabajaban dentro del “Kindergarten Froebel No. 1” y la relevancia que tienen en la educación de párvulos. Estos contenidos decidimos examinarlos en el apartado *Organización y principios del Kindergarten*, pues consideramos que son contenidos que nos permiten visualizar los principios que rigieron esta institución.

De esta forma es como la profesora Castañeda dio a conocer el proceso que atravesó el Kindergarten, los cambios que experimentó la educación de párvulos, en cuanto a la concepción de la infancia y la formalidad de su atención y educación. Dejó claro también, que lo realizado se encaminó principalmente a consolidar una nación moderna y para ello

toda la población debía ser educada. Pero además, esa educación era de vanguardia, pues la pedagogía que se implementó estaba presente en los países industrializados; Alemania, Francia y Estados Unidos, por nombrar algunos, y los resultados en éstos se hicieron notorios.

Fue así como la profesora Estefanía, nos dio a conocer la historia del Kindergarten y retomó una serie de ideas para explicar porque fue necesario hacer un cambio en la educación de párvulos, pues como pudimos notar, no es que este tipo de educación no se considerara con anterioridad, pero se hacía de una manera menos formal; esas viejas prácticas debían ser sustituidas por las prácticas de vanguardia y México trató de seguir los pasos de los países industrializados, empezando por implementar las ideas pedagógicas que aseguraban una educación adecuada para lograrlo. Es por ello que se presenta el siguiente apartado donde la profesora dejó en claro, la solidez de su proyecto.

3.3.Principios pedagógicos y filosóficos del Kindergarten

En este tema, la profesora Castañeda justificó de manera científica el proyecto de educación para los párvulos. De hecho, retomó principalmente la teoría frobeliana.

Esta base pedagógica que influenció a la profesora directamente, retomó a otros grandes pensadores que contribuyeron a su objetivo. Estefanía Castañeda no dejó pasar la oportunidad de apuntarlo dentro de su *manual*, demostrando lo conocedora que era sobre las corrientes pedagógicas que prevalecían.

Así, retomamos las siguientes palabras de la profesora, donde aclaró cuáles son los postulados de Federico Froebel que ella retomó como base para el desarrollo de su proyecto.

Vamos a aceptar del maestro en referencia, los principios pedagógicos, los métodos evolutivos, los procedimientos familiares, la psicología infantil y estudio práctico del niño desde la cuna, las orientaciones en ética social y profesional, y sobre todo, la profunda veneración al Hogar y a la Naturaleza (Castañeda, 1980: 11).

También tuvo claro qué aspectos dejaría fuera de su proyecto y apuntó “[...] excluyendo el dogmatismo religioso vedado en toda escuela liberal, 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 la vida” (Castañeda, 1980: 11).

Con ello queda claro que para la profesora estos aspectos no tuvieron cabida dentro de la educación para párvulos. Sin embargo, no descartó la posibilidad de que tuvieran sus propias creencias religiosas, pero era un asunto que le correspondía a la madre y no a la escuela, pues dentro de sus postulados argumentó “pero siendo laica la escuela oficial mexicana, encomendamos tal misión a la madre” (Castañeda, 1980: 11).

Así podemos notar que Castañeda conocía muy bien esta teoría y que no la quería efectuar dentro del sistema educativo mexicano, tal cual la conoció. Su objetivo en cambio fue, proponer algunas adecuaciones que consideró pertinentes para poder implementarla según las necesidades de la educación nacional.

Para poder comprender mejor la teoría pedagógica de Federico Froebel, la profesora resaltó los postulados filosóficos y pedagógicos de dos grandes pensadores que lo influyeron directamente:

Comenzaremos con Juan Jacobo Rousseau¹¹ y su obra *Emilio o de la educación*, que fue escrita en 1762 y que fue clave para el desarrollo de la pedagogía moderna, pues postuló “la libertad” como base para la educación del párvulo.

¹¹ Rousseau nació en 1712 en Ginebra, su madre falleció poco tiempo después, mientras su padre lo abandonó y quedó a cargo de unos tíos; estas dificultades van formando su idea de educación y cómo debía ser ésta. El siglo XVIII fue nombrado “el siglo pedagógico por excelencia”, donde los reyes, políticos y pensadores tenían su lente dentro del ámbito educativo; así lo manifiesta Daniel Moreno (2005) en su estudio preliminar dentro de una edición de *Emilio o de la educación*. Es en este período que surgen las ideas, no sólo de Juan Jacobo Rousseau, sino también de Enrique Pestalozzi, quien también es influencia para Federico Froebel.

La idea de educar bajo la libertad apoya totalmente lo que propone Froebel dentro de su teoría y retomó de J.J Rousseau el siguiente comentario: “Si le obligan a que obedezca, como no ve para qué sirve lo que le mandan, lo atribuye a antojo, a intención de atormentarle y se enfurece” (2005: 200).

Por tal motivo se debía educar obedeciendo las leyes de la propia naturaleza, pues mediante éstas, se lograría un desarrollo integral; para Rousseau “es el desarrollo interno de nuestras facultades y nuestros órganos” (2005: 2). Mientras tanto, Froebel complementó esta postura proponiendo que la enseñanza debe ser blanda y flexible, debe proteger y vigilar tal cual sucede en la naturaleza.

Este postulado se ve reflejado dentro del *manual* y la profesora Castañeda lo explicó de la siguiente manera:

Pues todavía no se comprende totalmente que la vida al aire libre es esencial para la cultura del párvulo a quien no debemos exigir ocupaciones sedentarias, porque esto es contrario a su desarrollo normal, y porque no hay enseñanza que iguale a la que adquiere un niño en plena comunión con la Naturaleza (Castañeda, 1980: 136).

Para la infancia era fundamental respetar el desarrollo interno de sus facultades, pues así actúa la naturaleza y ésta dota al cerebro del niño con la maleabilidad para aprender un sin fin de cosas, en el momento indicado, en el momento en que cada párvulo esté listo para aprenderlo y no sólo memorizarlo.

Estos aspectos sobre educar bajo la libertad y las normas de la naturaleza fueron los postulados con mayor relevancia que la profesora Castañeda visualizó dentro de la teoría de Rousseau, y que más tarde fueron retomados por Froebel para consolidar su propia teoría, la cual enmarca su propuesta de educación para párvulos.

Y de esta forma, la profesora concluye: “Rousseau gritaba: Hombres, ser humanos, desatad las ligaduras del niño, dejadlo libre en la naturaleza, educado por la naturaleza según las reglas de la naturaleza, para satisfacer las necesidades de la naturaleza” (Castañeda, 1980: 17).

Las aportaciones de Juan Jacobo Rousseau influenciaron en la nueva forma de concebir la educación. Aunque Federico Froebel también retomó a otro pensador de mucha relevancia para el desarrollo educativo y pedagógico de su teoría; Juan Amós Comenio con su obra *Didáctica Magna*, escrita en 1657¹².

Estefanía Castañeda, también le dio un lugar dentro de su *manual* y comenzó su argumento diciendo: “Comenio, creador del método intuitivo, quiere que se suprima la disciplina severa de la autoridad para sustituirla por la natural y fecunda del ejercicio que atrae” (Castañeda, 1980: 17). Nuevamente podemos resaltar la jerarquía que la naturaleza jugó en la educación.

A continuación presentamos una idea que desarrolló en su obra magna:

Se deduce claramente lo dicho que la condición de un hombre y la de la planta son semejantes. Pues así como un árbol frutal (manzano, peral, higuera, vid) puede desarrollarse por sí mismo, pro 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 (como todo bruto en la suya); pero no puede llegar a ser Animal racional, sabio, honesto y piadoso sin la previa plantación de los injertos de sabiduría, honestidad y piedad. Ahora hay que demostrar que esta plantación debe efectuarse cuando las plantas son nuevas. (Comenio, 2008: 24).

Sin duda alguna, esa metáfora que notamos en la cita, del hombre con relación a una planta, la hemos visualizado dentro de lo que Federico Froebel incluyó en su trabajo, de hecho y como ya vimos, de esa relación surge el nombre del “Kindergarten”. Siguiendo con la cita referida, también hace alusión a “un experto agricultor” donde es él, quien se encargará de plantar, regar y podar el árbol; una referencia más donde podemos ver la necesidad de formar a las maestras jardineras, como mujeres especializadas en la atención de la infancia “cuando las plantas son nuevas”.

Pero más allá de la naturaleza y su importancia, Juan Amós Comenio dio un giro a la pedagogía, un giro que nos permitió ver a ésta como una estructura científica y no sólo como un quehacer doméstico. Al respecto, Gabriel de la Mora dentro del prólogo de la

¹² En los años 1627 y 1630 fue escrita en checo, pero su versión latina aparece en 1657. De dicha versión es la traducción que hemos trabajado en esta investigación.

Didáctica Magna, nos dice: “Ejercían la pedagogía aquellos que fracasaban en repetidos intentos de ser alguien, los ineptos para las carreras profesionales, los remansados por inútiles” (2008: xxx¹³).

Sin embargo, poco a poco la situación tomó otro camino y sin duda J. A. Comenio contribuyó de gran manera, pues gracias a la *Didáctica Magna*, los pedagogos se empezaron a mirar como profesionales que educaban a los nuevos ciudadanos.

Siguiendo el prólogo de Gabriel de la Mora (2008), que describe de manera clara ese giro, la visión de la pedagogía y de la educación cambio de forma significativa para la sociedad.

Este libro colocó al niño como centro del fenómeno educativo, haciendo que todo concurriera a su servicio: maestros, textos, aulas y métodos. A este libro se le debe la creación de la escuela popular, en la que todos tienen acceso a la educación: hombres, mujeres, pobres, ricos, párvulos y adultos, superdotados y atípicos.¹⁴

Esta cita nos deja ver dos aspectos transcendentales: el niño al centro del fenómeno educativo y la educación para los párvulos, es decir, para J. A. Comenio era fundamental que todos tuvieran acceso a la educación, incluidos los párvulos, pues era una edad clave para lograr los inicios de la formación y cito “La formación de los hombres se hace muy fácilmente en la primera edad, y no puede hacerse sino en ésta” (2008: 24).

Además, esta educación debía estar encaminada a satisfacer las necesidades de los niños, por ello los colocó al centro del fenómeno educativo y propuso que los recursos fueran, de igual manera pertinentes y adecuados para lograr el objetivo de educar. Sobre los recursos, los cuáles Comenio consideró importantes para la enseñanza, debían equipararse a lo que la naturaleza realiza; pues ésta prepara la materia antes de empezar su trabajo y lo ejemplifica con un ave preparando su nido antes de poner sus huevos.

Podemos hacer la relación franca con los *Dones* que Federico Froebel desarrolló para el trabajo con los párvulos. Recordemos que éstos fueron el material didáctico que se incorporó a los salones del Kindergarten, con el fin de conjugar el aprendizaje con el juego.

¹³ La paginación del prólogo se encuentra con numeración romana

¹⁴ Esta cita está en la primera hoja de prólogo de la *Didáctica Magna* (2008), la cual no se encuentra paginada

Otra incorporación importante de la teoría de Juan Amós Comenio para el Kindergarten fue la organización que planteó respecto a las instituciones educativas y de esta forma asentó:

Pueda instruirse toda la juventud y se instruya en todo aquello que puede hacer al hombre sabio, probo y santo. Se ha de realizar esta preparación de la vida de modo que termine antes de la edad adulta, con tal procedimiento, que se verifique sin castigos ni rigor, leve y suavemente, sin coacción alguna y como de un modo natural. Que se le prepare para adquirir un conocimiento verdadero y sólido, no falso y superficial y que esta enseñanza sea fácil en extremo y nada fatigosa (Comenio, 2008: 41).

Dentro de estas características podemos notar que en el Kindergarten existían como postulados, especialmente dos: aquel que hace referencia al tipo de conocimiento que se debe enseñar, siendo éste un conocimiento verdadero, y la manera de cómo debe ser enseñado, que corresponde a una manera natural.

Podemos apreciar algunas de las influencias más relevantes para Froebel, tanto de J.J. Rousseau y J.A Comenio. No obstante para la profesora Estefanía él trasciende sus influencias y concreta una postura educativa y afirmó:

El mérito de Froebel consiste en haber fundado una doctrina educativa que reúne los ideales de muchos educadores que le precedieron, que se cristalizan en el kindergarten, institución que considera al niño como planta y que, colocándolo en la Naturaleza, lo desarrolla sin esfuerzo, lo protege y lo cuida por medio de inteligente jardinera: La educadora de párvulos (Castañeda, 1980: 20).

Es primordial recordar que sin estas teorías pedagógicas que Federico Froebel estudió e incorporó a la propia, la educación para párvulos en nuestro país hubiera tomado otro rumbo, por eso la necesidad de dejar claro qué fue lo que aportaron estas teorías y cómo se reflejan en el *manual*, pues son éstas las que rigen cómo debe organizarse el Kindergarten y bajo qué principios.

La intención de Castañeda, al incluir esta temática en el *manual*, fue consolidar el proyecto, dando a conocer que desde muchos años atrás ya se estaba trabajando la educación para párvulos, fue otra manera de respaldar la científicidad de lo que estaba proponiendo, pues eran ideas que ya habían sido ejecutadas en otro contexto y los resultados, en su mayoría habían sido exitosas. La manera en que lo abordó dentro de su escrito fue de manera

general, un par de párrafos por cada educador, sin embargo es fundamental conocer más de sus respectivas teorías, aspectos que se ofrecieron en este apartado.

También, este tipo de conocimientos fueron clave para la formación de las maestras-jardineras, ellas debían saber de los padres de la pedagogía, sus propuestas y contribuciones al campo, situación que hasta la actualidad debe suceder, pues es una guía para el desarrollo del trabajo de cualquier maestro o maestra, en cualquier nivel; además son herramientas que nos permiten explicar nuestra práctica diaria, así como adecuarla y transformarla.

Las reformas educativas y sus propuestas parten de una historia que debemos conocer, ya que retoman los postulados de estos educadores y los modifican según las necesidades de la sociedad y el contexto donde se implementará. Los postulados, no sólo son pedagógicos, también se incorporan los filosóficos, los cuales son el reflejo de la concepción del hombre, los valores éticos y morales que se quieren fomentar gracias a la educación.

En este aspecto la pedagogía y la filosofía dan fortaleza a cualquier proyecto educativo y no fue la excepción la profesionalización de las maestras-jardineras, además de la educación dedicada a la primera infancia.

Ya con estos principios como base, fue necesario explicar cómo se integraban en la organización del Kindergarten, situación que abordaremos en seguida.

3.4. La organización y principios del Kindergarten

En este apartado encontramos cómo las teorías pedagógicas antes señaladas se ven inmersas en la organización del Kindergarten, respecto a contenidos y objetivos educativos. Así la profesora Castañeda mencionó algunos conceptos que fueron fundamentales para que el Kindergarten funcionara de acuerdo a lo establecido en las teorías pedagógicas que sustentaban el proyecto. También contemplamos el contenido sobre el Kindergarten en zonas rurales, pues fue parte de lo que la profesora deseaba lograr; el acceso del mayor número posible de párvulos en todo el país.

Así Castañeda explicó:

Existen ciertos principios universales que rigen tanto la teoría como la práctica en cada etapa de la educación, desde el Kindergarten hasta la Universidad. Estos principios tienen el poder generador y organizador por medio del cual las múltiples experiencias de la educación están puestas en relaciones ordenadas en un propósito que se caracteriza por su continuidad y su progresión” (Castañeda, 1980: 87).

Esta cita nos ayuda a comprender a los principios del Kindergarten como las leyes que deben respetarse dentro de estas instituciones y que además, rigen cualquier actividad propuesta. Estos principios que Estefanía Castañeda introduce en su *manual* son ocho: Método por proyectos, Ley de evolución, Ley de Unidad o Conexión interna, Actividad propia, Ley de individualidad, La Cooperación, Interdependencia o correlación y Armonía entre el gobierno propio y la espontaneidad. A continuación daremos una explicación sobre cada uno de ellos.

El primer principio corresponde al *Método por proyectos*, este método tomó un enfoque donde la naturaleza es la clave, pues quién mejor que ésta para demostrar la continuidad y progresión a las que la profesora hace referencia. “El método de proyectos se basa en los planes de la Naturaleza y en los de la comunidad bien organizada” (Castañeda, 1980: 87). La comunidad bien organizada, sólo será resultado si se educa a cada niño bajo estas premisas, pues primero se atiende la individualidad respetando el proceso que la naturaleza sigue y después se conduce a la vida en comunidad.

El método por proyectos incita a los niños a explorar actividades diversas: música, teatro, cuentos, pintura y dibujo. Para la profesora Estefanía, este tipo de actividades eran retomadas después, en la educación primaria y comentó “No hay ocupación de la escuela primaria moderna que no esté derivada de una actividad de Kindergarten” (Castañeda, 1980: 88). Esta es una razón fundamental para nosotros, ya que expone por qué los niños debían tener una educación formal, antes de la educación primaria.

El siguiente principio es la *Ley de evolución* y sigue latente la naturaleza como base [...] hace que cada cual, en la etapa de su desarrollo, realice las actividades que están de acuerdo con su naturaleza y su espíritu (Castañeda, 1980: 87-88). En este principio se concedió un

lugar hacía las maestras-jardineras, pues son ellas las que propician las manifestaciones naturales del niño, las cuales eran retomadas para proponer actividades que generaran intereses.

Ley de Unidad o Conexión interna, es otro de los principios que regía el funcionamiento del Kindergarten. Se refiere a ese vínculo que se debía generar entre el mundo exterior, la naturaleza de cada niño y el mundo psíquico. La profesora comentó “Sin esta unión vital y espiritual, todo plan educativo resulta inútil para el desenvolvimiento integral del niño, quien debe quedar colocado en condiciones tales que pueda definir, orientar su propia actividad creadora, estimuladora, enriqueciéndola en función del medio” (Castañeda, 1980: 89).

Continuamos con la nombrada *Actividad propia*, donde se debía provocar que el niño se convirtiera en un ser activo dentro de su educación y esto sería posible aprovechando las manifestaciones e intereses que los niños tenían, al momento de participar en actividades diversas, que siguieran propiciando ese ciclo. En este principio las maestras-jardineras vuelven a aparecer desempeñando el papel de estimuladora y guía.

Otro de los principios es la *Ley de individualidad*, que está ligado con el *Método de proyectos* pues, como ya se mencionó la individualidad dará paso a que después se viva de manera funcional en la comunidad. Retomamos a Castañeda quien argumentó:

El crecimiento libre, en un medio arreglado para las tendencias de la infancia, da vigor al organismo y al espíritu, y hace que el educando ejerza sus funciones de ser humano de acuerdo con las necesidades y deseos correspondientes a cada etapa de desarrollo (Castañeda, 1980: 90).

Es necesario dar atención, en un primer momento, a la individualidad de cada párvulo. Al cabo de su buen desarrollo, estará listo para trabajar en su etapa de *Cooperación*. Este postulado, desde nuestra experiencia, debería seguir presente en la educación inicial y preescolar.

La *Ley de individualidad* se relaciona también directamente con el siguiente principio, que es la *Cooperación*. La profesora Castañeda dijo: “Ni egoísmo restrictivo, ni el socialismo ilógico, sino un perfecto socialismo equilibrado entre la persona individual representada por el educando, y la persona social constituida por el medio escolar en que se desenvuelve”

(Castañeda, 1980: 91). Este aspecto es fundamental, pues recordemos que dentro del contexto social y político de ese momento, se trataba de fomentar la unidad social, que se iniciaría desde la infancia y su educación.

Los dos últimos principios son *Interdependencia o correlación* y *Armonía entre el gobierno propio y la espontaneidad*. El primero se refiere a la forma de organizar las actividades que los niños tenían que realizar, así como el tiempo asignado a cada una de éstas; aquí podemos notar, cómo se iba conformando el curriculum en este emergente nivel educativo, ya que las actividades, su secuencia y continuidad es algo que vemos hasta hoy en cualquier nivel educativo.

El segundo, hace referencia a la necesidad de propiciar libertad en los educandos, pero también era importante hacerlos conscientes de sus sentimientos y cómo manejarlos; al respecto la profesora asentó “La escuela debe enseñar a soportar fracasos y a procurar los éxitos sin perder el gobierno propio pues lo contrario impedirá las funciones de los demás y el bienestar de la sociedad” (Castañeda, 1980: 91).

En conjunto estos principios debían conformar al Kindergarten en una institución que privilegiará el desarrollo de todos los niños mediante disciplinas y actividades pertinentes para el interés y proceso de los párvulos. Por ello, la profesora Estefanía comentó: “El lenguaje, la matemática, las ciencias biológicas, sociales y domésticas, las artes industriales, plásticas, no son más que modos de actuar de la Naturaleza y la sociedad para alcanzar un fin en relación con el ser humano” (Castañeda, 1980: 92).

Como logramos observar, la organización para la educación de párvulos consolidada en el Kindergarten debía reunir estos principios o leyes que aseguraban su buen funcionamiento, además de lograr una educación formal, específica y gradual para la infancia. Así, los principios ya indicados se vieron reflejados en aquellos contenidos que estuvieron presentes en el Kindergarten Froebel número 1¹⁵ y que Estefanía Castañeda consideró fundamentales en la organización de cualquier institución de este tipo.

¹⁵ En la página número siete se aclaró por qué se exploraron estos contenidos hasta este momento

En seguida presentamos los contenidos que aparecen dentro del *manual* y los vinculamos con los principios que regían al Kindergarten, esta relación la realizamos nosotros, pues no aparece de forma explícita dentro del *manual*, pero conforme avanzamos podemos notar que los contenidos educativos estuvieron ahí para desarrollar los ocho principios, antes descritos. Los juegos libres, los trabajos manuales, la enseñanza del patriotismo, la cultura moral, la cultura estética y la música son aquellos contenidos donde los encontramos.

Los juegos libres: Mediante los juegos se promovía la espontaneidad y la actividad propia, (*Ley de evolución*) además eran el reflejo del mundo que cada niño estaba construyendo. El juego libre daba a las maestras-jardineras la oportunidad de conocer a los párvulos y encaminar sus intereses.

Trabajos manuales: Estos trabajos acercaban a los niños a realizar actividades que les permitieran comprender las diferentes tareas que su sociedad desempeñaba, por ejemplo: el picado, la costura, el dibujo, etc. También estaban basadas en las tendencias Naturales propiciando a que los párvulos fueran seres activos dentro de su aprendizaje; esta afirmación nos lleva a relacionarlos con el principio de *Actividad propia*.

Enseñanza del patriotismo: Con este contenido se pretendió despertar en los niños los ideales de comunidad y unión, en busca de cumplir con la *Ley de unidad o conexión interna*. Las actividades mediante diferentes materiales como el cajón de arena, las narraciones de diferentes historias, así como las visitas a diversos monumentos o lugares representativos de la historia de México fueron los primeros pasos para construir una identidad.

Cultura moral. Se enseñaba a distinguir entre lo correcto y lo incorrecto, a luchar contra sus pasiones y sus sentimientos. Con la cual se buscaba cumplir con el principio de la *Armonía entre el gobierno propio y la espontaneidad*.

Cultura estética: Aquí se mostraba la belleza como el ideal a alcanzar, pero se alcanzaba mediante acciones que generaban amor y armonía para él, pero también para sus iguales.

La música: Aparece dentro del Kindergarten como un factor educativo que apoya el desarrollo corporal y espiritual de los párvulos, ayuda a la conformación del carácter, encender los sentimientos, animar pero también a tranquilizar.

En cada contenido tratamos de colocar un principio, pero, en los dos últimos no lo hicimos, ya que consideramos que se puede encontrar más de uno. Pero sin duda, existe esa relación entre los principios y esos contenidos que expuso la profesora Castañeda.

Esos principios regían a todos y cada uno de los Kindergarten implementados en las zonas urbanas. Sin embargo, la idea era que todos los niños y niñas menores de seis años tuvieran acceso a un Kindergarten, sin importar su contexto ni clase social y por esta razón, la profesora Castañeda incorporó en el *manual*, la justificación para llevar a cabo esta idea, en todo el país.

Además, dio una visión sobre la obligación que tenía el Estado de implementar estas instituciones, incluyendo zonas rurales; pero la profesora dejó en claro que los Kindergarten establecidos en esas zonas, no eran una escuela propiamente, sino que retomaron los antecedentes de éstos y regresaron a ser lugares que se dedicaban al cuidado de los niños.

Pero a pesar de ello, había actividades pertinentes regidas por algunos principios que ya se describieron y que también tomaron a la naturaleza como base.

El Kindergarten no es una escuela; por lo tanto, se proporcionará en este plantel la cultura y protección que el niño necesita, de acuerdo con los ideales de la familia y los métodos de una madre consciente, sensata y enérgica. [...] Se rodeará al párvulo de un ambiente natural y de un amplio campo para que se entregue libremente a los juegos y expansiones propias de la infancia. (Castañeda, 1980: 101).

Estos centros ofrecerían actividades físicas, de higiene, sociales y cívicas, de expresión oral, actividades en el medio ambiente, familiares y de amor a la patria. Los niños se encontrarían en dichos lugares mientras sus madres se encontraban laborando en el campo, pero del mismo modo habría para las madres, una serie de cursos con la finalidad de adentrarlas a la educación de sus hijos.

Los Kindergarten debían estar a cargo de la Secretaría de Educación, mediante el Departamento de Educación Rural y Primaria Foránea (Castañeda, 1980: 100). Para lograr

que la mayoría de los niños recibieran lo que el Kindergarten ofrecía, la profesora Estefanía Castañeda consideró cinco clases de planteles, que a continuación se enuncian.

1. Kindergarten Normal. Escuelas anexas a las Escuelas Normales Rurales para la enseñanza de las estudiantes normalistas.
2. Kindertagens prácticos. Anexos a los seminarios e institutos; escuelas modelo de experimentación para la práctica de las aspirantes al título de educadoras para párvulos que hayan terminado la Escuela Normal Rural.
3. Kindertagens subprimarios. Constituyen el primer paso pedagógico, forman la base de la educación ulterior y el medio de transición entre la casa y la escuela.
4. Kindertagens maternas. En estos planteles proporcionaban a los párvulos de tres a cuatro años de edad, educación, nutrición y abrigo, que no pueden recibir en su casa.
5. Cursos dominicales y vespertinos, para la educación familiar y de la madre campesina u obrera.

Después de describir y analizar las ideas de la profesora Castañeda, consideramos que el Kindergarten rural, contaba con todas las características de un Kindergarten establecido en la ciudad; aunque dentro del *manual* se insistía en lo siguiente: “Toda cultura dada en el sentido de una verdadera instrucción escolar, queda prohibida en el Kindergarten, cuyas actividades estarán basadas exclusivamente en el juego” (Castañeda, 1980: 100).

Sin embargo, tanto el método como las actividades que respondían a éste, demuestran la formalidad y seriedad que se le trató de dar al proyecto: le otorgaban atención a los párvulos y los preparaban para la vida, invitaban a las madres para conocer más sobre la educación de los niños y estas instituciones se encontraban bajo la vigilancia del Estado. Con todas esas características podemos deducir que sí se buscaba una educación formal para los niños habitantes de las zonas rurales.

Otro elemento fundamental en el desarrollo del Kindergarten, fueron las prácticas y las maneras de realizar las actividades, así como el vínculo con los principios y la filosofía de éste. A continuación abordaremos la “didáctica”.

3.5 La didáctica del Kindergarten

Dentro de este apartado englobamos las actividades, los cantos, los juegos, la música, etc. que para la enseñanza y el aprendizaje de los párvulos eran fundamentales y que la profesora Castañeda lo hizo explícito en el *manual*.

Para comprender la importancia de la didáctica dentro del proceso educativo vamos a retomar la *Didáctica Magna* (2008). Dicha obra comenzó a estructurar algunos fundamentos sobre los métodos de enseñanza, pero también del aprendizaje y con base, como ya vimos, en la naturaleza y su proceder. Por ello retomamos la siguiente cita:

[...] ese orden que pretendemos que sea la idea universal del arte de aprender y enseñar todas las cosas, no debemos ni podemos tomarle de otra parte que no sea la enseñanza de la Naturaleza. Organizado cuidadosamente, tan suave y naturalmente se desarrollará lo artificial como suave y naturalmente fluye lo natural (Comenio, 2008: 53).

La organización de los contenidos para ser enseñados debían ser pensados de manera gradual, ordenada y evitando la complejidad.

Para ello, la didáctica se encargaría de vincular la enseñanza con el proceso de aprendizaje. Comenio (2008) explicó el vínculo mediante algunos fundamentos.

- I. El tiempo es una guía elemental para saber qué hacer y cuándo hacerlo Comenio refiere “[...] aprender debe escalonarse conforme a los grados de la edad, de tal manera que no se proponga nada que no esté en condiciones de recibir” (2008: 63).
- II. La preparación de los materiales diversos es clave para una buena enseñanza, pero no sólo de los materiales, sino es necesario preparar también el entendimiento y el espíritu de los niños.
- III. La enseñanza debe ir de lo más general a lo particular, de lo más sencillo a lo más complejo y de modo gradual.

Estos fundamentos, al pasar los años siguen siendo clave para cualquier propuesta pedagógica y especialmente para la educación de los párvulos se deben tener en mayor consideración. Agregar contenidos y materiales fuera de tiempo respecto al desarrollo

puede causar complicaciones en aprendizajes posteriores, y cabe cuestionarnos si el aprendizaje de la lecto-escritura dentro del preescolar corresponde a estos fundamentos en la actualidad.

Esta introducción nos permitirá comprender de manera más clara, la organización de las actividades que propuso la profesora Estefanía, pues estos postulados fueron la base para ello.

Los juegos y cantos eran necesarios en el desarrollo de los párvulos, estimulaban el desarrollo motriz y la inteligencia; algunos cantos fueron retomados de la obra de Federico Froebel y adaptados para la infancia mexicana por la propia Estefanía Castañeda. Las canciones invitaban a los niños a conocer diversos contenidos.

A continuación se describe una actividad que tiene como base una canción donde se demostró la manera de realizar una actividad dirigida y pensada según los fundamentos del Kindergarten y respetando lo que debe ser la didáctica.

El tema a enseñar fue *La vida y hogar del pájaro* y la canción se titulaba *El nido*, la cual transcribimos en seguida.

El pájaro en la rama, canta una canción
a la fresca rosa y al radiante sol...
El pájaro en la rama, su nido construyó
y al arrullo del viento a su nene meció...
(Castañeda, 1980: 59)

Dentro del *manual* apareció el pentagrama de esta canción, mismo que se presenta en la imagen número 2.

Como podemos notar en la imagen, la letra de la canción aparece de puño y letra de la profesora Estefanía y se hace explícito que dicha canción es una adaptación que ella realizó en el año 1904.

Incluir un pentagrama dentro del *manual*, significa darle un peso fundamental a la música dentro de la educación. Era un recurso que se debía aprovechar y para ello, las maestras-jardineras debían tener el conocimiento pertinente sobre el tema. También demuestra lo

destacada que fue la profesora Estefanía respecto a contenidos, pues tenía conocimientos que le permitieron realizar una adaptación musical, con un objetivo muy claro y definido.

Imagen 2. El Nido: Juego maternal

X

The image shows a handwritten musical score on aged paper, titled 'X'. It consists of three systems of music, each with a vocal line and a piano accompaniment. The first system has the lyrics 'El pájaro en la rama canta una canción' and a dynamic marking of 'mf'. The second system has 'A la fresca rosa del brillante sol! ¡la-la' with dynamics 'cresc', 'f', and 'mf'. The third system features a melodic line with 'la! la-la! ¡la-la! ¡le-la! la-la-la-la-la! la! ¡la-la-' and a dynamic marking of 'pp'. Below the music, there are two columns of text. The left column repeats the original lyrics: 'El pájaro en la rama, Canta una canción A la fresca rosa. Y al radiante sol....'. The right column shows a Mexican adaptation: 'El pájaro en la rama Su nido construyó,... Y al arrullo del viento A su nene meció...?'. At the bottom, it is signed 'Adaptación mexicana de E. Castañeda. (1904)'.

El pájaro en la rama canta una canción

A la fresca rosa del brillante sol! ¡la-la

la! la-la! ¡la-la! ¡le-la! la-la-la-la-la! la! ¡la-la-

El pájaro en la rama, Canta una canción
A la fresca rosa.
Y al radiante sol....

El pájaro en la rama
Su nido construyó,...
Y al arrullo del viento
A su nene meció...?

Adaptación mexicana de E. Castañeda. (1904)

Fuente: *Manuales del Kindergarten en conexión con el primer ciclo de la escuela primaria* (1980).

Continuando con la secuencia de la actividad, es importante resaltar, que a partir de esta canción, las temáticas abordadas fueron varias y se favoreció el uso de otros materiales; pues

de *La vida de un pájaro* que es un tema de conocimiento sobre la naturaleza, también se propició el trabajo con conceptos matemáticos, por ejemplo:

Velocidad- “El nido en la rama”. Cuando llega el viento la cuna se mece, aprisa, despacio, etc.

Dirección. “Volando desde aquí (desde el nido), para allá” “De allá para acá...”

Distancia. “Cerca, lejos, junto al nido (Castañeda, 1980: 54).

Se usaban pelotas de varios colores y barro para representar los huevos de las aves. Los ejercicios físicos eran desarrollados mientras los niños imitaban los movimientos y los sonidos de los pájaros, trabajando ahí motricidad y lenguaje. Después de cantar, imitar y moldear, lo que seguía era el dibujo y la pintura, que eran la expresión concreta de lo que los párvulos aprendieron, y aparece la siguiente demostración:

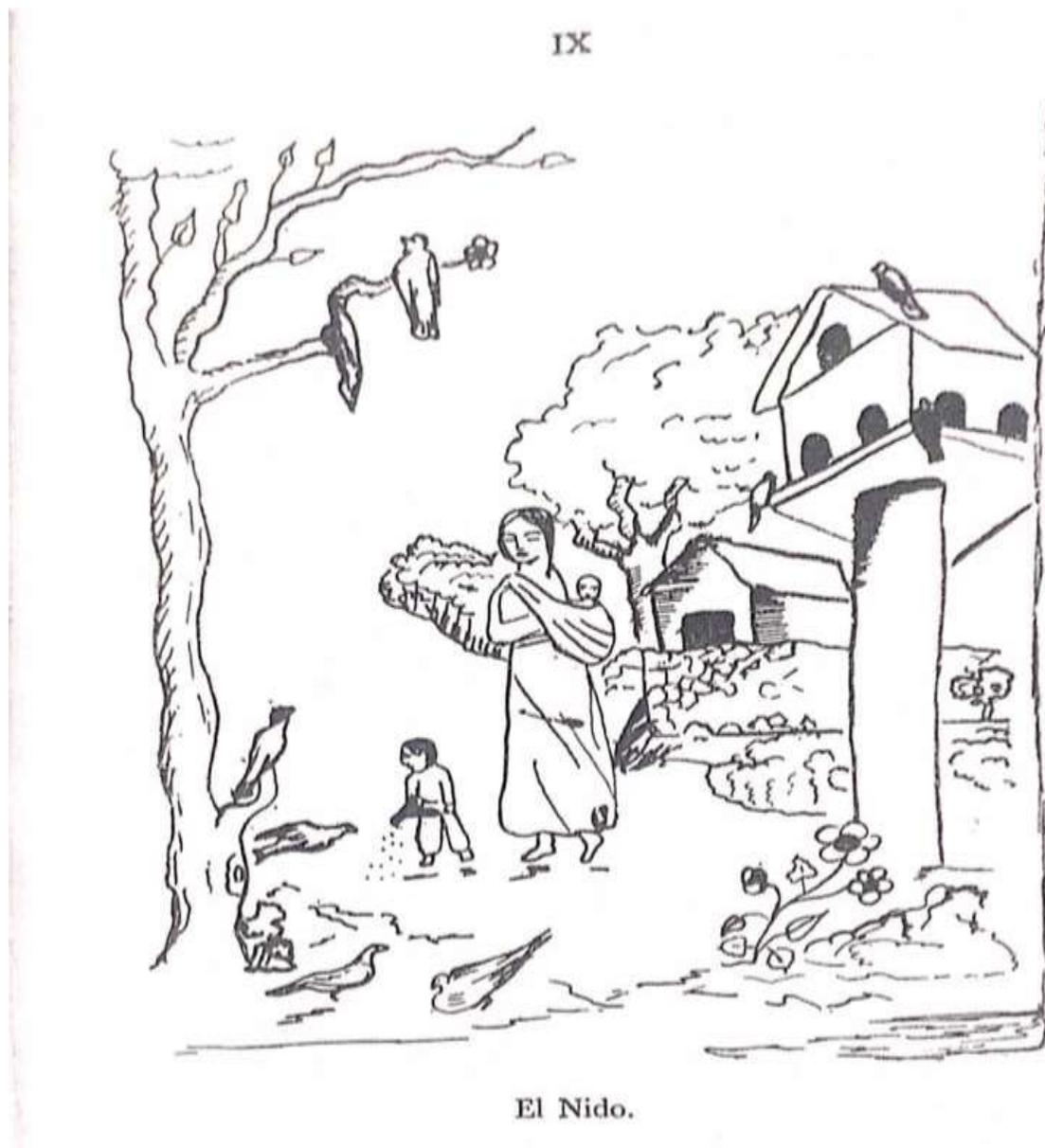
Su cuaderno está lleno con rayitas, círculos, adornos, es imposible, aún con la mejor voluntad, de comprender lo que representa. Pero Carlitos lo sabe; lo va explicando con felicidad y él mismo esta admirado de todo lo que ha sabido hacer, y sigue haciendo con solo tocar el pizarrón (Castañeda, 1980: 109).

La actividad continuó con una imagen (véase imagen 3) titulada *El Nido*, la cual era usada para el trabajo del tema principal. Lo que podemos observar, son varias aves reposando en un espacio con árboles y flores, donde también se logra distinguir un par de construcciones, una es la casa para las aves y la otra seguramente es un salón del Kindergarten.

También se mira una mujer con un pequeño en brazos y a su costado otro de mayor edad que alimenta a las aves. Es probable que se encuentren dentro de un Kindergarten realizando una actividad sobre el cuidado de la naturaleza o pueden estar en el hogar de los personajes mientras la madre canta para ellos.

Eso es lo interesante de la ilustración, pues daba oportunidad de interpretarla y trabajarla de varias formas y según lo que se quería lograr. La descripción de láminas era un recurso que permitía el desarrollo de los sentidos de los párvulos, por medio de cuestionamientos que la maestra proponía: ¿qué es lo que hay en la lámina? ¿Qué está haciendo el niño con las aves? ¿Qué están comiendo las aves? ¿Quién acompaña a los niños? ¿Cuántos niños observan?

Imagen 3. El Nido



Fuente: *Manuales del Kindergarten en conexión con el primer ciclo de la escuela primaria* (1980)

La maestra-jardinera era capaz de reestructurar los materiales para tener mejores resultados. Además, al no tener claro si se encuentran en un Kindergarten o en el patio de la casa, sí es que es una maestra o es una madre, se demostró el vínculo que poseía la escuela con el hogar.

Dentro de la actividad descrita nos dimos cuenta del manejo de los momentos que componen a ésta, además de la flexibilidad que ofrecían las actividades y la naturalidad con la que se desarrollaban. La integración de imágenes y música en busca de complementar el desarrollo integral del párvulo, es otro aspecto fundamental dentro de la didáctica del Kindergarten.

Si volteamos a ver algunas actividades diseñadas en el preescolar en la actualidad, podemos encontrar muchas similitudes. La Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos (CONALITEG), ha implementado un libro titulado *Mi álbum*, existe uno para cada grado del preescolar y en éste podemos encontrar una serie de láminas, donde las imágenes deben ser observadas con atención y con una guía, además de tener como objetivo desarrollar más de un aprendizaje, tal y como lo pudimos observar en la actividad *La vida y hogar del pájaro*. En la página 30 de *Mi álbum*¹⁶, encontramos una lámina llamada *¿Cuántos fueron a la clínica?*, sin duda la primera intención es trabajar contenidos que corresponden al pensamiento matemático, pero también nos da la oportunidad de explorar temas sobre la salud y el cuidado personal. Este aspecto lo conocemos hoy como transversalidad, pero como podemos darnos cuenta en un aspecto que se ha trabajado desde muchos años atrás.

Las estrategias que pueden usar las educadoras para el trabajo con este material, están escritas en el *Libro de la Educadora*¹⁷, ahí se manifiestan los objetivos educativos que se desean alcanzar, se explican y justifican cada una de las láminas y las actividades propuestas, se puede decir que es algo similar al *manual* que aquí estamos estudiando. En ambos textos, la educadora se considera como capaz y libre de modificar o adecuar el material a las necesidades educativas de los niños en cada momento de su desarrollo.

Continuando con los elementos de *Manuales del Kindergarten en conexión con el primer ciclo de primaria*, es momento de hacer referencia al *juego*. El juego era fundamental en todas las actividades diseñadas para los párvulos y de hecho, fue tan importante que la profesora Estefanía lo colocó como un *medio educativo del Kindergarten* y explicó los fines de éste:

¹⁶ Consultado el 11 de octubre del 2020 en <https://libros.conaliteg.gob.mx/K3MAA.htm?#page/1>

¹⁷ Consultado el 11 de octubre del 2020 en <https://www.cicloescolar.mx/2020/08/libro-de-la-educadora-preescolar-2020.html>

Proporciona sano goce y felicidad a la infancia dando satisfacción a los instintos principales. Fomentar el desarrollo físico, alcanzar el control del cuerpo y facilitar la gracia en el movimiento. Cultivar el hábito de cooperación social. Provocar la interpretación de experiencias. Desarrollar y coordinar los músculos del cuerpo; iniciar la expresión propia por medio de actividades rítmicas, procurando de forma artística y organiza las experiencias por medio de la expresión dramática (Castañeda, 1980: 93).

Este medio educativo debía permitir a los niños ser felices y estimularlos bajo tres premisas (Castañeda, 1980: 93). El goce libre de las energías musculares, la observación de los objetos y fenómenos naturales y los primeros pasos en el arte.

Sin duda, el juego sigue siendo clave para el aprendizaje y es una herramienta que también nos permite evaluar el entorno de los infantes, recordemos que su forma de jugar es la representación de su mundo, tanto social como emocional y aquí radica la importancia de dejarlos jugar de forma libre, pero es necesario observarlos y comprenderlos para así poder ofrecer más juegos, que nos permitan seguir avanzando en su desarrollo y en su felicidad, que es lo más importante dentro de la escuela de párvulos.

El juego fue un elemento que encabezó la educación para párvulos. Su presencia se justificó, por medio de las teorías pedagógicas que sustentan el proyecto. Como vimos, la teoría frobeliana incluyó los *Dones* para propiciar el aprendizaje de los niños y niñas, usando el juego como detonador. La profesora Castañeda no los dejó fuera de su escrito e incluyó una serie de ejercicios para su uso¹⁸.

1° Don. Desarrollo de la concentración y la atención, mediante el reconocimiento del movimiento circular e identificando el color de las frutas, de las flores y de las aves.

2° Don. Reconocimiento de la movilidad gracias a la rotación de la esfera y la rotación del cilindro. Girar la esfera y el cilindro en un cordón y observar lo que sucede.

3°, 4°, 5° y 6° Don (Dones de construcción). Éstos se usaban para desarrollar la motricidad y al mismo tiempo la imaginación de los párvulos.

¹⁸ La descripción de las características físicas de cada *Don*, se encuentra en el capítulo dos

7°, 8° y 9° Don. Comparación de las formas geométricas, observando y construyendo nuevas formas, reproduciendo formas de su entorno y artísticas.

Después de la presentación de estos ejercicios, la profesora hizo una aclaración de suma importancia: “En los ejercicios de estos Dones, no debe descuidarse el tema de conversación del día que debe ser la base de todos los trabajos” (Castañeda, 1980: 66). La experiencia que cada quien generaba al enfrentarse con los *Dones* era fundamental, verbalizarla era una guía para continuar con el proceso educativo, pues era el reflejo del aprendizaje que los párvulos iban desarrollando. Además de que estas charlas, daban la oportunidad de mejorar el lenguaje oral.

Ahora que ya conocemos las características de la didáctica que se trabajó dentro del Kindergarten, damos paso a examinar, lo que la profesora Castañeda nombro: *Programas mensuales de cantos, juegos y actividades manuales y constructivas del Kindergarten*.

Tal programa ofreció el contenido de aprendizaje que se trabajaba durante un mes, en este caso el tema era *La vida y hogar del pájaro comparada con la vida y hogar del niño*, éste se organizaba en actividades diversas para poder aprenderlo, por ejemplo, cantos, cuentos, conversaciones, etc. Cada actividad necesitaba recursos que permitieran poder llevarlas acabo de la mejor manera en busca de buenos resultados.

Las actividades propuestas, no sólo tocaban temáticas relacionadas con la naturaleza, también se pretendía el desarrollo del lenguaje oral, la atención y concentración, así como el pertinente desarrollo motriz y emocional de los párvulos, dejándonos ver, una vez más la importancia de la transversalidad. Fue fundamental que las maestras-jardineras conocieran este programa para poder implementarlo, pero también para poder planear sus propios programas mensuales, basándose en su práctica diaria.

La siguiente tabla (no. 2) muestra la organización de dicho programa; el tema mensual, como ya se mencionó fue *La vida y hogar del pájaro comparada con la vida y hogar del niño*; en la primera columna aparecen las actividades propuestas y en la siguiente se mencionan los recursos necesarios para poder realizar cada actividad, así como algunas instrucciones precisas.

Tabla 2. Programas mensuales de cantos, juegos y actividades manuales y constructivas del Kindergarten

Tema: La vida y hogar del pájaro comparada con la vida y hogar del niño	
Actividad	Recursos
Cantos	Canciones (himno nacional, cuánto te amo, un nidito tengo, un pequeño colibrí...) que la maestra interpretará, mientras los niños realizan los coros o sólo escuchan.
Conversaciones	Se usarán preguntas respecto a los colores de la aves, sus cuidados, los nidos, etc.
Juegos en rueda	El patio del Kindergarten y las instrucciones pertinentes “vamos a formar una rueda”.
Juegos con los juguetes de Froebel	1° Don, se usará solo una pelota. Comparación de la pelota, su color, forma y movimiento con forma, color y movimiento de un pajarito.
Juegos de las madres	Mutter und kose lieder (canciones de madre y mascota)
Cuentos	“Pícola, Año nuevo, el nido vacío, la visita del pechirrojo...”
Trabajos en arena	Dones 3° y 4° y arena
Observación de estampas	Libro ilustrado para niños y estampas de pájaros
Ocupaciones de Froebel	Se hará un nido con entrelazado de raphia (planta, familia de las palmeras). Modelado de barro, círculos de papeles de colores simulando la comida de las aves. Dibujo a mano libre en el pizarrón.
Conocimiento de la Naturaleza	Observaciones del tiempo, de flores y frutos.
Cuidado de animales domésticos	Alimentar y cuidar a un par de canarios e imitar sus sonidos y movimientos.
Trabajos de jardinería	Riego, trasplante y cultivo de plantas
Ejercicios físicos	Saltar la cuerda, jugar pelota, correr, imitar a las aves.

Continuación

Observación de la Naturaleza	Observar las actividades de los pájaros en su nido, en su vuelo y en el suelo
Juegos y ejercicios libres	El espacio pertinente y la supervisión de la maestra- jardinera

Fuente: Realizado por la autora con datos de *Manuales del Kindergarten en conexión con el primer ciclo de la escuela primaria* (1980).

Al concluir este programa de actividades mensual los párvulos habrían notado que la vida de las aves tiene relación con la suya y este aspecto es también importante dentro de la educación; relacionar cualquier contenido con la vida cotidiana de los estudiantes, hace a la educación más cercana y significativa.

Después de observar la didáctica que se planteó dentro del *manual* podemos decir que se dejaron ver aspectos curriculares, especialmente sobre los contenidos y la forma de abordarlos; el papel que jugaron los contenidos fueron determinantes, pues tuvieron una relación directa con los niños, ya que representaron la cultura que se deseaba mantener y reproducir, fueron importantes, de igual forma, para el ideal de sujetos que se quería formar mediante la educación moderna que en el país se estaba implementando. Al respecto Sacristán define la educación moderna de esta manera:

La educación “centrada en el niño”, la pretensión de crear climas favorables a la auto- expresión, el aprender en libertad, la enseñanza basada en los intereses de los alumnos, la adecuación de lo que se transmite a sus capacidades, el fomento de los métodos activos [...] los contenidos de las disciplinas heredadas, junto a la necesidad de su reorganización al presentarlos a los alumnos, son principios que han orientado la educación moderna (2013: 182).

Sin duda, para fortalecer la educación moderna, era necesario preparar a los maestros que educarían a la población bajo ese nuevo enfoque y es en este aspecto, que la profesora Castañeda también pudo intervenir, las maestras-jardineras eran parte de ese proyecto educativo.

Después de visualizar el contenido del *manual* y resaltando sus aportaciones para la educación de párvulos, podemos reiterar el mérito de la profesora Castañeda. La integración de su propuesta fue sólida, pues contempló todos los aspectos necesarios para

darle a la primera infancia, una educación formal: tenía una concepción antropológica, es decir, el tipo de sujeto que se quería formar, empezando desde la temprana edad. También contempló la relación de la educación con la sociedad, educar a la primera infancia correspondía a las necesidades que la sociedad deseaba cubrir e incorporar al país a la creciente modernidad.

Los conocimientos que se debían enseñar a los párvulos fue otro aspecto esencial, la selección de éstos fue pensada y argumentada, al igual que la forma en que se enseñarían dichos contenidos, nos referimos a la didáctica. Para trabajar con estos dos aspectos, la profesora se apoyó de teorías pedagógicas, especialmente aquella desarrollada por Federico Froebel, donde es conveniente respetar el desarrollo paulatino de los niños y niñas involucrándolos en su cotidianidad mediante la naturaleza y sus leyes.

La profesora Castañeda trató de que los párvulos se educaran y formaran, que fueran capaces de enfrentar la educación primaria, transición que hasta la fecha es compleja y que el preescolar aún guarda como uno de sus objetivos principales.

Podemos notar que lo referido en el capítulo dos, desde la concepción de la infancia, la educación para los párvulos y la teoría frobeliana se entrelazan en este capítulo tres, que contiene información valiosa para entender el significado de este tipo de educación en la actualidad.

Su propuesta y la organización sobre el tema se han mantenido vigentes dentro de las aulas del nivel preescolar y aunque el nombre de las instituciones dedicadas a la primera infancia se transformó, aún prevalecen los principios y filosofía que regían a los Kindergarten. El uso de los materiales didácticos, también sigue siendo importante, al igual que los juegos y cantos. Cabe mencionar, que las reformas educativas han tratado de darles enfoques diferentes, pero aún prevalecen como contenidos que las maestras del nivel deben conocer, y poner en juego, dentro de las aulas del preescolar.

Este *manual* y especialmente el capítulo 3 de esta investigación podría ser parte de la formación de las actuales maestras de preescolar o educadoras. Aunque el siguiente capítulo, también es básico para comprender la visión que tenemos hoy en día de dichas educadoras.

Capítulo 4. La formación de las maestras-jardineras en Manuales del Kindergarten en conexión con el primer ciclo de la escuela primaria

En este capítulo se expone la propuesta de la profesora Castañeda para la formación profesional de las maestras-jardineras, que fue presentada en *Manuales del Kindergarten en conexión con el primer ciclo de la escuela primaria*. Para ello consideramos necesario abordar dos puntos, que nos permitirán comprender mejor esta propuesta.

El primero se refiere a la construcción del concepto de *maestra-jardinera*, así como la manera en que se comprende en esta investigación. El segundo punto corresponde a los contenidos del *manual* dedicados exclusivamente a la formación profesional de estas maestras.

4.1. La maestra-jardinera: su concepción

Es importante hablar sobre la construcción del concepto *maestra-jardinera*. Si bien, durante los apartados anteriores hemos rescatado aspectos que le dieron origen, ahora consideramos importante tener en claro, cómo comprendemos tal concepto.

Parte del sustento de este concepto, es la metáfora del niño visto como una pequeña planta, que requiere de atenciones y cuidados para lograr su máximo desarrollo; por tal motivo necesitaba una mujer que procurara su bienestar y con conocimientos sobre esas pequeñas plantas; esa mujer entonces fue conocida como “la jardinera”. Recordemos que esta metáfora tuvo su origen dentro de la teoría pedagógica de Federico Froebel, quien también integró el concepto del *Kindergarten*, como el lugar donde las pequeñas plantas encontrarían el ambiente pertinente para su crecimiento.

De igual manera, la comprensión del papel de las mujeres dentro de la sociedad en el siglo XIX, fue parte del sustento. La idea primordial sobre las mujeres, que por naturaleza tienen instinto maternal, dio paso a que ellas fueran las únicas consideradas para desempeñar ese trabajo y fue así, que la feminización, en la educación de los párvulos comenzó a hacerse presente. Al respecto Martínez apunta: “La apropiación pestalozziana del amor maternal permitió naturalizar la feminización del magisterio como método para educar al hombre

desde su más tierna edad, empleando las caricias de la madre, la intuición maternal” [...] (2018: 296). Recordemos pues que Pestalozzi fue mentor de Froebel, quien a su vez fue gran influencia para la profesora Castañeda, ya que ella retomó estas ideas dentro de sus postulados para la formación de las maestras-jardineras.

Así, las ideas sobre las mujeres y su instinto maternal, acompañadas de la teoría pedagógica frobeliana y la necesidad de incorporar al país a la modernidad, dándole educación a todos los sectores sociales, dio por resultado la conformación de las *maestras-jardineras*. Su configuración entre madre y maestra permitió que las mujeres se incluyeran en el proyecto educativo de la nación, pero al mismo tiempo, también se estaría educando a la primera infancia. En conclusión y retomando las ideas de Martínez:

El oficio de la maestra-jardinera se configuró en torno a la educación infantil como una práctica de saber, que tomó por objeto la relación entre la enseñanza, el desarrollo y el cuidado infantil, en el marco de los procesos de producción de saber escolar que se produjeron al interior del kindergarten (2018: 296).

Con estos aspectos logramos entender que las maestras-jardineras jugaron un papel específico en el contexto educativo, tanto para la educación de las mujeres y los espacios que poco a poco se forjaron para ellas, así como para el desarrollo de un nuevo nivel educativo en México.

El pensamiento de la profesora Estefanía sobre la educación formal para la primera infancia, se concretó con la publicación del ya mencionado *manual*, siendo también un paso importante en la formación profesional de las maestras-jardineras, pues parte de su estructura fue dedicado a este objetivo.

4.2. La propuesta del manual del Kindergarten en conexión con el primer ciclo de la escuela primaria

Después de comprender el concepto de maestra-jardinera, es momento de entrar al contenido del *manual* que fue dedicado a ellas. Es preciso recordar, que la organización que realizamos del contenido de éste fue en cuatro temas principales (los cuales se revisaron en

el capítulo tres) y un quinto, exclusivo para la formación profesional de las maestras-jardineras. De igual manera, los temas fueron recuperados del índice del *manual* y organizados en la siguiente tabla (véase tabla 1), también aparecen las páginas dedicadas a cada tema, dentro del *manual*.

Tabla No. 1. Las maestras jardineras y su formación en: Manuales del Kindergarten en conexión con el primer ciclo de la escuela primaria

Las maestras-jardineras	
Temas	Páginas
El Kindergarten Normal	71
Curso de conferencias de Kindergarten	73
Movimiento a favor del Kindergarten Normal y la preparación profesional de las educadoras de párvulos	83
Plan de estudios para educadoras de párvulos, por Berta Von Glümer	85
Sobre la justa interpretación de los principios de Froebel en el Kindergarten y el primer ciclo escolar.	139

Fuente: Elaborado por la autora con datos de *Manuales del Kindergarten en conexión con el primer ciclo de primaria (1980)*.

Cada tema será abordado de manera más detallada, con la finalidad de conocer el perfil y los conocimientos que fueron fundamentales para la formación profesional de las maestras-jardineras, elemento central de nuestra investigación.

4.2.1. El Kindergarten Normal

Este pequeño apartado (pues sólo se le dedicó la página 71 del *manual*) nos dio a conocer los nombres de algunas señoritas que estaban siendo preparadas para ser maestras jardineras dentro de los Kindergarten. Después de poner en marcha el Kindergarten No. 1 Froebel y el No. 2 Pestalozzi se establecieron los llamados *Cursos de Educadoras de Párvulos*, organizados por la Secretaría de Educación¹⁹ en los años 1906 y 1907; dichos cursos estaban integrados por conferencias sabatinas y una cátedra especial a cargo de Berta Von Glümer, Rosaura Zapata y Estefanía Castañeda. Las temáticas que fueron abordadas en dichas conferencias fueron expuestas en otro apartado (*Curso de conferencias de Kindergarten*), el cual analizaremos más tarde.

Es importante resaltar, que Rosaura Zapata y Estefanía Castañeda cursaron en 1905, con la invitación de la Dirección General de Educación Primaria, el *Curso para Educadoras* y el *Kindergarten Normal*; aspectos que les permitieron intervenir en la formación de las señoritas interesadas en tomar estos cursos especializados.

A partir de estos cursos y el trabajo realizado en el Kindergarten No. 1 y 2, se logró más tarde instaurar el Kindergarten Spencer (1906) bajo la dirección de la maestra Carmen Ramos del Río, el Kindergarten Rébsamen (1906) teniendo al frente, como directora, a Leonor López Orellana y el Kindergarten J. J. Rousseau (1907), con la señorita Beatriz Pinzón.

Después de este panorama sobre la apertura de los diferentes Kindergarten en la Ciudad de México, la profesora Castañeda dio a conocer la existencia del *Curso de Conferencias de Kindergarten* y dedicó un espacio para comentarlas y explicar en qué consistía tal curso.

¹⁹ La Secretaría de Educación Pública fue fundada en 1921, sin embargo la profesora Castañeda, dentro de su *manual* hizo referencia a la **Secretaría de Educación** como un departamento que apoyo la realización de los “Cursos de Educadoras para Párvulos”

4.2.2. Curso de conferencias de Kindergarten

Estefanía Castañeda explicó la organización de las conferencias tomadas por las aspirantes a maestras-jardineras (egresadas de la Escuela Normal), las ayudantes de las escuelas de párvulos (quienes ya ejercían dentro de un Kindergarten, pero sólo como ayudante y no titular) y en lo posible, a las madres de familia.

Estas conferencias se comenzaron a realizar en 1906 y su organización estaba basada en la discusión sobre métodos y programas del Kindergarten, así como algunas visitas a estas instituciones y pequeñas exhibiciones del trabajo ahí realizado, para poder intercambiar impresiones y experiencias. También se trabajaban una serie de lecturas, nombradas como “materiales” que reforzarían la práctica y darían un mayor sustento científico al Kindergarten; cada material respondió a un objetivo educativo.

Así, después de analizar las conferencias propuestas por Castañeda podemos argumentar que éstas buscaban alcanzar tres objetivos fundamentales: Conocer los problemas del Kindergarten, sus métodos y programas mediante la discusión de una serie de lecturas; conocer el trabajo de la inspectora y directora mediante visitas y excursiones al Kindergarten y realizar exhibiciones del trabajo realizado en el Kindergarten.

Para alcanzar estos objetivos se eligieron una serie de lecturas que eran comentadas y analizadas, este ejercicio era básicamente lo que conformaban las conferencias. Las lecturas, tuvieron un espacio que la profesora Castañeda les otorgó dentro del *manual*. En dicho espacio se hizo explícita la temática que las lecturas abordaron y es necesario mencionar, que cada bloque de lecturas correspondían a una conferencia dada.

Los materiales estaban organizados de la siguiente forma y retomamos la numeración romana que la profesora Estefanía implemento.

- I. **Lecturas sobre la naturaleza física del niño.** Estas lecturas estaban divididas en tres campos importantes: El primero se trataba de aspectos generales de los niños, como su cuidado, nutrición, crecimiento, salud mental y física. El otro aspecto se trataba del estudio del *juego* y su relación con el desarrollo del niño,

mientras el tercer aspecto consistía en otorgar una serie de ejercicios rítmicos, bailes y juegos necesarios para el desarrollo físico infantil.

- II. Lecturas sobre el alma del niño.** Este tema se estudiaba en dos momentos, primero se leía sobre la actividad mental del niño, desde las influencias genéticas y el medio donde se desenvuelve, hasta la relación de la mente con su desarrollo físico. En segundo lugar, las lecturas se complementaban con observaciones generales y algunos casos específicos.
- III. Lecturas sobre el Kindergarten.** Estaban divididas en tres períodos; en el primer período se daba a conocer el sistema del Kindergarten mediante la teoría de Federico Froebel con sus dos grandes obras *Educación del hombre* y *Juegos maternos*, en el segundo se continuaba con la *Táctica del Kindergarten*, donde se estudiaban los Dones y algunos trabajos manuales (dibujo, tejido, arena, etc.) y en el tercer período se concluía con ejercicios prácticos que las señoritas debían llevar a cabo.
- IV. Lecturas de los escritos de la educación.** En esta conferencia se revisaban textos sobre educación que marcaron los sistemas educativos alrededor del mundo y se abordaban de la siguiente manera: “Nuestros Hijos” de Michelet; “Ensayos” de Montaigne; “Emilio”, de Rousseau; “La Educación”, de Spencer; “Cómo Gertrudis educa a sus hijos”, Pestalozzi; “Pensamientos sobre la educación”, Locke, etc (Castañeda, 1980: 75). Pero también se hacía una revisión de revistas pedagógicas, tanto nacionales como extranjeras y aunque dentro del Manual no se mencionaron los títulos de estas publicaciones, vemos posible que *La Enseñanza Normal* y *La Enseñanza Primaria* fueran parte de esos estudios, ya que la profesora Castañeda participó en ambas.
- V. Programas y métodos.** El bloque se trabajaba en dos etapas:
 - 1) Formación de programas. Las lecturas iban enfocadas en conocer las necesidades de los párvulos, por ejemplo, qué contenidos debían aprender, cómo los aprenderían y para qué aprenderlos, y así poder adaptar los programas de forma pertinente. La formación de programas era trabajada en tres aspectos:
 - a) Discusión de los programas del Kindergarten
 - b) Estudio comparativo y crítico de los programas publicados

- c) El trabajo práctico sobre los programas (relacionar los contenidos con los juegos, cantos, Dones, cuentos y establecer un equilibrio en éstos).

2) Métodos. Este tema se presentaba de la siguiente manera:

- a) Determinaban los medios de acción que proponían los programas
- b) Estudiaban las características de la infancia
- c) Comparaban la psicología y la filosofía moderna con la teoría frobeliana
- d) Estudiaban el método clásico de Federico Froebel
- e) Daban clases prácticas a las señoritas estudiantes y hacían demostraciones utilizando los materiales del Kindergarten

VI. El arte del Kindergarten. Este tema reflejó lo complejo de la profesión de ser maestra-jardinera, pues después de conocer las teorías pedagógicas era el momento de relacionarlas con las actividades diversas que se trabajaban dentro de los salones. Pero también se hacía presente “el arte” mediante cuentos, pinturas, música, poesía, entre otros; aspectos que las maestras-jardineras debían conocer y aplicar muy bien.

A continuación se mencionan los aspectos que nos dejan ver el vínculo del Kindergarten con las artes:

Juegos. Se estudiaba la teoría del juego y su valor estético, juegos tradicionales y modernos con la finalidad de: “revivir la infancia y la vida del juego en las maestras; conducir las a la apreciación del valor educativo de los juegos, guiarlas hacia la selección de juegos adecuados a los diferentes grados del desarrollo infantil” (Castañeda, 1980; 76). Juegos y música del Kindergarten, se estudiaban los cantos y ritmos, su desarrollo y pertinencia según la edad de los párvulos, así como algunos juegos propuestos para las madres.

Es evidente que este tipo de juegos estaba ligado con algunas expresiones artísticas, lo cual fue retomado en la actualidad para construir el campo formativo llamado “Expresión y apreciación artísticas”, y lo mismo sucede con los demás aspectos que la profesora Castañeda involucró en este apartado.

Música y poesía. Teoría de los cantos del Kindergarten donde se abordaba la música como ejercicio físico, desde la higiene en la garganta hasta los ejercicios de lenguaje. También se estudiaba la relación de los cantos con los contenidos escolares. Influencias morales y

estéticas de la música en la vida escolar, así como la importancia de enseñar melodías populares, los clásicos, cantos patrióticos y aires nacionales; audiciones y ejercicios de canto, también la selección de canciones y sus adaptaciones.

Cuentos. Se estudiaba el uso y significado de los cuentos, su influencia en la vida moral e intelectual, así como sus bases psicológicas y pedagógicas. Los ejercicios prácticos, donde se enseñaban las reglas de la narración e ir en busca de la inspiración para estructurar sus propios cuentos. Se realizaban también, las lecturas de cuentos clásicos, fábulas, cuentos históricos, mitos indios y griegos. Existían reuniones para contar cuentos, especialmente se hacían en el campo.

Dibujo y modelado. Se enseñaba el “dibujo en el pizarrón”, sus objetivos (como expresión, decorativo y/o representación). Además del uso de pizarrón en conexión con el trabajo general en el Kindergarten. La utilización de los Dones en relación con la enseñanza del dibujo. Se proporcionaban métodos y procedimientos para enseñar modelado a los párvulos en clases. Es importante mencionar, que dentro del manual existe la aclaración sobre que este curso se llevaría a cabo mediante ejercicios prácticos (Castañeda, 1980: 78).

Trabajos manuales y domésticos. Este curso también era práctico y se veían los trabajos manuales como herramienta para trabajar la educación sensorial, moral y estética en los párvulos; además de involucrar al Kindergarten en la industrialización del país. También se visualizaban los trabajos domésticos como parte del desarrollo motriz y como el vínculo de la escuela y el hogar, se visitaban escuelas, talleres y fábricas para la exposición de trabajos manuales.

Estudios de la naturaleza. Las primeras lecturas hacían referencia a los animales salvajes y domésticos, con la finalidad de adaptar los temas para incluirlos en el Kindergarten. Se leía también, sobre la vida de los peces, aves e insectos y cómo estas especies se relacionaban con la humanidad. Las lecturas sobre la vida de las plantas, incluyendo jardines escolares e invernaderos era parte importante de este curso. El estudio de la Naturaleza en general; los fenómenos naturales, ecosistemas y relieves. Se enseñaba a adaptar a la Naturaleza dentro del Kindergarten, así se formaban herbarios, jardines, espacios botánicos, etc. propios para la educación de la infancia.

En este apartado se puso en claro que las señoritas debían enfrentarse al conocimiento directo con la Naturaleza y para ello, la profesora apuntó: “se procurará poner a las maestras bajo la influencia de las bellezas naturales [...] harán frecuentes excursiones a las huertas y haciendas, paseos campestres, visitas a los jardines escolares, visitas a los observatorios y a los museos” (Castañeda, 1980: 79).

Los estudios de la naturaleza, parecería un aspecto alejado de las artes, sin embargo el análisis nos lleva a pensar que era importante considerarlo como una fuente de inspiración para la estructuración de cuentos, poesías, canciones, pinturas, etc. Además de que iba de la mano con el proceso de desarrollo de los seres humanos y la incorporación de otros contenidos curriculares. Por eso, consideramos que el estudio de la naturaleza tendría que seguir vigente en la formación docente, sin importar el nivel; nuestra realidad nos está demostrando que es un aspecto que hemos abandonado o que por lo menos no le estamos dando la importancia que merece, todos los niños y niñas deben crecer con la conciencia de cuidar y valorar la naturaleza y lo que ésta nos brinda como especie.

VII. Administración de escuelas. Esta conferencia consistió en una serie de discusiones sobre las inspectoras, directoras y ayudantes, así como sus deberes dentro del Kindergarten. Los temas específicos que ahí se trabajaron, según la profesora Castañeda fueron los siguientes:

Horarios, exámenes, vacaciones, matrícula, programa del día, método disciplinario, recursos, organización de bibliotecas y periódicos del Kindergarten, excursiones y exhibiciones.

Las encargadas de impartir estas conferencias fueron, Estefanía Castañeda, Rosaura Zapata, Teodosia Castañeda, Carmen Ramos y Leonor López, así como Berta Von Glümer. La Dirección General de Instrucción Primaria fue sede de algunas clases, al igual que los Kindergarten No. 1, 2, 3 y 4.

Así, las conferencias y los temas ahí tratados fueron fundamentales para la formación de las maestras-jardineras pues también contribuyeron al avance del sistema educativo mexicano y al respecto se comentó:

El resultado de las conferencias, investigaciones científicas y clases prácticas del Kindergarten fue bueno, según la opinión de la Secretaria de Educación Pública y Bellas Artes, y puede considerarse como el primer peldaño hacia la fundación de la Escuela Normal para Jardineras de Niños (Castañeda, 1980: 80).

El *Curso de Conferencias del Kindergarten* nos dejó ver que sus contenidos aún carecían de una estructura curricular, no logramos ubicar un método de enseñanza explícito, ni la forma de evaluar los aprendizajes, sin embargo y como la propia Castañeda lo manifestó, estos contenidos contribuyeron en la formación de los programas de la Escuela Normal para Jardineras de Niños, pues es imposible negar la pertinencia de haber trabajado esos temas, como parte de la formación de las maestras-jardineras.

4.2.3. Movimiento a favor del Kindergarten Normal y la preparación profesional de las educadoras de párvulos

Este apartado dentro del *manual* fue muy breve, pero con información sustancial. Debemos dejar claro, que la profesora Castañeda usó el término “movimiento” como una forma de nombrar las diferentes medidas que se tomaron para que la educación de párvulos siguiera avanzando.

Dichas medidas generaron un “movimiento” tanto de ideas como de personas interesadas en el proyecto, es por ello que el apartado fue titulado así: *Movimiento a favor del Kindergarten Normal y la preparación profesional de las educadoras de párvulos*.

El funcionamiento de los Kindergarten No. 1 y 2, hicieron notorias algunas carencias; especialmente la necesidad de convertir la escuela de párvulos en un hogar infantil pero sin dejar de lado los métodos pedagógicos pertinentes. Es por ello que se generó un movimiento para apoyar a las maestras-jardineras, donde se organizó un curso especial que dio a conocer los nuevos métodos educativos, que se trabajaban en el extranjero.

Este curso especial fue dirigido por la Dirección General de Educación Primaria, que a su vez, la Secretaria de Instrucción Pública y Bellas Artes aprobó y se comenzó a impartir en

mayo de 1908. El curso tuvo como base los programas de estudio de la Universidad de Columbia y los temas eran los siguientes:

- Teoría moderna educativa
- Kindergarten y trabajo primario
- Teoría del Kindergarten
- Práctica de la enseñanza del Kindergarten
- Teorías de educación de Herbart y Froebel
- Dones y ocupaciones del Kindergarten
- Cuentos del Kindergarten
- El Kindergarten en la comunidad
- Programas del Kindergarten
- Juegos, juegos de dramatización y destreza

Así, la intención era suministrar nociones teóricas indispensables para el cuidado y cultura de los niños pequeños, además de preparar a las maestras-jardineras para obtener un espacio de trabajo dentro de algún Kindergarten, a lo que Castañeda apuntó: “Esto les será muy útil, para poder presentarse a las oposiciones de maestras de párvulos, proyectadas por esa superioridad, y lo considero de suma importancia para el progreso del Kindergarten” (Castañeda, 1980: 84). De esta manera la formación de las jardineras iba tomando mayor formalidad, pues como se puede leer en la cita, se consideraba aplicar evaluaciones ante la Dirección General de Instrucción Primaria para poder integrarse a esa labor educativa.

Sin embargo, el curso se reajustó el 31 de agosto de 1909 pues la señorita Berta Von Glümer, (quien había sido comisionada para estudiar en Nueva York, en la Escuela Normal Froebel), después de concluir sus estudios, presentó otros temas que eran necesarios incluir. Dichos temas fueron:

- Materias teóricas: Psicología (estudio del niño), juego de la madre (Filosofía de Froebel) y teoría y práctica en el Kindergarten.
- Programas: Historia de la pedagogía, Dones y ocupaciones y cuentos en el Kindergarten.

- Materias prácticas: Juegos colectivos, cantos y marchas, dibujo, educación manual y observaciones del Kindergarten.

Fue así que el primer curso con estas modificaciones se realizó el 25 de octubre de 1909, dentro de la Escuela Normal para Profesoras de Instrucción Primaria con la señorita Glümer al frente del trabajo técnico.

Al respecto de estas modificaciones podemos notar que se incluyeron temas que no habían sido considerados en nuestro país, pero que en Estados Unidos ya estaban floreciendo y gracias a Berta Von Glümer se pudieron adaptar al sistema educativo mexicano (Historia de la pedagogía, por ejemplo). Pero también hay otros temas que ya se trabajan en México (Dones, cuentos, juegos) y que se reajustaron considerando lo que la señorita Glümer aprendió fuera del país; a partir de ello se consideró la necesidad de estructurar un plan de estudios para las maestras jardineras y que la profesora Castañeda integró dentro del *manual*.

4.2.4. Plan de estudios para educadoras de párvulos, por Berta Von Glümer

En este espacio se dieron a conocer, de manera más explícita, los temas que la señorita Berta integró después de sus estudios en Estados Unidos, así como las especificaciones sobre qué clase de contenidos y algunas maneras de cómo trabajarlos. Consideramos pertinente recordar que la señorita Berta Von Glümer fue de las maestras comisionadas por el licenciado Sierra para viajar a Estados Unidos en 1907, a conocer el funcionamiento de las Escuelas Normales. Cursó en el Teacher College, metodología y música del Kindergarten y también fue directora de la Escuela Normal de Señoritas hasta 1912, y elaboró algunos cursos para las maestras-jardineras.

Es por el recorrido profesional de esta señorita que la profesora Castañeda decidió integrar parte de su trabajo al Manual, tal es el caso del *Plan de estudios para educadoras de párvulos*. Donde los temas fueron expuestos de la siguiente manera:

Teoría y práctica en el Kindergarten: Aquí se daban a conocer los principios que regían el funcionamiento del Kindergarten, los cuales hemos mencionado anteriormente (capítulo tres); lo interesante en este momento fue que cada señorita estudiante estructuró un plan con los contenidos vistos en el curso, y se explicó “Cada alumna hará un plan de distribución completo, en el que condensará la instrucción adquirida y sus aptitudes para producir un programa lógico y adaptable a determinado tipo de escuela” (Castañeda, 1980: 85). Es importante notar, que para las maestras jardineras no era suficiente conocer los temas, sino también poder usarlos de manera pertinente, considerando que no todos los Kindergarten funcionaban de la misma forma. Así, los retos que enfrentaban las jardineras eran complejos y debían estar preparadas para superarlos.

Historia de la pedagogía: Este curso se enfocó en dar a conocer a los educadores que hicieron historia, desde el siglo XVI hasta el XIX y aunque no se mencionan a qué educadores se refiere, bien podemos mencionar a J.J. Rousseau, J. A. Comenio y H. Pestalozzi, por los antecedentes antes vistos en esta investigación. La importancia de este curso se justificó de la siguiente forma: “Para comprender y estimar bien las teorías y trabajos de Froebel, es preciso echar una ojeada a los de otros grandes educadores, y a la relación de éstos, con la época en que vivieron” (Castañeda, 1980: 85).

Dones y ocupaciones: El tema ya había sido trabajado y se enseñaba que los Dones y las actividades ocupacionales eran los medios de expresión para las ideas de los párvulos y contribuían al desarrollo armónico de los mismos; pero con la intervención de Berta Von Glümer, el estudio toma dos vertientes importantes: el aspecto antiguo o tradicional y el moderno o funcional.

Cuentos en el Kindergarten: Sobre este contenido, no logramos ver algún elemento diferente a lo que ya se había hecho con anterioridad, pues se miraba a los cuentos como básicos en el desarrollo del lenguaje de los párvulos y como una forma de expresión individual. También era una herramienta para guiar a la infancia hacía un estado moral e intelectual, por ello las maestras-jardineras los estudiaban en todas sus formas, es decir, desde las fábulas, leyendas, simbólicos y patrióticos; entonces al ya haber sido estudiados,

las señoritas jardineras formaban sus propias colecciones de cuentos dirigidos a niños de tres a seis años; ellas eran responsables de adaptarlos, compilarlos y hasta escribirlos.

Educación manual: En este curso se enseñó el tejido en telar, el modelado y la cestería, para ello se usaban materiales nacionales y se daba la oportunidad de experimentar con estos.

Dibujo: El objetivo de este curso era adentrar a las estudiantes en la representación de objetos de forma fiel y artística. Aspectos que también ya habíamos notado dentro del *manual*.

Es así como podemos notar el vínculo de las conferencias dadas, con este plan estructurado por Glümer y también con los cursos ya señalados. Todo esto sucedió entre los años 1906 y 1909, donde podemos mirar el mayor auge de la formación profesional de las maestras-jardineras.

4.2.5. Sobre la justa interpretación de los principios de Froebel en el Kindergarten y el primer ciclo escolar

Este apartado es el último dedicado a la formación de las maestras-jardineras dentro del *manual* de la profesora Castañeda y básicamente encontramos los principios de la Escuela Normal Froebel, donde se mostró un panorama sobre la importancia de comprender la teoría de Federico Froebel para poder profesar como maestra de párvulos.

La profesora fue muy puntual al señalar, que las jóvenes egresadas de la secundaria corrieron algunos riesgos al querer ejercer como maestras jardineras, por lo tanto necesitaban ser guiadas de forma precisa para poder comprender dicha profesión. Se partió de la teoría de Froebel y se dio a conocer el medio ambiente e histórico donde surgió, y al respecto Castañeda escribió: “Los hechos aludidos, han impulsado algunos maestros a la costumbre de impartir una enseñanza puramente formal, de las ideas y prácticas froebelianas, sin tomarse la molestia de hacerlas comprender por las alumnas normalistas” (1980: 139). Es importante resaltar, que la formación de las maestras jardineras, también

necesitó maestras conocedoras de temas educativos, incluida esta teoría; este aspecto, también proporcionó formalidad a esta profesión en surgimiento.

Otro riesgo, que las mujeres jóvenes interesadas en esta profesión enfrentaron, fue la forma de usar el material del Kindergarten, pues se llegó a creer, que el material debía ser usado siempre de una misma forma, idea que Froebel discrimino desde sus primeros postulados. Esa creencia se abolió gracias a las prácticas realizadas en los diferentes Kindergarten y las conferencias. Asimismo, la edad de estas señoritas fue un factor que pudo entorpecer sus tareas y de esta forma es como Castañeda lo miro: “Las jóvenes de diecisiete años, estudiando estos juegos en la época en que los instintos están desarrollándose en tendencias maternas más maduras, muchas veces están expuestas a un sentimentalismo e interpretación emocional, que raya en lo perjudicial” (1980: 139).

Sin embargo, todos estos riesgos eran evitables, como ya se dijo, con la guía pertinente y el conocimiento de la teoría frobeliana, pues la educación para Froebel era un proceso de carácter orgánico y dentro del *manual* se explicó de la siguiente forma:

La educación, tal como la entendió Froebel, es un proceso orgánico; en el sentido de que no hay ninguna interrupción entre la cuna y la edad madura; de que tiene origen interno, y sale a lo externo; orgánico también, en el concepto de que todo estímulo que pasa al interior tiene que ser ajustado a la propia condición mental, ya sea de naturaleza original, ya de actitud intelectual. Como resultado de esta unión de la célula y la actitud mental, con el estímulo exterior, se produce una modificación física que es, en realidad, un crecimiento orgánico. (Castañeda, 1980: 140).

Se trató entonces, de ser fiel a la teoría y postulados, pues para la profesora Castañeda no se darían complicaciones en los deberes de las maestras-jardineras, si ellas contaban con esos conocimientos y comprendían la educación tal y como Federico Froebel la entendió.

Pero si los principios frobelianos, tal como están formulados, en la Pedagogía del Kindergarten, son presentados de una manera sana y prudente [...] no hay ninguna razón por la cual no se pueda apelar a las emociones más altas de la maestra del Kindergarten, y asegurar, para ella, un progreso creciente en la esfera mental, estética y moral. (Castañeda, 1980: 140).

Por último, en este apartado, la profesora nos dejó ver que para ser una *maestra-jardinera* con todas las virtudes, actitudes y conocimientos necesarios para enfrentar el reto de educar a la primera infancia, de manera formal, también debía ser capaz de vincular toda esa teoría con su práctica y concluyó: “Semejante resultado es la esperanza de toda genuina maestra de Kindergarten. Aunque a llevar a cabo la unificación de la teoría y la práctica en un método funcional, es el propósito de este libro” (Castañeda, 1980: 141).

Entendemos que Estefanía Castañeda escribió este *manual* para contribuir a la formación profesional de las maestras-jardineras y con la finalidad de que llevaran la teoría educativa frobeliana a los salones de clases de una forma práctica, para que la educación de los párvulos se incorporara al sistema educativo de nuestro país, con mayor peso y formalidad.

Un último punto que debemos destacar en el proceso de formación profesional para las maestras-jardineras, encabezado por la profesora Estefanía Castañeda, que comenzó con los artículos de la revista *la Enseñanza Primaria* y que culminó con la publicación de *Manuales del Kindergarten en conexión con el primer ciclo de la escuela primaria*, es que fue un gran avance para la educación mexicana.

El contenido del *manual* incorporó aspectos pedagógicos que han prevalecido hasta la actualidad. Además, los temas propuestos y su estructura curricular contribuyeron con la Escuela Normal, que en 1925 ofreció la carrera específica para las maestras-jardineras, aunque se le llamó *carrera de educadora*.

El programa de estudios ya no era el mismo que para los profesores y profesoras de primaria, sino que incluían temas con mayor especialización en la educación de la primera infancia.

Es justamente ese espacio, que la Escuela Normal abrió para las mujeres que se querían dedicar a la educación de los párvulos, lo que refleja la formalidad de esta profesión. Dejó de ser un seguimiento de la educación en el hogar, para convertirse en un trabajo especializado, con características particulares y reconocido en la sociedad.

Conclusiones

En este apartado presenté las consideraciones finales a las que he llegado, sin duda nada está concluido, nada es la verdad absoluta pero mi investigación pretende contribuir a explicar el proceso de formación de las maestras-jardineras y con ello revalorar el actual trabajo de las maestras dedicadas al nivel preescolar.

Para lograrlo fue necesario explorar algunos otros temas que están estrechamente ligados y nos permitieron observar un panorama más amplio, fue necesario ir al pasado con preguntas y volver al presente con respuestas. La historia, como disciplina, nos brindó herramientas importantes para lograr este vaivén entre el pasado y el presente, logrando comprender qué aspectos educativos que se generaron en el siglo XIX han sido recuperados, modificados y/o incorporados a nuevos procesos educativos.

El siglo decimonónico fue un parteaguas en la construcción del sistema educativo nacional, ahí estuvo la base de la educación para párvulos, en busca de desarrollar un nivel educativo exclusivo para la primera infancia, así como los espacios que se propiciaron para la formación profesional de las maestras-jardineras, culminado con la inauguración de la Escuela Normal para Educadoras. Estos aspectos los podemos observar aún en el siglo XXI, aunque se han gestado transformaciones, aún siguen presentes en los procesos educativos actuales.

Los conocimientos sobre la educación decimonónica han sido reconstruidos por las investigaciones sobre el tema, nos permiten ver procesos educativos de encuentros y desencuentros, que involucran elementos educativos de diferentes paradigmas y en el momento que éstos entran en contacto surgen elementos nuevos que propician un cambio en la educación.

Por eso consideramos fundamental, que las personas al frente del sistema educativo mexicano tengan la disposición de conocer y aprender historia de la educación; del pasado provienen muchos de los elementos que ahora mismo se incorporan a los diversos currículos. Conocerlos nos dará la oportunidad de evaluar su pertinencia dentro de la realidad que estamos viviendo. Es sin duda, un proceso de cambio y permanencia.

La pedagogía también nos dio bases para el desarrollo de este estudio, teniendo en cuenta que esta disciplina está integrada por varias aristas que intervienen en el ámbito educativo. La tomamos para analizar el método de enseñanza que la profesora Castañeda implicó dentro de su *manual*. Pudimos ver elementos básicos que conformaron tal método, como lo fue la concepción antropológica, los contenidos seleccionados para ser enseñados, así como la manera de hacerlo, donde se vio involucrada la didáctica y por último pudimos ver la relación de la escuela con la sociedad, que siempre será necesaria.

Educar a los párvulos tenía como objetivo que el país alcanzará la modernidad, implementando métodos y corrientes pedagógicas de vanguardia traídas desde el extranjero. La educación, también es un elemento que integra a la pedagogía, ésta al ser una disciplina normativa, indica cómo se puede mejorar el proceso educativo con el fin de que todos los individuos desarrollen por completo sus facultades; intelectuales, físicas y morales.

Dentro del *manual* apareció una concepción de educación, que la profesora Castañeda fue configurando gracias a su formación, experiencias e influencias intelectuales. La consideró como un proceso orgánico regido por la naturaleza y sus leyes. Este proceso no sólo fue necesario para la primera infancia, sino también para las mujeres, quienes contribuyeron a la modernización del país, convirtiéndose en profesionales de la educación.

Lo que la pedagogía puede aportar a las investigaciones historiográficas es de suma importancia, nos permite reconocer los aspectos educativos que se formularon en el pasado y con ello analizar los que siguen presentes y proponer reformulaciones para el contexto presente.

La educación es un proceso que se transforma al pasar los años, pero no cambia por completo. Ninguna reforma educativa parte de cero; se conservan instrumentos, materiales, conceptos y conocimientos. Es en este punto, donde la pedagogía y la historia confluyen en un mismo fin.

Un elemento más que nos permitió una reflexión, son las mujeres y su participación dentro del ámbito educativo. Nos dimos cuenta de la pertinencia de esta investigación al abordar el tema y aunque no es un estudio de género o genealógico, sí rescatamos algunas condiciones

que determinaron la situación actual que vivimos las mujeres, donde es necesario seguir abriendo espacios para que podamos ser escuchadas, contar nuestras luchas de propia voz y hacerlas visibles dentro de la sociedad.

Se pudo observar que el concepto de “mujer” fue construido por pensadores desde otra cosmovisión, desde las teorías naturalistas desarrolladas en Europa; se incluyeron características morales e intelectuales que debían poseer para ser consideradas “buenas mujeres”. Era necesario educarlas bajo el manto de la familia, con buenos modales y sentimientos. Se esperaban conductas correspondientes a su propio género, conductas que fueron establecidas por la sociedad.

Esta figura de la mujer, llegó a nuestro país, especialmente a la Ciudad de México y dentro de familias pertenecientes a un estatus social alto. Las niñas fueron arropadas en el manto familiar, aprendiendo buenas costumbres y desarrollando habilidades propias del género, como la cocina, la costura y la música. Sin embargo, las condiciones sociales se encaminaron a seguir avanzando en la instrucción, conocimientos más complejos y específicos eran necesarios para que las mujeres fueran ganando más espacios.

Las escuelas (especialmente la secundaria para niñas) abrieron espacios exclusivos para las mujeres, se seguía brindando una educación doméstica pero se integraron disciplinas educativas que dieron paso a la profesionalización de las maestras. El magisterio fue una profesión que se comenzó a feminizar, pues era ideal para que las mujeres siguieran desarrollando su instinto natural que la modernidad construyó y les asignó, pero la modernidad, también le dio un lugar muy importante a la ciencia.

La combinación de conocimientos científicos y conocimientos domésticos, así como el desarrollo moral y sentimental, dieron por resultado un currículum especial para la formación de las maestras; especialmente para las maestras-jardineras, ya que al trabajar con la primera infancia, ellas debían ser más amorosas y maternales.

Este aspecto nos permite valorar el presente. Un estudio realizado por María de Lourdes Sánchez (2017), demostró que las profesoras del nivel preescolar han construido su propia representación como profesionistas, gracias a un conjunto de elementos sociales, históricos

y culturales. Dichos elementos han sido perpetuados desde 1904, con la apertura del Kindergarten, en la Ciudad de México.

Por eso ha sido necesario desarrollar en las mujeres, dedicadas a la educación preescolar, un carácter idóneo para trabajar con los párvulos, donde el amor y la paciencia deben prevalecer. Sin duda, son características necesarias para esta profesión o cualquier otra, sin embargo parece ser que las maestras educadoras sólo requieren ese tipo de formación. Se considera que el tipo de conocimientos son aspectos naturales, propios de su sexo, conocimientos simplemente de sentido común.

Por el contrario, el trabajo de estas docentes va más allá, son profesionistas que se formaron en una institución dedicada a ese nivel, cursando disciplinas con un gran nivel de especialización sobre la infancia y su desarrollo. Son capaces de reelaborar teorías pedagógicas adecuándolas a las necesidades de su entorno social, de su grupo a cargo o hasta de cada niño o niña. Este aspecto ha restado importancia a la naturaleza de la mujer y ha dado oportunidades a los hombres de intervenir como docentes de preescolar.

Aunque la presencia masculina comienza a romper barreras, aún hay muchas más por romper. Los hombres dedicados a la educación preescolar, se han visto orillados a elegir esa opción, ya sea por falta de oportunidades laborales o porque se integran al negocio familiar. Por otro lado, quienes eligen ese nivel educativo para desarrollarse profesionalmente sufren un tipo de discriminación, pues no están cumpliendo con el rol que la sociedad les asignó, el tipo de conductas que presentan no son las correspondientes de su género y se cree que esa profesión no reafirma su hombría.

En el artículo llamado “Acerca de la feminización de profesiones. Caso: la docencia en preescolar en la Ciudad de México” (2015), los autores revelan muchos de los obstáculos que atraviesan los hombres en este campo laboral, incluidos los prejuicios, la discriminación y la exclusión. Éstos se hacen presentes desde la familia, hasta las propias compañeras de trabajo, poniendo en duda la capacidad intelectual y la orientación sexual de los involucrados.

Consideramos que ahora es un momento de quiebre, donde el feminismo está tomando mucha fuerza para seguir abriendo caminos, rompiendo esquemas y proponiendo ideas;

mientras que los hombres deben buscar una reconciliación con su masculinidad. La principal idea es liberar, tanto a hombres como mujeres, de actividades exclusivas y dar la oportunidad a que ambos muestren su capacidad y desempeño en todos los espacios posibles.

Para revalorar la profesión de las y los docentes de preescolar deben ponerse en duda las normas sociales que hemos fomentado y dado por naturales, romper esquemas y conductas socialmente establecidas. Así como tratar por todos los medios posibles que las nuevas generaciones, comenzando desde la primera infancia, no consideren lo femenino y lo masculino como opuestos, por el contrario, que sean visualizados como un equipo que trabaja por un fin común, con las mismas oportunidades en cualquier ámbito laboral y profesional.

La primera infancia, fue otro elemento clave para esta investigación y al igual que las mujeres, su concepto moderno se construyó desde una cultura occidental y ésta permeó en nuestro país. El avance científico de la medicina, la psicología y la pedagogía dieron un giro a la visión sobre la infancia, con ello surgieron otras formas de brindarles salud, educación y su rol dentro de la sociedad, fue reconstruido.

Ese nuevo paradigma influyó directamente en la prioridad que dio el gobierno del general Díaz a la educación. Incluir a los párvulos dentro del sistema educativo tuvo dos principales objetivos: el primero corresponde en apoyar a las madres que se incorporaron a las labores económicas dentro de las industrias o algún otro espacio. Las mujeres trabajadoras, también fueron un factor que contribuyó a la modernización de México.

El segundo objetivo fue educar a las nuevas generaciones con una base sólida de valores, sentimientos y conocimientos que se reforzarían durante los años próximos de escolaridad. Asegurar la educación desde la primera infancia, era asegurar la formación de ciudadanos, capaces de incorporarse a todas las actividades económicas y sociales que la modernidad marcaba, así como mejorar las condiciones del país, considerando sus necesidades.

Sin embargo, la implementación de un nivel educativo para los párvulos, no fue fácil y como nuestro *manual* nos permitió observar, el proceso fue largo, con muchos aspectos que atender. Los espacios dedicados, así como su estructura y características específicas, el

mobiliario y los materiales, tuvieron un papel de suma importancia. Pero sin duda, el rol más importante lo jugaron las maestras-jardineras, de ellas dependió la educación de la primera infancia, en sus manos quedó la formación de los nuevos ciudadanos.

Por este motivo, su formación profesional se convirtió en una prioridad, tal y como lo demostró la profesora Estefanía Castañeda, que se dedicó a proponer espacios donde las mujeres pudieran desarrollar las habilidades necesarias para dedicarse a la atención de este grupo social. La escritura de sus artículos y, especialmente del *manual* son la prueba contundente de la importancia que le dio a la formación de las maestras-jardineras, pues en estas publicaciones dejó ver toda la experiencia adquirida, desde la instrucción que tuvo desde niña, hasta los viajes que realizó alrededor del mundo para conocer lo que se hacía en otros países respecto al tema.

Los logros que se obtuvieron, fueron un esfuerzo de muchos hombres y mujeres que aportaron su granito de arena al proyecto de educación para párvulos, este proyecto estuvo respaldado por Porfirio Díaz y su gabinete, personajes que abrieron oportunidades a gente que se estaba familiarizando con el tema. El gobierno de Díaz, sabía que era fundamental incorporar al sistema educativo a toda la población y por ello la “educación” se volvió una prioridad para el régimen.

Ahora bien, en la actualidad el nivel preescolar, sigue atravesando condiciones complejas. Las últimas reformas educativas han considerado al nivel como un eje fundamental, donde comienza la unificación de la educación básica, considerándolo como obligatorio desde el año 2004. Los primeros años de edad son determinantes para el desarrollo cognitivo, social y físico de todos los niños y niñas; el nivel preescolar, tiene como objetivo ayudar a que todos y todas puedan alcanzar su máximo desarrollo, respetando su propio proceso.

Por ese motivo la educación preescolar se compone por tres grados, siendo obligatorio cada uno de ellos. Cada grado tiene una finalidad que cumplir; en primero es necesario desarrollar la motricidad y detectar si es que existe alguna barrera fisiológica que la obstaculice. En segundo grado, la estimulación del lenguaje comienza a ser más específica y de igual forma se detectan barreras que impidan el desarrollo de éste; la sociabilidad también comienza a trabajarse con mayor precisión.

El último grado, es básicamente la preparación para enfrentar la transición del nivel preescolar hacia la escuela primaria. Esta transición será mucho más sencilla si se han cursado los tres grados.

Esta norma, aún no se cumple por completo y el papel que juega el preescolar dentro de la educación básica ha sido subestimado. Es un gran reto el que enfrentamos los educadores dedicados a este nivel, hacer que la sociedad en general, comprenda la importancia de que todos los niños deben atravesar por el preescolar; comprender también, que este nivel no es sinónimo de guardería, que sus finalidades son diferentes y por lo tanto el nivel de compromiso, tanto de los y las docentes como de los padres y madres de familia debe ser mayor.

Este año, nos ha demostrado la necesidad que tenemos como población de cuidar nuestro planeta, de reencontrarnos con las medidas de higiene que siempre han sido necesarias al igual que el contacto con la naturaleza, valorarla y respetarla. Estos elementos se plasmaron dentro del *manual*, así que han sido considerados fundamentales desde hace muchos años para tener mayor calidad de vida, por lo tanto es momento de retomarlos con mayor fuerza y que mejor que empezar con nuestros niños y niñas pertenecientes a la primera infancia.

El último elemento de esta investigación que nos dio mucho por reflexionar, son los manuales escolares, pues recordemos que nuestro objeto de estudio fue un manual, publicado en 1931. Aunque no es propiamente un manual escolar, sí posee características que influyen en el medio educativo; fue escrito pensando en un público específico, con un lenguaje especializado y donde se plasmó una gran cantidad de información que sirvió para la formación profesional de las maestras-jardineras.

Esto nos lleva a valorar todo lo que nos proporciono para poder desarrollar este estudio, seguramente sí nuestra investigación hubiera tenido el mismo objetivo, es decir, comprender el proceso de la profesionalización de las maestras-jardineras pero sin haber hallado el *manual*, el trabajo se hubiera triplicado.

Visitar muchos archivos y dedicarles tantas horas como sea posible, indagar en muchas más bibliotecas, leer muchos más artículos, hacer miles de fichas, navegar por sitios en la red, en busca de pistas o más datos, etc. Desde luego, que todas estas actividades son necesarias

pero el *manual* nos simplificó las tareas. Ahí encontramos información, misma que nos guió a otras fuentes, tanto primarias como secundarias; nombres de mujeres que acompañaron a Castañeda en su recorrido y la teoría pedagógica que rigió el proyecto educativo que se propuso.

Además de brindarnos la principal herramienta para nuestro trabajo, también valoramos al *manual* por la oportunidad que nos dio de viajar al pasado. Es necesario mencionar que la comprensión de toda esa información ahí plasmada depende de la contextualización, saber que sucedía en lo social, económico y político dentro de país al mismo tiempo que se escribió el *manual*, esto nos dejó más claro la finalidad que tenía ese escrito, además de saber un poco más de los hechos pasados que han determinado nuestro presente.

Cada libro y cada manual corresponden a las necesidades de su presente, los contenidos son seleccionados según las metas que se pretenden lograr. Al analizarlo debemos considerar estos aspectos y no tratar de explicarlo desde otro contexto.

El *manual*, nos permitió explicar y comprender nuestra práctica misma, dándole a ésta mayor significado. Cada actividad propuesta, los materiales y recursos seleccionados para llevarla a cabo, tienen sus inicios ahí, desde este *manual* podemos explicar los cantos y juegos que hasta el día de hoy prevalecen, las imágenes que se incorporan a las diversas actividades, así como la principal corriente pedagógica que aún permea el trabajo dentro de las escuelas preescolares.

Las investigaciones dedicadas a los manuales y libros de texto son una excelente forma de acercarse al pasado para poder explicar el presente. Hay muchos investigadores dedicados a este tipo de estudios y nos dimos cuenta que el tema es apasionante y de más interesante.

Nuestra experiencia al desarrollar esta investigación fue provechosa y buscamos que sea útil para promover más estudios sobre el tema, pues aún hay mucho que decir, mucho que explicar. También deseamos que ayude a la resolución de algunas dudas para los profesionistas de la educación involucrados en el nivel preescolar y en la educación de las mujeres.

Referencias

Alvarado, María L. (2009). Dolores Correa y Zapata. Entre la vocación por la enseñanza y la fuerza de la palabra escrita. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, (14), 1269-1296.

Ariés Philippe. (1998). *El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen*. México: Taurus

Arteaga, Belinda. (2006). Mujeres imaginarias. El papel de la escuela en la invención de la mujer mexicana (1934- 1946). México: Pomares, S.A.

Ballín, R. (2017). Las Escuelas Normales en el Marco del Segundo Congreso de Instrucción Pública. México: COMIE.

Bazabt, Milada. (2012). “La Educación Moderna”. En P. Gonzalbo y A. Staples (Coords.) *Historia de la Educación en la Ciudad de México* (pp. 245- 311). México: Colegio de México.

Bazant, Milada. (2006). *Historia de la educación durante el porfiriato*. México: Colegio de México.

Blanquel, Eduardo. (2001). “La Revolución”. En D. Cosío (et.al.) *Historia Mínima de México*. (pp. 137-147). México: Colegio de México.

Campos, Elida L. (2013) *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*. México: Colegio Mexiquense A.C.

Campos, Elida L. (2016). “Una nueva institución: El jardín de niños en México”. En Secretaría de Cultura. *Las maestras de México: Educadoras y maestras* (pp. 19- 59). México: INEHRM.

Cárdenas, L. (2016). Carmen Ramos del Río (1882- 1957). En Secretaria de Cultura. *Las maestras de México. Educadoras y maestras*. (pp. 139-169). México: INEHRM

Castañeda, Estefanía. (1907-1910). “Proyecto de la escuela de párvulos”. *La Enseñanza Primaria*.

Castañeda, Estefanía. (1980). *Manuales del Kindergarten en conexión con el primer ciclo de primaria*. México: JUS, S.A.

Choppin, Alain. (2000). "Pasado y presente de los manuales escolares" En J. R. Berrio (coord). *La cultura escolar en Europa. Tendencias históricas emergentes*. (pp. 107-168) Madrid: Biblioteca Nueva.

Comenio, Juan A. (2008). *Didáctica Magna*. México: Porrúa

Cosío, Daniel. (2001). "El tramo moderno: El porfiriato". En D. Cosío (et.al.). *Historia Mínima de México*. (pp. 127-134). México: Colegio de México.

Del Castillo, Alberto. (2009). *Conceptos, imágenes y representaciones de la niñez en la Ciudad de México 1880- 1920*. México: Instituto Mora.

Galván, Luz E. (2010). *Soledad Compartida*. México: Publicaciones de la casa Chata.

Galván, Luz E. (2012). "Los inicios de la formación de profesores en México (1821-1921)". *Revista Historia de Educacao*, núm. 38. Vol. 16, Rio Grande do Sul Brasil, Associacao Sul-Rio- Grandense de Pesquisadores em História da Educacao, p. 43-62.

Galván, Luz E. (2016). "Maestras y maestros en el tiempo. Una mirada desde la historia". *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, núm. 2. Vol. XLVI, México, Centro de Estudios Educativos, p. 145- 178.

Galván, Luz. E. (1997) "La formación de maestros en México: Entre la tradición y la modernidad". *Revista de Educación y Pedagogía*, (17), 51-74.

García, J, Ávila. D, Vargas. M.K. y Hernández, C.I. (2015). Acerca de la feminización de profesiones. Caso: la docencia en preescolar en la Ciudad de México. *Revista de estudios de género. La ventana*, vol.V, núm. 42, 129-151.

Garciadiego, Javier. (2009). "La Revolución". En P. Escalante (et. al). *Nueva Historia Mínima de México*. (pp. 225- 254). México: Colegio de México.

González, Rosa M. (2007). *Las maestras de México. El re- cuento de una historia*. México: UPN.

González, Rosa M. y Palencia, María M. (2015). "Rosaura Zapata: Genealogía de una profesión". En Secretaría de Cultura. *Las maestras de México* (pp. 139- 183). México: INEHRM.

Guerra, Francois. X. (1998). *México: del antiguo régimen a la revolución. Tomo 1.* México: Fondo de Cultura Económica

Lara Blando, Delia. B. (2016). *Escuela de párvulos en la Ciudad de México durante el Porfiriato (1887-1910)*. Tesis de Licenciatura no publicada, Universidad Pedagógica Nacional. México.

Loyo, Engracia. (2012). “Una Educación Revolucionaria para la Ciudad de México (1910-1940)”. En P. Gonzalbo y A. Staples (Coor.) *Historia de la Educación en la Ciudad de México* (pp. 329- 399). México: Colegio de México.

Martínez Velasco, Miguel. A. (2018). “Educación y oficio de la maestra-jardinera, Medellín- Colombia: 1915- 1930”. *Historia y Memoria*, (16), 281- 318.

Martínez Velasco, Miguel. A. (2018). “Tensiones y luchas en torno a la configuración de un saber escolar para el ingreso de los párvulos la escuela primaria colombiana, 1870-1930”. *Historiolo: Revista de Historia regional y local*, (10), 46 -80.

Meneses, Ernesto. (1988). *Tendencias Educativas Oficiales en México 1821- 1911*. México: Universidad Iberoamericana.

Meneses, Ernesto. (1988). *Tendencias Educativas Oficiales en México 1911- 1934*. México: Universidad Iberoamericana.

Menéndez Rosalía. (2016). *Elites educativas: autores, libros de texto y formación ciudadana (1889- 1921)* México: COLMEX- UPN.

Menéndez, Rosalía. (2013). *Las escuelas primarias de la ciudad de México en la modernidad Porfiriana*. México: UPN.

Menéndez, Rosalía. (2017). “Juvencia Ramírez viuda de Chávez: Una profesora de la élite educativa Porfirista (1864- 1937)”. En Secretaria de Cultura. *Las maestras de México. Maestras urbanas y rurales siglos XIX y XX* (pp. 25-65). México: INEHRM.

Orellana, María I. (2018). El lugar de las ciencias en la educación de las mujeres: Enseñanza secundaria y superior (1870- 1950). Santiago de Chile: Museo de la Educación Gabriela Mistral.

Orellana, María I. y Araya, Nicole (2016). *Educación de las infancias: Entre el hogar y la escuela (1880- 1915)*. Santiago de Chile: Museo de la Educación Gabriela Mistral.

Pasillas, Miguel. A. (2004). “Estructura y modo de ser de las teorías pedagógicas”. *Ethos Educativo* 31, (7), 7-34.

Ramos, Sara. (2010). “Un método educativo para la infancia: el de Fröebel”. En C. Sanchidrián y J. R. Berrio (coords). *Historia y perspectiva actual de la educación infantil* (pp. 113- 131). España: Graó.

Reyes, María. E. (2016). “Estefanía Castañeda Núñez de Cáceres (1872- 1937)”. En Secretaria de Cultura. *Las maestras de México. Educadoras y maestras*. (pp. 63-102). México: INEHRM.

Rousseau, Juan J. (2005). *Emilio o de la Educación*. México: Porrúa

Sacristán, J. y Pérez, A. I. (2008). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata.

Sánchez, María. L. (2017). *Representaciones sociales de la Profesión: caso preescolar*. México: Horizontes Educativos.

SEP. (2011). *Programa de Educación Preescolar*. México: SEP

Sepúlveda, Carola. (2009). Formando “niñas”. Una mirada a la educación pública femenina, a sus maestras y alumnas. Santiago de Chile, 1894- 1912. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, (14), 1249- 1268.

Solana, F. (2001). “Pasado y futuro de la educación pública en México”. En Solana, F. Reyes, R.C. Bolaños, R. (coords.) *Historia de la educación pública en México (1876- 1976)*. (pp. 1- 10) México: Fondo de Cultura Económica.

Speckman, Elisa. (2009). “El Porfiriato”. En P. Escalante (et. al). *Nueva Historia Mínima de México*. (pp. 192- 220). México: Colegio de México.

Viñao, Antonio. (1995). “Historia de la Educación e Historia Cultural: Posibilidades, problemas, cuestiones”. *Revista Brasileira de Educacao*. Núm. 0, Universidad de Murcia.

Viñao, Antonio. (2002). “La historia de la educación en el siglo XX. Una mirada desde España”. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 7, núm. 15, México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa.

Recursos electrónicos

http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/biografias/bio_c/cervantes_imaz.htm

Recuperado el 12 de octubre de 2019

http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/biografias/bio_l/laubscher_enr.htm

Recuperado el 12 de octubre de 2019

http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/biografias/bio_v/von_glumer.htm

Recuperado el 27 de febrero de 2020

https://sic.cultura.gob.mx/ficha.php?table=editorial&table_id=49

Recuperado el 24 de marzo de 2020

http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/biografias/bio_r/ramos_delrio.htm

Recuperado el 09 de abril de 2020

<https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/7/3364/3.pdf>

Recuperado el 16 de abril de 2020

Galván, Luz. E. “De las escuelas de párvulos a la educación preescolar. Una historia por contar”. México: UNAM.

http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/articulos/sec_25.htm

<https://donesdefroebel.weebly.com/dones.html>

Recuperado en 19 de junio de 2020

Anexo 1. Datos biográficos de maestras del Kindergarten

Rosaura Zapata, nacida en 1876 en La Paz, Baja California Sur. Estudió en la Ciudad de México y en 1898 obtuvo el título de profesora. También estudió psicología y pedagogía en la Universidad Nacional. En 1902 fue becada para estudiar pedagogía en escuelas de San Francisco, California y Nueva York. Regresó a la Ciudad de México y ocupó la dirección del Kindergarten No. 2, llamado Pestalozzi. El licenciado Justo Sierra la apoyó para viajar a Europa, estuvo en Alemania, Francia, Bélgica, Suiza e



Inglaterra, visitó los Kindergarten creados por Enrique Pestalozzi y Federico Froebel. En 1906 se dio a la tarea de elaborar programas, apuntes, juegos educativos y seleccionó textos escolares.

Sin embargo, la profesora Zapata deseaba que la enseñanza de párvulos y su organización se implementaran de la misma manera que ella lo había estudiado en Estados Unidos, es decir, que se siguiera el sistema norteamericano. Esta situación originó algunos conflictos con la profesora Castañeda, quien recomendaba ajustar tal sistema a las necesidades del país. Reyes, señala que la profesora Zapata “no obtuvo la anuencia de las autoridades educativas del momento, por lo que tuvo que ceñirse a la reglamentación y bases instauradas por la maestra Estefanía Castañeda” (2016: 80).

Pero a pesar de ello, no podemos negar la gran participación de la profesora Rosaura Zapata, pues más tarde, en 1928 fue nombrada inspectora general de jardines de niños.



Teodosia Castañeda, hermana de la profesora Estefanía. Nacida en Ciudad Victoria en 1869, se graduó en la Ciudad de México de la Escuela Normal de Maestras y fundó en su ciudad natal, la primera escuela nocturna para señoritas.

Las hermanas Castañeda trabajaron juntas dentro del Kindergarten pero también buscaron oportunidades de educación para las mujeres.



Carmen Ramos del Río, quien nació en la Ciudad de México, el 6 de noviembre de 1875. Sus estudios profesionales los realizó en la Escuela Normal. Fue maestras-jardinera y directora de un Kindergarten, lo cual le permitió involucrarse en la formación de maestras. También sobresalió como escritora de literatura infantil.



Berta Von Glümer, quien nació en Acapulco Guerrero en 1877. Fue de las maestras comisionadas por el licenciado Sierra para viajar a Estados Unidos en 1907, con la finalidad de que conociera el funcionamiento de las Escuelas Normales. Cursó en la Universidad del profesor (Teacher College), Metodología y Música del Kindergarten. Fue directora de la Escuela Normal de Señoritas hasta 1912 y elaboró cursos y programas para las maestras-jardineras. En este último aspecto fue destacada, ya que la profesora Castañeda incluyó un programa que ella elaboró, dentro de su *manual*.

Leonor López Orellana, se involucró en el ámbito educativo colaborando en la transformación de la escuela secundaria para niñas, a la escuela normal para maestras y luego tomando a su cargo la escuela anexa de párvulos. Este aspecto le permitió ser una de las primeras mujeres interesadas en el desarrollo de la educación formal para la primera infancia.