



COLECCIÓN
Las **maestras** de **México**

EDUCADORAS Y MAESTRAS

VOLUMEN 2

EDUCADORAS Y MAESTRAS

VOLUMEN 2

COLECCIÓN
Las **maestras** de **México**



Cultura

Secretaría de Cultura

SECRETARÍA DE CULTURA

Claudia Stella Curiel de Icaza
Secretaria de Cultura



INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDIOS HISTÓRICOS
DE LAS REVOLUCIONES DE MÉXICO

Felipe Arturo Ávila Espinosa
Director General

EDUCADORAS Y MAESTRAS

VOLUMEN 2

MÉXICO 2025

Portada:: Colaje digital con los detalles de las siguientes imágenes, de izquierda a derecha: Estefanía Castañeda. Grupo de profesoras enseñando el método infantil Federico Froebel. Escuela de párvulos, 6 de marzo de 1904. *El Mundo Ilustrado*; Niños con vestuario teatral en un festival escolar; Carmen Ramos del Río; Profesora y alumnas durante la clase de matemáticas en la Casa Amiga de la Obrera; Silvina Jardón Tuñón. Imágenes proporcionadas por el Acervo INEHRM.

Ediciones en formato impreso:

INEHRM, 2017.

INEHRM, 2025.

Ediciones en formato electrónico:

INEHRM, 2025.

D. R. © Elida Lucila Campos Alba, *Una nueva institución... y Silvina Jardón Tuñón. Pionera...*; Ma. Eugenia Reyes Jiménez, *Estefanía Castañeda Nuñez...*; Leticia Cárdenas Aparicio, *Carmen Ramos del Río...*; Angélica Noemí Juárez Pérez, *Presentación*.

D. R. © Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones de México (INEHRM),
Plaza del Carmen núm. 27, Colonia San Ángel, C. P. 01000,
Alcaldía Álvaro Obregón, Ciudad de México.
www.inehrm.gob.mx

Las características gráficas y tipográficas de esta edición son propiedad del Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones de México, órgano desconcentrado de la Secretaría de Cultura.

Todos los derechos reservados. Queda prohibida la reproducción parcial o total, directa o indirecta, del contenido de la presente obra, sin contar previamente con la autorización expresa y por escrito de los editores, en términos de la Ley Federal del Derecho de Autor, y en su caso de los tratados internacionales aplicables, la persona que infrinja esta disposición se hará acreedora a las sanciones legales correspondientes.

ISBN: 978-607-549-566-8 Obra completa

ISBN: 978-607-549-571-2 Volumen 2

HECHO EN MÉXICO

Índice

PRESENTACIÓN	9
Angélica Noemí Juárez Pérez	
<i>Subsecretaría de Educación Básica, SEP</i>	
UNA NUEVA INSTITUCIÓN:	
EL JARDÍN DE NIÑOS EN MÉXICO	15
Elida Lucila Campos Alba	
Instituciones de atención para niños de primera y segunda infancia en Europa en el siglo XIX	16
Instituciones de beneficencia	17
Las guarderías para madres trabajadoras	19
Las secciones de párvulos	20
Federico Froebel y el nacimiento del kindergarten	21
El kindergarten público en Estados Unidos de América	29
Primeras instituciones educativas para párvulos en México	35

Amigas y guarderías	36
La experiencia municipal de la capital, 1881	38
La sección, sala o departamento de párvulos en la escuela primaria	40
Como laboratorios de práctica: las escuelas de párvulos anexas a las escuelas normales	44
La escuela de párvulos pública e independiente, 1904	47
Fuentes consultadas	55
ESTEFANÍA CASTAÑEDA NÚÑEZ	
DE CÁCERES (1872-1937)	59
Ma. Eugenia Reyes Jiménez	
Introducción	59
La educación femenina novohispana y hasta inicios del siglo XIX	60
Una nueva escuela para la formación de mujeres	62
¿Para quién la escuela? El caso de la joven Estefanía Castañeda	63
Estefanía Castañeda (Téfana para los amigos)	66
La escuela, los niños y la maestra	71
Las pretensiones de Estefanía	83
Entre la dignidad y el olvido	92
Fuentes consultadas	96
SILVINA JARDÓN TUÑÓN. PIONERA DE LA EDUCACIÓN	
PREESCOLAR EN EL ESTADO DE MÉXICO	101
Elida Lucila Campos Alba	
Presentación	101
Infancia de Calimaya	102
En la Escuela Normal de Profesoras y de Artes y Oficios de Toluca	107
Silvina Jardón, maestra de párvulos	114

Formadora de educadoras de párvulos	125
Su interpretación de la pedagogía parvularia	128
En la Ciudad de México	132
Silvina, la mujer	132
Fuentes consultadas	135
CARMEN RAMOS DEL RÍO (1882-1957)	137
Leticia Cárdenas Aparicio	
Los primeros tiempos	137
La educación para niñas y señoritas en las décadas de 1880 y 1890	139
Carmen Ramos del Río: una joven instruida y de buena familia	139
Una profesión por descubrir	141
Las maestras de kindergarten como especialistas y profesionales	142
El inicio de una trayectoria profesional	144
Maestra de maestras	148
Las escuelas de mexicanización, una experiencia sui géneris ...	153
Maestra e investigadora	156
Por el gusto de escribir prosa, poesía y cuento infantil	157
<i>La Hora del cuento</i> . Una historia por contar	163
Las huellas del tiempo	166
Fuentes consultadas	167
CRONOLOGÍA	171



PRESENTACIÓN

Angélica Noemí Juárez Pérez

Subsecretaría de Educación Básica, SEP

Este libro es uno de los cuatro volúmenes que integran la colección *Las Maestras de México*, fruto de la colaboración entre la Secretaría de Educación Pública (SEP) y el Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones de México. La obra nos transporta a las historias de maestras que, desde la lucha y la resistencia, han contribuido a la construcción del sistema educativo nacional.

Las maestras de ayer, al igual que las de hoy, son mujeres con trayectorias docentes que, mediante su labor y sus acciones, han impulsado pequeñas revoluciones. Porque educar siempre ha sido un acto político, y ellas, en cada uno de los capítulos que forman la obra, nos muestran que no es necesario destacar en la esfera pública para transformar conciencias: a veces basta una tiza o gis, un pizarrón, voluntad y pasión por enseñar.

Lo expresa con claridad una frase recuperada de uno de los volúmenes:

“Las maestras no deben perderse en una masa automática, porque ni el magisterio en su totalidad lo es, ni las maestras en lo particular se permiten serlo”.

Los relatos históricos de cada una de estas maestras ofrecen un panorama de la labor pedagógica en distintas épocas, mostrando su lucha y resistencia desde el ejercicio de la docencia. Escuchar sus voces a través de estas páginas es un llamado a visibilizar una profesión feminizada, pero históricamente reconocida en lo público y lo social desde la perspectiva masculina, como si se tratara de un oficio exclusivo de maestros.

Esta obra constituye una lección de historia indispensable tanto para quienes ejercen la docencia como para cualquier lector interesado en comprender la vida cotidiana vinculada a la educación en México. La incorporación de las mujeres al magisterio, acompañada de su profesionalismo ejemplar, fue decisiva para el desarrollo del país gracias a su papel en la formación de sucesivas generaciones.

Con el fin de honrar un legado frecuentemente invisibilizado, esta obra documenta la huella indeleble que las maestras han impreso en la educación nacional. La reconstrucción de sus biografías y experiencias no sólo rinde tributo a su labor, sino que ofrece un marco de referencia indispensable, con el objetivo de sustentar las acciones de la SEP en su tarea de promover una auténtica igualdad sustantiva en el ámbito educativo.

Las trayectorias de las maestras aquí mencionadas se sitúan entre 1850 y 2013, y reflejan la emergencia de un pensamiento pedagógico moderno encarnado por el magisterio femenino. Figuras como Rita Cetina Gutiérrez, Dolores Correa y Zapata, Laura Méndez de Cuenca y Rosaura Zapata —intelectuales, poetisas y comprometidas activistas— articularon críticas fundamentadas para ampliar la participación de la mujer en la educación y en la esfera pública. Entre sus principales aportaciones destaca el cuestionamiento frontal a los planes de estudio concebidos para confinar la formación femenina a los roles domésticos, en un contexto en el que se negaba la aptitud de las mujeres para la ciencia, la política, las artes o el trabajo remunerado. Además, se profundiza en los esfuerzos individuales y colectivos que emprendieron

para elevar la educación en México, destacando el carácter a la vez pionero y transformador de su labor.

También aquí se rescata la historia de Carmen Ramos del Río, Silvina Jardón Tuñón y Estefanía Castañeda Núñez, cuyas trayectorias reflejan la creciente relevancia de la educación formal para la primera infancia durante el periodo que les tocó vivir. A través de sus aportaciones, es posible reconocer la preocupación de las docentes por aplicar métodos pedagógicos avanzados que favorecieran el desarrollo integral de niñas y niños. Asimismo, sus luchas por ganar espacios de reconocimiento dentro de un sistema educativo aún en cimentación, durante las primeras décadas del siglo XX, ilustran el esfuerzo colectivo por profesionalizar la enseñanza. Más allá del aula, estas mujeres trascendieron los roles de género al impulsar también iniciativas artísticas y culturales, consolidándose como figuras clave en la construcción de un proyecto educativo más inclusivo y moderno.

De igual modo, en esta obra se rescata la memoria de aquellas docentes que, desde diversos rincones del país, realizaron aportaciones fundamentales a la educación y se erigieron como pilares de sus comunidades. A través de estudios de caso representativos —como el de Juvencia Ramírez, miembro de la élite educativa porfirista que ocupó cargos directivos; el análisis de la colección Rafaelita, cuyos textos para niñas combinaban normas de conducta con una visión de educación integral; la trayectoria de Guadalupe Quinto Montenegro, quien ejerció como profesora rural entre 1930 y 1950; y la labor de la maestra Luz María Barrera López, quien dedicó su vida a la educación infantil y adulta en las comunidades más desprotegidas del país—, en los volúmenes que integran esta colección *Las Maestras de México* se ilustra la pluralidad de visiones que conformaron el sistema educativo mexicano. Estos ejemplos permiten examinar tanto la transición del mundo rural al urbano, como la introducción de innovaciones pedagógicas y el impacto de las políticas educativas en la configuración social de la época.

La obra cierra con un doble objetivo: reconocer el legado de las maestras mexicanas y señalar la paradoja histórica que ha definido su trayectoria. Aunque la docencia ha sido ejercida mayoritariamente por mujeres, el reconocimiento público se ha concentrado en figuras masculinas. En este sentido, se hace una recuperación de las historias de educadoras como María Guadalupe Romero, Mariana Marín, las hermanas Garza Almaguer, Palma Guillén, Bertha Lilia Gutiérrez y María Eugenia Espinosa, revelando cómo la narrativa oficial ha silenciado sus contribuciones. Frente a este olvido, se reivindica la educación como acto político y a las maestras como agentes de cambio que, desde las aulas, no sólo formaron generaciones, sino que desafiaron estructuras patriarcales y abrieron camino a una sociedad más justa. Su lucha demostró que, con convicción y recursos limitados, es posible transformar realidades.

El estudio de estas maestras nos permite valorar su legado y reconocer que sus historias ofrecen claves para superar los obstáculos que enfrentaron, como los estereotipos de género, y que aún perduran en el ámbito educativo. Estas pioneras sentaron las bases de una educación más inclusiva e impulsaron la participación femenina, principios que hoy recoge la SEP. Su ejemplo inspira a las educadoras actuales, cuya labor sigue siendo fundamental para el desarrollo de México. Invitamos a leer esta colección, *Las Maestras de México*, para descubrir a las docentes que forjaron nuestro sistema educativo. Recuperar su memoria es esencial para comprender los cimientos de la educación nacional y los desafíos que aún enfrentamos.

Leer las páginas de cada volumen es una invitación a sumergirse en la historia de las prácticas docentes cotidianas y a descubrir en ellas un puente de similitudes con las actuales. Porque la docencia, ayer y hoy, ha sido siempre un ejercicio colectivo, un compromiso comunitario que trasciende las paredes del aula.

La docencia es por esencia colectiva: su poder transformador radica en la acción comunitaria. La mejor defensa de la educación pública sigue siendo ese compromiso histórico de maestras y maestros con sus comunidades, integrando a las familias en la formación de nuevas generaciones.



UNA NUEVA INSTITUCIÓN: EL JARDÍN DE NIÑOS EN MÉXICO

Elida Lucila Campos Alba*

Este segundo volumen de la colección *Las Maestras de México* se ha dedicado a las educadoras, es decir, a las maestras de preescolar, un nivel educativo con características particulares y que fue adquiriendo importancia paulatina en el imaginario social de nuestro país. Estefanía Castañeda, Carmen Ramos, Silvina Jardón —cuyas biografías son presentadas en este libro— y Rosaura Zapata —de quien se incluye un estudio en el volumen anterior— son algunas de las pioneras que a finales del siglo XIX dieron forma a una nueva institución, al inicio llamada simplemente escuela de párvulos para, gracias a su acción, adquirir características sistemáticas y definidas en el modelo froebeliano del kindergarten o jardín de niños. Pero, ¿de dónde venía esta propuesta? ¿Cómo llega a nuestro país? ¿Qué condiciones fueron necesarias para su implementación? ¿Cómo influyó la institución misma en esas primeras educadoras?

* Doctora en ciencias sociales por El Colegio Mexiquense y jefa de Sector Escolar de Educación Preescolar de Servicios Educativos Integrados al Estado de México.

En este texto introductorio¹ se pretende enmarcar la acción creadora de las biografiadas y así comprender no sólo el ambiente externo en el que desempeñaban su labor, sino también la construcción de su propia identidad como mujeres profesionistas.

INSTITUCIONES DE ATENCIÓN PARA NIÑOS DE PRIMERA Y SEGUNDA INFANCIA EN EUROPA EN EL SIGLO XIX

La escuela —identificada con el edificio en el que se ubican aulas, profesores que atienden grupos de alumnos de edad y conocimientos idealmente homogéneos, en el que se transmiten conocimientos formalmente prefijados y que a su vez forman parte de un nivel educativo determinado: preescolar, primaria, secundaria, etcétera— es una forma de organización y cultura de creación reciente, aparecida a finales del siglo XIX y principalmente en el XX.²

En el caso específico de la educación preescolar, su institucionalización pasó por un largo proceso de adaptación de modelos y recreación de materiales y técnicas, así como por una específica organización administrativa y pedagógica que dio como resultado la construcción de una cultura escolar propia.

En el recorrido que se propone para reconstruir los antecedentes del mencionado proceso, consideramos tres instituciones de atención especializada para niños de primera y segunda infancia: las de beneficencia, las relacionadas con las presta-

¹ La versión completa de estos temas se encuentra publicada en el libro *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*, de la misma autora y editado por El Colegio Mexiquense en 2013.

² Para abundar sobre esta afirmación puede consultarse a Antonio Viñao, *Innovación pedagógica y racionalidad científica. La escuela graduada pública en España (1898-1936)*, y *Sistemas educativos, culturas escolares y reformas: continuidades y cambios*; también a Agustín Escolano, *Tiempos y espacios para la escuela* y “La cultura empírica de la escuela. Aproximación etnohistórica y hermenéutica”, y a Philippe Perrenoud, *Diez nuevas competencias para enseñar*.

ciones laborales de las mujeres trabajadoras³ y las secciones de párvulos insertas en las escuelas elementales.

INSTITUCIONES DE BENEFICENCIA

Tradicionalmente y a lo largo de la historia de la humanidad, la atención, el cuidado y la educación de los niños —particularmente de los menores de seis años— han estado vinculados a la progenitora en particular y a la familia en general. Sin embargo, a partir del siglo XVI las organizaciones religiosas crearon instituciones para niños que por alguna circunstancia no contaban con adultos que garantizaran su sobrevivencia: en 1640 se funda en París el Asilo de Niños Expósitos⁴; en Sevilla, la institución para párvulos de San Isidoro, y se sabe de una similar fundada en Palencia por el obispo Conancio. También las Hermanas de la Caridad crearon las propias especializándose en establecimientos para niños pequeños, guarderías y casas-cuna para lactantes.

Al avanzar el proceso de secularización y laicización en las prácticas de atención y educación de la infancia, es el Estado el que establece este tipo de instituciones, ya no sólo con fines caritativos o cristianos, sino como una medida de control social para evitar la vagancia y la delincuencia infantil y juvenil, sobre todo en las ciudades.

Un primer interés por brindar educación en estas instituciones fue el desarrollado en la sala de asilo, *Salle d'asile*, fundada por el pastor protestante Friedrich Oberlin en Ban-de-la-Roche,

³ Estos dos primeros antecedentes constituyen la tendencia estudiada con énfasis asistencial, por autores como María Guadalupe Bárcena, *La educación preescolar como instancia socializadora*; Antonio Padilla, “El sistema educativo y la beneficencia en el Estado de México”, o Paulí Dávila, *La infancia en la historia*, que se caracteriza por dar primordial importancia a la protección del niño con base en su condición biológica. Por tanto, los esfuerzos se orientan hacia la higiene, la alimentación, el crecimiento y la salud, y la educación preescolar se ve como un derecho laboral de las madres más que como un derecho social de la infancia.

⁴ Josefina Álvarez de Cánovas, *Pedagogía del párvulo*, p. 11.

en la región de los Vosgos, Francia, aproximadamente en 1769 o 1770. Esta institución es, para algunos autores, el primer antecedente real de los actuales jardines de niños, debido a la preocupación de Oberlin por que el personal que atendiera a los niños estuviera instruido. Él mismo acuñó el nombre de *conductoras de la más tierna infancia* en lugar de celadoras.

Las principales actividades formativas en las salas de asilo eran el juego, el canto, la oración y tareas manuales sencillas. Esta propuesta gozó de consideración y elogios por casi cincuenta años, pero a la luz de nuevas ideas sobre la infancia, emanadas de la pedagogía y la psicología del siglo XIX, la percepción pública cambió y comenzaron a verse como meros lugares de almacenamiento de niños.

Por un decreto de Estado en Francia, el 22 de septiembre de 1837 se confió a maestros la dirección de las salas de asilo con mayor asistencia, lo que se puede tomar como el inicio de la transición de este tipo de instituciones asistenciales a escuelas.

Fue la educadora francesa *madame* Marie Pape-Carpentier (1815-1878),⁵ seguidora de Pestalozzi y Froebel, quien en 1881 utilizó por primera vez el término “escuela maternal”, en un intento por conciliar dos posturas encontradas respecto a la educación de los menores de seis años: por un lado, la de todos los pedagogos y otros pensadores, para quienes debían seguir siendo las madres quienes se hicieran cargo de la educación de sus hijos pequeños, y por otro, quienes reclamaban para el Estado este deber —prerrogativa— a través de la crea-

⁵ Directora y supervisora de *Salles d’asile*, dirigió la Escuela Normal de Salas de Asilo, después Escuela Normal Maternal de París, durante 27 años (1847-1874). Escribió numerosas obras de pedagogía para este tipo de escuelas y para primaria; uno de sus libros más conocidos es *Consejos sobre la dirección de las Salas de Asilo*, de 1854. Se publicaron artículos de su autoría en periódicos mexicanos como *El Educador Práctico Ilustrado*, de 1886. Véase Pedro Alcántara García, *Manual teórico práctico de educación de párvulos según el método de los jardines de la infancia de Federico Froebel*, y Cleotilde Guillén de Rezzano, *Los jardines de infantes. Origen, desarrollo, organización y métodos*.

ción de una institución diseñada exprofeso, bajo el argumento de la “poca preparación y diligencia de las madres”.

LAS GUARDERÍAS PARA MADRES TRABAJADORAS

Por otro lado y en relación directa con los profundos cambios originados a consecuencia de la Revolución Industrial,⁶ en buena parte de los países europeos, pero principalmente en Gran Bretaña, Francia y Alemania, surge la necesidad de madres y padres trabajadores de contar con un lugar de cuidado para sus hijos menores de seis años que no asistían a la escuela primaria y pasaban entre seis y ocho horas vagando libremente por los tenebrosos patios de las nuevas ciudades fabriles.

En el caso de la Inglaterra de 1816, destaca la figura de Robert Owen —industrial y filántropo, patrocinador de iniciativas para la educación—, quien visitó la escuela de Pestalozzi en Yverdón y organizó una *infant school* con objetivos asistenciales y pedagógicos bien definidos. Owen tenía una fábrica de hilados en New Lanark, Escocia, en la cual laboraban mujeres en su gran mayoría, las cuales faltaban frecuentemente al trabajo o se ausentaban de improviso por la necesidad de atender a sus hijos pequeños enfermos o abandonados. Esto generaba retrasos y pérdidas para la empresa, por lo que Owen decidió crear una escuela modelo para los hijos de sus obreras en cuanto sabían andar solos. Esta iniciativa se multiplicó sobre todo en establecimientos fabriles de Escocia, Irlanda y en general en Inglaterra.⁷

Alrededor de 1826, en Francia, las salas de asilo existentes se van modificando y a partir de ello se crearon nuevas versiones en los barrios pobres de París, donde bajo el auspicio de filántropas comenzaron a aceptar niños que no eran ni huérfanos

⁶ Lidia Penchansky de Bosch, *et al.*, *El jardín de infantes de hoy*.

⁷ Cristina Castillo, *et al.*, *Educación preescolar. Métodos, técnicas y organización*, p. 9.

ni pobres, sino más bien, hijos de mujeres que se incorporaban a la vida laboral fuera del hogar. En España fue la Amiga la institución que brindaba este servicio. Se nombraba “amiga” a una mujer pobre, que por un módico pago cuidaba de los niños cuyas madres se veían en la necesidad de dejarlos para salir de su casa a trabajar o bien aun quedándose en el hogar, debían ocuparse del recién nacido y otros menores y atender las tareas domésticas; pues al igual que las madres francesas, el promedio de hijos de las mujeres españolas de esta época era de siete u ocho, con incluso menos de un año de diferencia entre uno y otro. La Amiga no tenía inicialmente fines educativos, simplemente constituía un lugar de guarda y custodia para los niños que por su corta edad no asistían a la escuela. La mayor instrucción a que se comprometían era a la enseñanza del catecismo y los rezos católicos, y en algunos casos a bordar y coser sin perfección y, si la cultura de la “amiga” lo permitía, comenzar a leer, escribir y recitar algunos versos.

LAS SECCIONES DE PÁRVULOS

La presencia de los párvulos en las escuelas comienza a ser relevante en las dos últimas décadas del siglo XIX y la primera del XX, cuando países como Alemania, Suiza, Bélgica, Francia y más tarde España —influidos por las ideas pedagógicas y psicológicas así como por las formas de organización industrial como el taylorismo— comenzaron a reorganizar la escuela tradicional bajo el modelo de la escuela graduada.⁸ Surge entonces en las escuelas elementales o de enseñanza primaria la sección de párvulos, aunque sin un programa diferenciado ni una metodología propia para ésta.

A lo largo del siglo XX, la escuela graduada se fue estableciendo como organización idónea para la enseñanza elemental

⁸ Para un estudio mayor del origen y desarrollo de este tipo de escuela en España, véase la obra citada de Antonio Viñao, *Innovación pedagógica y racionalidad científica...*

tanto en Europa como en América. Su “esencia” era la clasificación de los niños⁹ para posteriormente asignarlos al grado o sección correspondiente siguiendo un criterio de homogeneidad en el grupo. Para lograr lo anterior de manera “científica”, Vignao menciona la utilización de tres criterios: la edad real o cronológica, la edad mental y el nivel de instrucción. La “edad de la razón” descrita por Rousseau, prefijada al alcanzar cierta cantidad de años, así como el mito de la nula o poca educabilidad de los menores de seis años, llegaban a su fin para ser sustituidos por la idea de niveles o grados de inteligencia e instrucción perfectamente medibles mediante instrumentos diseñados por la cada vez más desarrollada psicología experimental.

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

FEDERICO FROEBEL Y EL NACIMIENTO DEL KINDERGARTEN

La historia de la pedagogía y de la educación reconoce a Friedrich Wilhelm August Fröbel¹⁰ como el fundador del kindergarten. Su formación como maestro y pedagogo comenzó en 1805, primero en la Escuela Modelo de Frankfurt, invitado por el director de la misma, el doctor Grüner, y posteriormente con el propio Pestalozzi en su plantel de Yverdón.¹¹ A partir

⁹ R. Blanco, *Escuelas graduadas*, p. 45.

¹⁰ Turingia, 21 de abril de 1782-Marienthal, 21 de junio de 1852. Para una biografía de Froebel consúltense Hortensia Cuéllar, *Froebel: la educación del hombre*, y su autobiografía traducida al español por Bertha von Glümer. Su apellido en alemán es Fröbel; la transliteración de la vocal ö tanto en inglés como en español es *oe*, por lo que en adelante se le denominará como Froebel.

¹¹ No existe precisión en la bibliografía consultada acerca del tiempo que Froebel estuvo en Yverdón con Pestalozzi, algunos autores, como Guillén de Rezzano, afirman que sólo fueron 15 días, mientras que otros, como Álvarez de Cánovas y Cuéllar Pérez, señalan que fueron dos años.

de entonces, Froebel dedicó todos sus esfuerzos y su vida a conocer y aplicar el método pestalozziano para luego transformarlo, ampliarlo y enriquecerlo con base en las experiencias que desarrolló en su aplicación.

En 1817¹² abrió el Instituto Educacional de Keilhau, en el que maduró algunas de sus ideas pedagógicas enmarcadas en el sistema pestalozziano, al que agregó algunas ideas “místicas”. Con esta experiencia y el impulso del filósofo Karl Krause, Froebel escribe: *Die Menschenerziehung, die Erziehungs- Unterrichts- und Lehrkunst, angestrebt in der allgemeinen deutschen Erziehungsanstalt zu Keilhau, dargestellt von dem Vorsteher derselben* (1826), obra que fue traducida al inglés y al español con el título de *La educación del hombre*. De un estilo denso, en esta obra expone sus ideas filosófico-teológicas, así como las características, objetivos, actividades y recomendaciones que diseña para atender tres grados de desarrollo del hombre hacia la adultez: la criatura, el niño y el adolescente. También describe los principios metodológicos y actividades específicas para los distintos contenidos que propone para lograr una “verdadera educación”. A continuación destacamos cuatro principios generales que en nuestra opinión son el eje de su doctrina pedagógica.

La ley de la unidad:

Una ley eterna y única gobierna el universo, en lo exterior la naturaleza la revela, en lo interior se manifiesta en la inteligencia y además en la unión de la naturaleza con la inteligencia [...] Todo proviene únicamente de Dios, Dios es el principio único de todas las cosas, el fin, el destino de cada cosa estriba en divulgar exteriormente su ser, la acción que Dios ejerce en ella, la manera en como esta acción se confunde con ella misma y por último en revelar y dar a conocer a Dios.¹³

¹² Otros autores mencionan como fecha 1816 y el nombre del plantel como Instituto Educativo Universal Alemán, calificándolo de pretencioso, ya que sólo asistían sobrinos y amigos de Froebel. Véase, por ejemplo, Barbara Beatty, *Preschool Education in America. The culture of young children from the Colonial Era to the Present*.

¹³ Federico Froebel, *La educación del hombre*, p. 3.

Su concepción sobre la educación, en sus fines:

La educación tiene por objeto formar al hombre según su vocación para una vida pura, santa y sin mancha, en una palabra, a enseñarle la sabiduría propiamente dicha [...] debe revelarle la acción divina, espiritual, eterna que obra en toda la naturaleza, y exponer a su inteligencia al propio tiempo que a sus ojos esas leyes de reciprocidad que gobiernan la naturaleza, uniendo al uno con la otra.¹⁴

Su concepción para lograr los fines de la educación, basado sin duda en la *Naturphilosophie* de Rousseau y Pestalozzi:

Toda la educación y toda la enseñanza deben ser, en un principio, indulgentes, flexibles, blandas, deben limitarse a proteger y a vigilar, sin propósito previo ni sistema preconcebido, tal debe ser necesariamente la educación porque la acción divina en el hombre es buena y no podría dejar de serlo [...] En toda buena educación, en toda enseñanza verdadera, la libertad y la espontaneidad deben ser necesariamente aseguradas al niño, al discípulo, la coacción y la aversión apartarían de él la libertad y el amor.¹⁵

La inseparable relación entre trabajo y religión que debe tener la educación para conducir al hombre a la perfección que le fue inoculada divinamente:

En los tiempos que alcanzamos, los niños están por demás ocupados en todo lo que es intelectual, no se otorga bastante espacio al trabajo, bien que nada sea tan ventajoso para el desarrollo de los niños como la instrucción que reciben con el ejercicio de esa facultad creadora y productora que llevan en sí mismos. La educación actual, dada en la familia y en la escuela fomenta en los niños la pereza y la indolencia, el germen del indecible poder humano lejos de poder desarrollarse así, se destruye.¹⁶

¹⁴ *Ibidem*, pp. 4-5.

¹⁵ *Ibidem*, pp. 7, 10.

¹⁶ *Ibidem*, pp. 26, 27.

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

Nada tan nocivo al éxito del desarrollo del perfeccionamiento del hombre como mirar cualquier grado de su desarrollo cual si fuese aislado de los demás. Preciso es que los diversos grados de la vida [...] formen una cadena sucesiva y jamás interrumpida, que la vida sea conceptuada como una en todas sus fases presentando un conjunto completo. [...] Que el niño sea considerado el hombre, que la infancia sea considerada a la vez, la infancia de la humanidad y del hombre, que en los juegos de la infancia sea considerado el germen de la facultad creadora que posee el hombre [...] el hombre debe ser mirado desde la infancia como una unidad, como la personificación de la humanidad, cuyas unidades se desarrollan en el niño por el orden sucesivo las fuerzas, las disposiciones, las actividades de los miembros y de los sentidos del niño deben obtener desarrollo según el orden por el que se presentan a él y en él.¹⁷

Como se adelantó, en *La educación del hombre* Froebel describe tres “grados de desarrollo”: la criatura, el niño y el adolescente. No existe una precisión cronológica explícita para cada etapa ni una descripción detallada o sistemática de cada una; sin embargo, denota una reflexión sobre la gradualidad con que el niño adquiere conocimiento y nos hablan del contacto directo y atento del pedagogo con niños de distintas edades.¹⁸

Al disertar sobre el primer grado de desarrollo —el de la criatura—, la influencia de Rousseau y Pestalozzi pasan casi literalmente a la propuesta Froebel, aunque matizada por el pensamiento teológico-pedagógico que lo caracteriza: esta primera educación debe estar a cargo de “la familia con la cual el

¹⁷ *Ibidem*, pp. 21, 28.

¹⁸ Aunque algunos autores (James Bowen, *Historia de la educación occidental*, p. 429) consideran que Froebel desarrolló una teoría de la educación desde la infancia hasta la edad adulta a imitación del *Emilio* de Rousseau, personalmente considero que, por el contrario, al centrar su atención en las primeras etapas de la vida, logra un conocimiento más profundo que le permite posteriormente crear una teoría y una metodología pedagógicas especializadas.

niño forma, según las leyes naturales, un todo indivisible”, con la idea de que “los padres puedan verdaderamente presentar a su hijo a Dios”. Su pretensión última es “conservar la vida del niño pura y serena, así como desarrollar su ser y comenzar a despertar sus sentidos, movimientos y voluntad, bajo condiciones de pureza y serenidad”.

El lenguaje, el juego, la curiosidad, el canto y el dibujo son actividades y características específicas que a esta edad deben aprovecharse y desarrollarse.

El juego es el mayor grado de desarrollo del niño de esta edad por ser la manifestación libre y espontánea del interior, la manifestación del interior exigida por el interior mismo según la significación propia de la voz *juego*. El juego es el testimonio de la inteligencia del hombre en este grado de la vida, es por lo general, el modelo y la imagen de la vida del hombre, generalmente considerada de la vida natural interna, misteriosa en los hombres y en las cosas, he aquí por qué el juego origina el gozo, la satisfacción, la paz consigo mismo y con los demás, la paz con el mundo, el juego es, en fin, el origen de los mayores bienes.¹⁹

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

Los fundamentos del kindergarten aparecieron inicialmente en un periódico/revista dominical llamado *Sonntagsblatt*, cuyo objetivo era dar a conocer este sistema de enseñanza —y los materiales a él asociados— a las familias

¹⁹ F. Froebel, *op. cit.*, p. 36.


de los niños que asistían a sus dos planteles: el *Kleinkinderbeschäftigungsanstalt* o lugar donde los niños pequeños pueden entregarse plenamente a la actividad creativa (1837), y el Instituto de Juegos establecido en Blakenburg en junio de 1839, que es el antecedente inmediato del kindergarten, fundado el 28 de junio de 1840. Froebel había rehuido darles el nombre de “escuela” a sus instituciones debido a las connotaciones negativas y coercitivas asociadas tradicionalmente a este término, además de que deseaba resaltar el concepto de crecimiento natural, así como diferenciar su proyecto educativo de las escuelas destinadas a niños pequeños que ya existían. El nombre de kindergarten había acudido a su mente al contemplar el valle florido que se extendía a sus pies y que reconoció como la metáfora perfecta para su misión: crear un verdadero jardín de niños.

Los pilares de la metodología froebeliana son juego, trabajo, disciplina y libertad. Su sistema consta de cuatro grupos de actividades según la clasificación de la señorita Susana Brés:²⁰ gimnasia de la mano, juegos gimnásticos acompañados de cantos, cultivo de jardines y conversaciones, poesías y cantos.

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

A este material se le nombró “Dones”, y éstos se clasifican en secciones: sólidos, superficies, líneas, puntos y ocupaciones.

²⁰ Basadas en Froebel, las ideas pedagógicas de Susana Brés, inspectora general de las escuelas de párvulos en Francia, muerta en 1919, fueron notables y profusamente difundidas, sobre todo por la publicación del libro *El niño de dos a siete años* y sus colaboraciones en la revista francesa *L'Education enfantine*. Véase Josefina Álvarez de Cánovas, *Pedagogía del párvulo*.

<i>Don</i>	<i>Simbolismo</i>	<i>Materiales</i>	
Quinto Don	Símbolo de la división de la Unidad	Cubo de madera dividido en 27 cubos, de los cuales tres están divididos por una diagonal y tres por dos diagonales.	

Dibujos de los Dones de Froebel. Catálogo de materiales de la Imprenta de la Viuda de Ch. Bouret, 1901.

Los juegos gimnásticos acompañados de canto son dramatizaciones de la vida común del entorno social de los niños —oficios, transportes, naturaleza, animales, etcétera—, que le permiten observar e imitar, y a la madre y la educadora observar a sus alumnos y aprender lo que deben saber de ellos para valorarlos y actuar en consecuencia. Para apoyar y difundir este procedimiento, Froebel publicó en 1843 *Los cantos de la madre*,²¹ una colección de 45 canciones breves en las que se realizaban simultáneamente movimientos de manos y cuerpo a manera de mímica y que fueron creadas especialmente para desarrollar el lenguaje de los niños de esa edad.

Por otra parte, el cultivo de jardines le permite al niño organizar su noción de propiedad, a la vez que le enseña el respeto por lo ajeno, desarrollar en él la comprensión y amor a la naturaleza y le ayuda en su desarrollo físico. Con los Dones el niño desarrolla la observación, el tacto, la atención y la vista, pero en el jardín de la escuela observa plantas, árboles y flores y aprende

²¹ *Mutter und kose Lieder*, traducido al inglés como *Mother Play* y al español como *Canciones de madre, juegos y cantos* o *Los cantos de la madre*. Refiere Beatty que este libro se volvió muy popular entre las maestras de jardines de niños de Estados Unidos; en México no he localizado ningún ejemplar pero su difusión se hizo a través de la revista *Kindergarten* de Estefanía Castañeda y en los cursos para jardineras.

a leer en el gran libro de la naturaleza: “Nada de libros, los árboles deben ser los primeros maestros de los niños”.

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

En 1850, el kindergarten iba ganando fuerza y después de la publicación de la “Carta abierta a mujeres solteras y casadas de Alemania”, en 1840, un buen número de mujeres de clase acomodada se adhirió a su doctrina, con lo que el movimiento del kindergarten se asociara también al feminista.²² La participación femenina fue transformando al sistema original y a ellas mismas. Ya no sólo serían mujeres/madres, sino también educadoras.

Luego de la revolución de 1848 y debido a que el gobierno radical alemán consideraba que las ideas naturalistas-holistas-románticas de Pestalozzi y Froebel se oponían a la industrialización y al capitalismo burgués, por un decreto del 7 de agosto de 1851 se cerraron definitivamente los kindergartens, pues “los jardines de niños forman parte del sistema socialista froebeliano que está pensado para llevar a los niños y jóvenes del país al ateísmo”.²³

El cierre y la prohibición no fueron rescindidos sino hasta 1860 por intervención de la baronesa Berta de Marenholtz-Bulow, quien se convirtió en la principal difusora, patrocinadora y activista de la institución, a la que consideraba una

²² Para Beatty es muy debatible que el pensamiento de Froebel pueda calificarse de feminista. A medida que los historiadores catalogan los diversos movimientos de mujeres del siglo XIX, aparecen más variedades de feminismo y maternalismo. Allen Ann Taylor caracteriza el jardín de niños como una forma de feminismo y ubica a los miembros más radicales de este movimiento en Alemania. Seth Koven y Sonya Michel clasifican los movimientos, preocupados más por la protección y bienestar social de las mujeres y niños que por la liberación política de las mujeres, no como feministas sino como maternalistas.

²³ James Bowen, *op. cit.*, p. 434.

forma de control social benévola. Fundó varios *volkskindergartens* a los que asistían los hijos de las madres trabajadoras y niños pobres; éstos estaban atendidos por mujeres de las clases altas debido a que “hasta que las madres de las clases bajas no se conviertan en una clase mejor educada, la educación de sus hijos deberá estar en manos de la clase educada”,²⁴ y en donde se daba un mayor peso a las ocupaciones para enseñar habilidades vocacionales, dejando en un segundo plano su finalidad intelectual y espiritual originales.

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

EL KINDERGARTEN PÚBLICO EN ESTADOS UNIDOS DE AMÉRICA

Mientras en Alemania y parte de Europa la pedagogía desarrollada por Froebel prosperaba, la mayoría de la población de Estados Unidos de América se oponía a la idea de una educación para los niños menores de seis años fuera del ambiente familiar. Para Beatty, el kindergarten froebeliano triunfó sobre estas ideas debido, en primer lugar, a que se percibió no como un sustituto del hogar, sino más bien como su complemento, y en segundo lugar a que tampoco fue visto como una escuela —en el sentido que esta institución tradicionalmente había tenido—, sino como un lugar apropiado y *ad hoc* para los pequeños.

²⁴ Barbara Beatty, *op. cit.*, p. 103.

El sistema pedagógico de Froebel, romántico y naturalista, presentaba métodos, materiales, juegos, cantos y actividades manuales especialmente ideados para los niños de esa edad, que daban al docente una opción distinta de sólo enseñarles a leer, escribir y contar, que era a lo que se oponían los padres argumentando las desventajas de la precocidad.

Algunas características del sistema froebeliano, como su énfasis en el autocontrol voluntario y la socialización, el sentimentalismo y misticismo, su pretensión de llegar a todos los niños de la sociedad sin importar clase, raza o religión, y la posibilidad profesional y laboral que paralelamente ofrecía a las mujeres, fueron determinantes para lograr finalmente la aceptación del kindergarten en Estados Unidos al grado de incorporarlo al sistema de educación pública.

Elizabeth Peabody, refugiada alemana, fundó en 1860 en Boston un kindergarten privado y pidió a las kindergartners, es decir, a las maestras o jardineras, que trataran a sus alumnos como “niños en sociedad [...] una comunidad o república de niños, [...] para que contrastara en cada detalle con la escuela anticuada que es una monarquía absoluta”.²⁵

En las dos siguientes décadas empezaron a surgir en el este y medio oeste una buena cantidad de kindergartens privados que atendían a pequeños de las clases media y alta. Al constatar los beneficios que esta institución representaba en el desarrollo de los niños, muchos filántropos patrocinaron nuevos planteles para beneficiar a los niños pobres de las ciudades, alejándolos de la vagancia, los vicios y la pobreza y previniendo la delincuencia. Damas de la sociedad trabajaron voluntariamente en los kindergartens realizando actividades pedagógicas froebelianas y cuidados asistenciales.

Los kindergartens fueron bien vistos por padres, reformadores sociales, funcionarios de beneficencia, grupos de mujeres, sindicatos, expertos en “estudios infantiles” y filán-

²⁵ David Tyack y Larry Cuban, *En busca de la utopía. Un siglo de reformas en las escuelas públicas*, p. 129.

tropos, y cuando las escuelas de caridad privadas no podían mantenerse al ritmo de la demanda, estos grupos cabildearon ante los gobiernos para que se incluyera como parte del naciente sistema educativo público norteamericano, sobre todo en las áreas urbanas.²⁶

En septiembre de 1873 abrió el primer kindergarten público en la Des Peres School, en Carondelet Saint Louis, Missouri, bajo la dirección de miss Susan Elizabeth Blown²⁷ y la autorización del superintendente de las escuelas públicas doctor William Torrey Harris.

Procesos semejantes al de Saint Louis comenzaron a ocurrir en otras ciudades, por ejemplo en Boston (1887) y Chicago, donde no sólo el Consejo de Educación local adoptó los jardines de niños que habían sido patrocinados por la Asociación Froebel y por el Colegio de Kindergartners, sino que en 1895 se aprobó una ley local en Illinois que permitía a las ciudades y a los pueblos crear jardines de niños públicos.²⁸

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

Esta inserción tuvo factores a favor y en contra. Se reconocía la capacidad de socialización compensatoria del kindergarten “para los niños de las barriadas, es decir, para los hijos de las tres clases más débiles de la sociedad”,²⁹ y también

²⁶ *Ibidem*, p. 131.

²⁷ Blown provenía de una familia acomodada de Missouri, había recibido una fina educación en su infancia y, debido al nombramiento de su padre como embajador en Brasil, después de la guerra civil, había viajado a ese país y también a Alemania. Ahí tuvo oportunidad de observar el salón de clase de un kindergarten froebeliano y sorprenderse de cómo niños de tan corta edad podían aprender matemáticas, lenguaje y ciencias solamente jugando con objetos como pelotas y bloques. A su regreso a Estados Unidos, con el ideal de que los niños americanos también debían tener la oportunidad de ese tipo de instrucción, promovió su creación.

²⁸ Barbara Beatty, *op. cit.*, p. 104.

²⁹ Taylor Harris, citado en David Tyack y Larry Cuban, *op. cit.*, p. 132.

era considerada como una instancia de poderosa aculturación que podía ayudar al logro de uno de los principales objetivos del gobierno norteamericano: la americanización de los inmigrantes. Pero aún era necesario probar su costo-efectividad, “sólo hay una manera para sortear las dificultades financieras y ésta consiste en dar una lección objetiva lo bastante permanente como para convencer a la gente de que cada dólar que se paga por la instrucción en el kindergarten es el dólar mejor invertido en todo el gasto escolar”.³⁰

La manutención de un kindergarten con todas y cada una de las características requeridas por el sistema froebeliano realmente era costosa, pero ya que su efectividad era innegable, se comenzaron a abrir más planteles, aunque no todos contaran con los requisitos de infraestructura,³¹ actividades sociales, horarios e incluso salarios.³²

Otra cuestión controvertida en el proceso de institucionalización del kindergarten en Estados Unidos fue su articulación con la escuela primaria. La cuestión era si debía permanecer como un nivel aparte, sin conexión con el siguiente, con su propia filosofía y pedagogía, características y objetivos, o bien, incorporarse como el escalón previo y preparatorio para la escuela primaria.

La primera generación de kindergartners estadounidenses se formó en cursos de preparación privados y en las escasas escuelas normales públicas que ofrecían algunos cursos sobre filosofía y métodos froebelianos impartidos por discípulos, alumnos o estudiosos de Froebel en el extranjero, principalmente mujeres, quienes fueron conformando grupos de fieles

³⁰ Seaver, en Barbara Beatty, *op. cit.*

³¹ “En el primer kindergarten visitado en Nueva York, las clases se imparten en el sótano o ‘basement’, oscuro y frío, pero las maestras hacen bien su labor aun de jardinería en las ventanas, hace falta espacio, ya que es una sala para todo, se lleva la naturaleza al salón ya que todos, los 219 kindergartens que existen en Nueva York, están rodeados de edificios. Se tiene que mover el mobiliario (piano, etcétera) para realizar las actividades (juegos, ejercicios, etcétera)”, Estefanía Castañeda, *Revista Kindergarten (1907-1910)*.

³² David Tyack y Larry Cuban, *op. cit.*, p. 132.

seguidoras, como es el caso de *miss* Blow, *miss* Peabody o *miss* María Krause Puelte. Las universidades privadas para mujeres enfocadas en las artes liberales y los colegios de educación de las universidades privadas empezaron a incorporar cursos de capacitación en jardín de niños a fines de la década de 1880 y durante la de 1890;³³ su duración iba desde seis meses hasta dos años o dos años y medio y los requisitos de ingreso eran: buena salud, finos modales, posesión de un verdadero carácter cristiano, cariño hacia los niños y acreditar los conocimientos de educación secundaria o equivalente, amplia cultura general, capacidad para cantar y tener 18 años por lo menos, además de presentar una carta de recomendación sobre su rendimiento escolar y su carácter moral expedida por la directora de la escuela de procedencia y por el clérigo de su pueblo o comunidad. La currícula incluía: filosofía de los dones y ocupaciones de Froebel, arte de referir cuentos, valor educativo del juego, juegos y cantos de la madre, ciencias naturales, geometría, dibujo, modelado y pintura, cestería, ejercicios físicos según el método Delsarte y conferencias sobre la educación de párvulos.³⁴

En lo curricular, se inició un declive de la ortodoxia froebeliana y surgieron distintos programas: el concéntrico de temas semanales, el industrial elaborado por John Dewey, el método de proyectos de William Heard Kilpatrick, el de juego libre propuesto por el matrimonio Burk de California o incluso el llamado programa unificado de jardín de niños y primer grado de primaria de Temple y Parker, que enfatizaba el trabajo silencioso, ordenado e independiente del niño, así como la enseñanza de la lectura en el kindergarten; pero en realidad, ninguno de ellos sustituyó del todo el sistema de Froebel en el aula.

No obstante los intentos del sistema educativo público, especialmente del nivel primaria, por absorber los jardines de niños, éstos conservaron cierta autonomía en sus aulas; las

³³ Barbara Beatty, *op. cit.*, pp. 113-118.

³⁴ Estefanía Castañeda, *Revista Kindergarten (1907-1910)*.

educadoras desarrollaron nuevas pedagogías y lograron una estructura administrativa menos rígida que la de otros niveles del sistema. Esta situación, si bien tenía sus ventajas, también tuvo un precio: la marginación y devaluación, tanto de las mismas maestras como de todo el nivel educativo, lo que trajo como consecuencia que los funcionarios de gobierno no lo incluyeran en las decisiones financieras del sistema escolar público de Estados Unidos³⁵ ni en la educación universal y obligatoria que todo ciudadano norteamericano debía cursar, quedándose como un nivel opcional.

El kindergarten froebeliano original —considerado en algún momento como alternativa para combatir la escuela tradicional y como medio para redimir a los socialmente menos favorecidos—, en su proceso de institucionalización en el sistema de educación público norteamericano, se modificó con ganancias y pérdidas. Ganó mayores recursos económicos y un estatus de escuela pública que lo alejaron de las ideas de altruismo y caridad, así como también una ideología de acceso universal,³⁶ un mayor carácter “científico” apuntalado por su acercamiento con las “verdaderas ciencias” como la psicología³⁷ y la medicina, y la consolidación de una fuerza laboral femenina cada vez más preparada y empoderada. Sin embargo, modificó su objetivo de reformador social para aceptar uno más modesto y burocrático: preparar científicamente al niño antes de su ingreso a la escuela primaria;³⁸ incorporó, casi de forma

³⁵ Barbara Beatty, *op. cit.*, p. 126.

³⁶ Recordemos que aunque Federico Froebel había planteado e incluso luchado para que esto fuera así, sus seguidoras volvieron a imprimirle un carácter de atención diferenciada por clases sociales acendrada en Estados Unidos por las damas de caridad que en un principio se hacían cargo de los jardines de niños.

³⁷ “Los estudios basados en pruebas de inteligencia y aptitudes mostraron que los graduados de kindergarten avanzaban con mayor rapidez y obtenían mejores calificaciones en las pruebas estandarizadas, mentales y de aprovechamiento, que quienes no habían asistido a él, y esto pareció ser una prueba definitiva para el éxito de la reforma”, David Tyack y Larry Cuban, *op. cit.*, p. 136.

³⁸ Podemos considerar que a partir de estos hechos surgió la idea de modificar el nombre mismo de estas instituciones por algún otro que reflejara este

intacta, las estructuras y actividades burocráticas, herencia de las escuelas públicas, necesarias para sobrevivir al sistema a costa del delicado equilibrio original entre “libertad y disciplina”.³⁹ Pero esta situación puede considerarse justamente en sentido contrario, es decir, que el kindergarten perdió la rigidez y artificialismo de las actividades pedagógicas freoebelianas, y con ello el sentimentalismo y romanticismo que lo hacían exótico y único en un principio, para ganar con modelos menos rígidos emanados del estudio científico del desarrollo infantil.⁴⁰

No obstante, algunos rasgos fundamentales y profundos del kindergarten permanecieron inalterables: la enseñanza y el aprendizaje centrados en el niño, la tendencia hacia la libertad y la expresión creativa, su papel indiscutible como primera institución socializadora del niño y su fuerte influencia social en la comunidad, así como las características maternas de la educadora.

PRIMERAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS PARA PÁRVULOS EN MÉXICO

Como consecuencia de los esfuerzos de Juárez y Díaz por modernizar al país, surgieron, sobre todo en las ciudades y capitales, un mayor número de personas dedicadas al servicio público o burócratas y una incipiente clase obrera, cuyos hijos necesitaban de una educación distinta al ya no contar con un oficio heredado. Simultáneamente, como nunca antes en la historia del país, llegaba una buena cantidad de información, desde la pedagogía y la psicología, acerca de la importancia de la etapa infantil para el desarrollo del ser humano, lo que paulatinamente modificó la representación de la niñez y de la escuela.

nuevo objetivo: nivel o escuela pre-escolar.

³⁹ David Tyack y Larry Cuban, *op. cit.*

⁴⁰ Barbara Beatty, *op. cit.*

La infancia se reconocía como un periodo de transición del ser humano que era necesario aprovechar para lograr la formación de un buen católico y mejor ciudadano; pero no había un consenso sobre qué valores y conocimientos debían darse en cada edad, quiénes debían encargarse de ello y, por tanto, en qué lugares; por lo que las diversas posiciones y alternativas propuestas originaron distintas opciones educativas, públicas y privadas, de las que trataremos en este apartado.

AMIGAS Y GUARDERÍAS

Una de las primeras instituciones que a lo largo del siglo XIX atendió la instrucción de párvulos en México fue la escuela amiga, Amiga o miga. Semejante a su similar española, originalmente consistía en una mujer, “la amiga”, con ciertos conocimientos y disposición para enseñar que, en un cuarto de su casa y por una baja cooperación económica, instruía y cuidaba a niños y niñas de distintas edades, entre ellos los más pequeños; ante la imposibilidad de que fueran aceptados en las escuelas primarias o elementales a la que no asistirían hasta los seis o siete años.

Sin embargo, las Amigas fueron expandiéndose y especializándose. En nuestro país se convirtieron en la opción casi exclusiva de educación de las niñas y mujeres al convertirse en instituciones escolares —públicas y privadas—, con edificio y organización propios a cargo de congregaciones religiosas o seculares; ya no sólo atender a niñas menores, sino hasta adolescentes. También existían Amigas exclusivas para párvulos —ingresando de 2 y 3 años e incluso menores— de ambos sexos o sólo de niños o de niñas.⁴¹ Al parecer surgieron como una respuesta a la necesidad de ciertas madres de clase popular que requerían un lugar de cuidado para sus hijos mientras salían a trabajar fuera de casa.

⁴¹ Al menos en la Ciudad de México y muy probablemente en otras ciudades grandes. “Gacetilla. La Amiga para párvulos de ambos sexos”, en *El Monitor Republicano*, 9 de marzo de 1883.

Los niños de las clases alta y media también asistieron a las Amigas —al parecer en forma aún más generalizada que los anteriores—, no por la necesidad de asistencia, sino por razones de estatus social de la familia y/o comodidad de la madre en la que recaía el peso de su educación e instrucción. 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 —recordemos que las Amigas eran establecimientos privados— que se encargara no sólo de la instrucción, sino también de la incómoda tarea del cuidado de los pequeños, así como a la demostración de las habilidades precoces de los hijos frente al círculo social. Todo esto a costa de algún “sacrificio” por parte del infante, puesto que, consciente o inconscientemente, los padres consentían las premisas a partir de las que operaba la escuela de esa época generalmente basadas en la consigna “la letra con sangre entra”.

El principal objetivo de la Amiga en cuanto a enseñanza era “instruir a los niños en la ley de Dios”, lo cual hacía a través del estudio memorístico del catecismo del padre Ripalda y las principales oraciones. Adicionalmente se comenzaba la enseñanza de la lectura, la escritura, algunos elementos de cálculo, costura y bordado.

La valoración social de las Amigas para párvulos se encontraba dividida. Había quienes las consideraban una excelente opción para la instrucción moral, religiosa e incluso intelectual de sus hijos pequeños que ayudaban a que éstos “no estuvieran perdiendo el tiempo”.⁴² Otros las veían como un mal necesario para los casos extremos de niños pequeños a quienes sus madres no podían atender, pues además de que este tipo de escuelas realmente representaba un foco de infecciones, los niños —quienes aún no podían discernir lo bueno y lo malo por sí mismos— estaban expuestos a los malos ejemplos de niños de ambos sexos y diversas edades, lo cual terminaría corrompiendo su candor e inocen-

⁴² J. Joaquín Fernández de Lizardi, *La Quijotita y su prima*, p. 11.

cia. Finalmente había quien consideraba que la excesiva libertad administrativa de las Amigas en general, pero aún más de las de párvulos, atentaba contra los principios constitucionales establecidos para la educación nacional, principalmente el de laicidad.

Ya en el siglo XX, con una creciente clase obrera y como parte de la política de beneficencia pública, el gobierno de Díaz, a través de su esposa Carmen Romero Rubio, funda en la capital del país una Casa Amiga de la Obrera,⁴³ retomando el sentido original de las escuelas amigas, pero con un fortalecido objetivo asistencialista hacia la mujer-madre-trabajadora y al niño como parte importante de la naciente sociedad industrial. A la primera la apoya a cumplir con el que era su natural e innegable deber: el cuidado y primera educación de los hijos, que ahora se veían amenazados ante la incorporación de las mujeres al trabajo en las fábricas o talleres, y al segundo lo asiste al remplazar a la madre y a la casa en todas las actividades de subsistencia: alimentación, salud, sueño y recreación.

Aunque la Casa Amiga de la Obrera puede considerarse la primera guardería en México, nunca tuvo como propósito fundamental la educación de los niños; ésta se da como un agregado al establecerse una escuela de párvulos dentro del plantel. Algunas entidades federativas, tomando el ejemplo del gobierno federal, fundaron Casas Amigas de la Obrera, tal es el caso de Coahuila. Sin embargo, dado que en realidad la incorporación de las mujeres al trabajo fabril no fue un fenómeno masivo o generalizado en el México decimonónico, este tipo de instituciones no se extendió.

LA EXPERIENCIA MUNICIPAL DE LA CAPITAL, 1881

Con el propósito de proteger a los pequeños de las clases menos favorecidas que permanecían solos en sus domicilios por largas

⁴³ Alfonso Luis Velasco, *Porfirio Díaz. Estudio biográfico*, p. 46.

horas mientras sus padres salían a trabajar,⁴⁴ el Ayuntamiento Constitucional de la Ciudad de México aprobó la apertura de una escuela mixta para niños en beneficio de la clase obrera:

- 1^a. Se abre al público en beneficio de la clase obrera una escuela para niños de ambos sexos y de 3 a 6 años de edad, en el lugar que designe la Comisión de Instrucción Pública.
- 2^a. Se nombra a la señorita Dolores Pasos, directora de la mencionada escuela.
- 3^a. Se autoriza a la comisión para que contrate dos criadas que cuiden el aseo de los niños y de vigilar sus pasos, quedando siempre a las inmediatas órdenes de la directora.⁴⁵

La Escuela de Párvulos número 1 quedó abierta al público el 4 de enero de 1881 y el encargado del sistema de enseñanza fue el licenciado Guillermo Prieto.⁴⁶ Este sistema establecía que los niños a través del juego comenzarían a recibir lecciones instructivas y preparatorias que más tarde perfeccionarían en las escuelas primarias que, al parecer incluía educación moral, juegos, los Dones de Froebel, coro, dibujo y ejercicios al aire libre mezclados con paseos.⁴⁷ En 1885, se establecen las escuelas de Párvulos números 2 y 3 a cargo de las profesoras Dionisia Pruneda y Adela Calderón de la Barca, respectivamente, y en 1886 la número 4 con la señora Concepción Plowes al frente.

⁴⁴ AHCM, Discursos de Instalación 1880-1885, p. 30.

⁴⁵ AHCM, Actas de cabildo de la Ciudad de México, vol. 679, p. 443, 21 de diciembre de 1880.

⁴⁶ El licenciado Prieto se desempeñaba como diputado en el 12° Congreso Constitucional por el Estado de Puebla; posiblemente la Comisión de Instrucción Pública de la Ciudad de México le asignó tal responsabilidad, ya que había fungido como diputado en el periodo anterior por el Distrito Federal, además de que probablemente tuviera algún tipo de conocimiento sobre estas instituciones debido a su estancia en Estados Unidos en 1873 acompañando en el exilio al presidente Iglesias. Véase Humberto Musacchio, *Diccionario Enciclopédico de México Ilustrado*, p. 1630.

⁴⁷ Ernesto Meneses, *Tendencias educativas oficiales en México, 1821-1911*, p. 419.

Para 1887, se atendían en total a 361 educandos, 180 niños y 181 niñas, entre los cuatro planteles municipales.⁴⁸ Poco sabemos de la práctica escolar de estas primeras escuelas de párvulos sostenidas por el Ayuntamiento, de su organización y funcionamiento, así como de sus logros y dificultades. Pese a que en 1892 los cuatro planteles son transformados en escuelas primarias de niñas, es necesario resaltar su valor en el proceso de construcción de este nivel educativo al ser el primer esfuerzo público dedicado a atender a niños de entre tres y seis años con un carácter exclusivamente educativo, casi una década antes que el sistema federal lo tomara en cuenta.⁴⁹

LA SECCIÓN, SALA O DEPARTAMENTO DE PÁRVULOS EN LA ESCUELA PRIMARIA

En las décadas de los sesenta, setenta y ochenta del siglo XIX, algunas escuelas primarias particulares de la capital y de los estados de la República, a la vanguardia en materia educativa, comenzaron a incluir en su organización escolar secciones o salas de párvulos, motivadas principalmente por las ideas pedagógicas difundidas por los diarios y revistas pedagógicas especializadas que circulaban con mayor frecuencia entre la élite intelectual y cultural de la época, así como por la conveniencia que los propios maestros habían experimentado al trabajar con niños —quienes habían recibido una instrucción previa a su ingreso a la escuela primaria—, pero sobre todo como una estrategia de mercado al ofrecer servicios modernos que atrajeran un mayor número de alumnos/clientes.

⁴⁸ SEP, *Crónica sobre jardines de niños en México (1880-1917)*, p. 8.

⁴⁹ En el Congreso realizado en Nueva Orleans en 1884, el Ayuntamiento de México informó que sostenía cuatro escuelas de párvulos en la Ciudad de México, que seguían orientaciones froebelianas (Estefanía Castañeda, *El presente y el porvenir del kindergarten en México*), acto que puede considerarse como muestra de los esfuerzos que en materia educativa se realizaban en el país.

Como ejemplo de esa tendencia recordemos el caso del Colegio La Sociedad (1871) o el de la Sociedad Pestalozzi, dirigida por el señor Rafael Pérez Gallardo, que el 19 de agosto de 1877 fundó una sala de párvulos,⁵⁰ o el del Instituto Católico para niñas, que en 1882 abría una “clase especial para párvulos de ambos sexos, de cuatro a siete años”.⁵¹

Apoiado por este interés de las escuelas particulares y con el conocimiento teórico y práctico del sistema froebeliano, Enrique Laubscher fue invitado a establecer este tipo de enseñanza en distintos planteles del estado de Veracruz. El primero de ellos se fundó en 1872 en la Escuela Real de Santiago Tuxtla, en donde se comenzó a ensayar la aplicación de los Dones de Froebel⁵² y, posteriormente, en 1873,⁵³ en el Colegio Esperanza del puerto de Veracruz, patrocinado por la logia masónica⁵⁴ del mismo nombre.⁵⁵

⁵⁰ CIDEP, *Breve historia de la educación preescolar en México*.

⁵¹ Sección Avisos, periódico *La Libertad*, Orden y progreso, miércoles 11 de enero de 1882.

⁵² Gobierno del Estado de Veracruz, *Historia de la educación del estado de Veracruz*, p. 296.

⁵³ Otros autores, como Zapata y Reyes, datan este hecho en 1883, pero las fuentes consultadas en el propio Estado de Veracruz nos llevan a la fecha aquí señalada.

⁵⁴ Uno de los principios masones es luchar contra la ignorancia y el fanatismo (Aldo Lavagnini, *Manual del Aprendiz*, p. 19). Los masones reconocen facultades en el ser humano desde el nacimiento, por lo que establecieron instituciones educativas donde se impulsaban las técnicas y métodos pedagógicos más vanguardistas para la formación de los hijos de los miembros de cada logia —en este caso de las hijas, pues el Colegio Esperanza era para niñas—, con el fin de ir formando en ellos, desde muy pequeños, el criterio analítico y el uso de la razón; pero adicionalmente pudieron haber tenido otros propósitos, formar como la observación y captación de nuevos prospectos para ingresar en la masonería o el mantenimiento de un grupo selecto de familias relacionadas con el poder local o estatal. Cabe señalar que algunos de los principios pedagógicos del kindergarten de Froebel coinciden con las enseñanzas masonas: “Aprended a leer en el grandioso libro de la Naturaleza [...] que se abre cada día a los rayos de la verdadera luz, tal cual la comprenden los amigos de la verdad”, Consejo Masónico Nacional, *Liturgia del grado de aprendiz*, p. 89. Esto posiblemente aunado a la creciente reputación del profesor Laubscher llevaron a la logia a la decisión de iniciar esta nueva experiencia educativa.

⁵⁵ Melitón Guzmán i Romero y Enrique García Laubscher, *El maestro Enrique Laubscher y la reforma educativa*.

Posteriormente, en 1881, Laubscher dirige una escuela primaria superior en Alvarado y establece una clase para niños pequeños; por sus excelentes resultados, es invitado por el gobernador del estado, Apolinar Castillo, a organizar y establecer una escuela modelo en la capital estatal, entonces Orizaba, a semejanza de su modesta escuela de Alvarado.⁵⁶

Pese al gran reconocimiento que logró esta institución en lo general, el parvulario anexo desafortunadamente duró sólo uno o dos años, “porque como en Alvarado, tuvo poca aceptación entre los padres, quienes se resistían a enviar a sus hijos tan pequeños a la escuela”.⁵⁷

En la Ciudad de México, el maestro Manuel Cervantes Ímaz, quien conocía las ideas pedagógicas de Froebel y Pestalozzi, estableció una sala de párvulos en su colegio particular, la cual por “dificultades de orden económico impidieron que adquiriese el carácter auténtico y esencial de un Kindergarten”.⁵⁸ Posteriormente, Cervantes Ímaz se incorporó al sistema público: dirigió desde 1884 la Escuela Nacional Primaria número 7, ubicada en la calle Perpetua esquina con San Pedro y San Pablo,⁵⁹ que contaba con una asistencia media de quinientos alumnos. Como una iniciativa personal —ya que la ley no lo exigía—, estableció un Departamento de Párvulos para niños varones de 3 a 6 años, que luego pasaban a la referida escuela, y al que asistían en promedio cien pequeños.

Además de este departamento en la Escuela Nacional Primaria número 7, existía en la Ciudad de México, con financiamiento federal, una sección de párvulos en el Colegio de la Paz con una asistencia de ochenta pequeñas⁶⁰ y una Escuela de Párvulos con carácter de auxiliar de la Escuela Primaria

⁵⁶ Gobierno del Estado de Veracruz, *op. cit.*, p. 296.

⁵⁷ *Ibidem*, p. 297.

⁵⁸ Candelario Reyes, *Estefanía Castañeda. Vida y obra de una gran kindergarten*, p. 63.

⁵⁹ Otros autores mencionan como domicilio la calle de Montepío Viejo, hoy Segunda de San Ildefonso, Estefanía Castañeda, *El presente y el porvenir del kindergarten en México*.

⁶⁰ “El Colegio de la Paz”, en *La enseñanza normal*, 22 de abril de 1906.

número 3, debido a su numerosa población escolar, a cargo de la profesora Mateana Murguía de Eguiluz⁶¹ e inaugurada por el presidente Porfirio Díaz el 5 de mayo de 1886, además de algunas iniciativas personales, sobre todo de maestras de primaria, que incorporaban esta sección en sus escuelas públicas o privadas, como el caso de Guadalupe Tello de Meneses como directora y Leonor López Orellana como educadora en otra primaria de la capital.⁶²

Como ejemplo de iniciativas estatales tenemos el caso de San Luis Potosí, donde en 1881 la Junta Estatal de Instrucción Pública sostenía cuatro escuelas de párvulos a las que asistían 619 niños y niñas y se experimentaban las ventajas del sistema objetivo.⁶³ Al parecer, y pese a que la instrucción primaria no era obligatoria por ley y los padres de familia mostraban negligencia para enviar a sus hijos a la escuela, dichas instituciones no sólo se mantuvieron, sino que fueron en aumento, pues para 1890 se reportan 16 escuelas de párvulos en esa entidad.⁶⁴ En cada una de ellas se experimentaba “libre y empíricamente” con el sistema Froebel, la enseñanza objetiva y cualquier elemento pedagógico tradicional o moderno que funcionara, pero seguramente no muy alejados de las prácticas educativas de la escuela primaria.

⁶¹ A la profesora Murguía se le menciona en la historiografía con tres segundos apellidos distintos: De Stein, De Eguiluz y De Aveleyra, pues envió y contrajo nupcias en las mismas ocasiones. “Doña Mateana Murguía de Aveleyra”, en *La Enseñanza Normal*, junio y otros números de 1906.

⁶² Aunque este intento duró algunos años, no fue registrado en las estadísticas oficiales ni se le reconocía como tal, pero Zapata lo menciona (véase Rosaura Zapata, *La educación preescolar en México*, p. 12) y varias de las fuentes bibliográficas y de archivo pertenecían o mencionan a la profesora Orellana, lo que nos hace suponer que existían muchas más iniciativas que por razones desconocidas no eran tomadas en cuenta por las autoridades educativas federales o municipales para fines administrativos pero pudieron influir en la representación de la sociedad tanto en las posibilidades de educación del párvulo como en la utilidad de este tipo de escuelas.

⁶³ “La instrucción pública en San Luis Potosí”, en *El Siglo Diez y Nueve*, 14 de febrero de 1881.

⁶⁴ “Escuelas en San Luis Potosí”, en *México Intelectual*, t. IV, 1890, p. 231.

COMO LABORATORIOS DE PRÁCTICA: LAS ESCUELAS DE PÁRVULOS ANEXAS A LAS ESCUELAS NORMALES

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

El ministro de Instrucción, Joaquín Baranda, conoedor, al menos en teoría, del sistema de Froebel y de los beneficios del kindergarten en otros países, no dudó en incorporar esta “pedagogía progresista” a la Escuela Normal tanto en el programa de formación de maestros como por primera vez en el país estableciendo una escuela de párvulos anexa.⁶⁵

Art. 9° Para la práctica de la instrucción que se dé en la Escuela Normal se establecerán escuelas anexas en el orden siguiente:

- I. Escuela de párvulos para niños y niñas de cuatro a siete años de edad.
- II. Una escuela de instrucción primaria para niños de siete a catorce años de edad.⁶⁶

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

Art. 10° En la escuela de párvulos se enseñarán las materias siguientes: Dones de Froebel. Principios de lecciones de cosas. Cál-

⁶⁵ Reyes considera que tal inclusión se hizo debido a los múltiples y crecientes ensayos que de escuelas de párvulos y kindergartens ya existían por todo el país y la capital, así como por la pertinencia de este tipo de educación estudiada por distintos “expertos oficiales y particulares, en la materia”, Candelario Reyes, *op. cit.*, p. 64.

⁶⁶ SEP, *México a través de los informes presidenciales*, p. 377.

culo objetivo hasta el número 10. Nociones sobre los tres reinos de la naturaleza. Cultivo del lenguaje. Nociones de historia patria y Universal. Nociones de moral. Instrucción cívica. Canto coral. Trabajos de horticultura. Cuidado de animales domésticos. Juegos gimnásticos.

Art. 11° La instrucción de las materias que se enseñen en la escuela de párvulos se dará en tres años y conforme al programa que proponga el director de la Escuela Normal y apruebe el Ministro de Justicia e Instrucción Pública.

Art. 12° Por ningún motivo podrá continuar asistiendo a la escuela de párvulos un alumno que haya cumplido siete años.

Por primera ocasión se norma en cuanto a los grados de este tipo de escuela, había tres, uno para cada año de edad y con presupuesto asignado para ser atendidos por una maestra ayudante cada uno. La anexa de párvulos se regía por las disposiciones, necesidades y tiempos de la Escuela Normal: era exclusivamente para varones y su periodo de inscripción era el mismo para todos los niveles, de octubre a diciembre de cada año. Esto no era extraño si consideramos que su principal objetivo no estaba enfocado a la educación de los propios párvulos, sino más bien a posibilitar la práctica de los alumnos normalistas de algunas materias de su programa, en especial las de psicología, sistema Froebel y las de observación y prácticas de los métodos de enseñanza que se cursaban dentro del área específica del plan inicial de estudios.⁶⁷

La Escuela Normal de Profesoras abrió el 1° de febrero de 1890,⁶⁸ bajo la dirección de la señorita Rafaela Suárez, y tuvo desde sus inicios cierta influencia froebeliana. Como se esperaba, la Normal para profesoras tuvo una gran demanda, tanta

⁶⁷ Milada Bazant, *Historia de la educación durante el Porfiriato*, pp. 148-149.

⁶⁸ El 4 de junio de 1888 se publicó el decreto por el que se autorizaba al Ejecutivo para transformar la Escuela Nacional Secundaria de Niñas, que ya venía impartiendo algunas materias pedagógicas en Escuela Normal; sin embargo, pero debido a adaptaciones al inmueble y otros aspectos administrativos, el plantel no comenzó a funcionar sino hasta 1890.

que en 1896 tuvo que cerrar inscripciones por falta de cupo.⁶⁹ Igual éxito tuvo la Escuela de Párvulos anexa, a la que podían asistir niños y niñas; entre 330 y 460 pequeños registraba la inscripción total de 1905 y 1906.

Por su parte, el gobierno federal, al considerarla modelo para todas las instituciones del país, no escatimaba recursos en su infraestructura y equipamiento, como lo muestra la gala realizada en honor al señor presidente de la República, en agradecimiento por la ampliación de la Escuela Normal, que incluía un “inmenso y precioso patio que rodea las amplias galerías, patio indispensable para la Escuela de Párvulos”,⁷⁰ o la compra de mobiliario y material para la enseñanza al departamento escolar de Mosler, Bowen & Cook, Sucr. de San Francisco, California, Estados Unidos.

Por otra parte, el reconocimiento de las autoridades, tanto a la propia Escuela Normal como a la anexa de párvulos iba en aumento; en distintas ocasiones, casi anualmente, el entonces director de enseñanza normal, Alberto Correa, organizaba una fiesta escolar cuyo fin era demostrar el grado de progreso de las escuelas normales. En el festejo, cautivaban la atención “los monísimos parvulitos”, que representaban bailes como el minuet con música de Mozart, o diálogos y poemas escenificados con mariposas y aves, o bien entonaban coros, cantos e himnos con enseñanzas morales o cívicas con su particular ingenuidad y encanto, lo que convencía a los asistentes de los avances de los niños.

Sin embargo, en nuestra opinión, estas escuelas de párvulos anexas a las escuelas normales, y quizá también aquellas privadas y públicas que funcionaban entonces, tenían una característica particular que no terminaba de convencer a los padres e incluso a algunas autoridades educativas: mientras el discurso que las fundamentaba se basaba en el respeto a la na-

⁶⁹ Mílada Bazant, *op. cit.*, p. 133.

⁷⁰ “Escuela Normal de Profesoras”, en *La Enseñanza Normal*, 22 de abril de 1906.

turalidad del niño, y buscaba lograr el desarrollo de todas sus facultades y ser un paso de transición casi imperceptible entre la casa y la primaria, las prácticas escolares permanecían casi inalterables y muy semejantes a las de esta última.

LA ESCUELA DE PÁRVULOS PÚBLICA E INDEPENDIENTE, 1904

Indudablemente, el nombramiento del licenciado Justo Sierra como subsecretario de Instrucción Pública es un hecho determinante para la consolidación de la educación preescolar en nuestro país. Sus ideas respecto a la educación infantil, su anhelo de crear un verdadero sistema educativo nacional, aunados a decisiones acertadas, como la formación de maestras en el extranjero que trajeran ideas nuevas y científicas, hicieron posible la apertura de las primeras escuelas de párvulos sostenidas por el gobierno federal con carácter nacional, definitivo⁷¹ e independiente de cualquier otro tipo de escuela.

La organización de estas nuevas escuelas fue encomendada por Sierra a las profesoras Estefanía Castañeda y Rosaura Zapata. Cada una por su cuenta se encargó de darle forma ideológica, pedagógica y material a esta escuela-modelo que tenía que hacer patente hasta en el más mínimo detalle la doctrina froebeliana, tanto pura como en sus más novedosas reformas, de tal manera que no hiciera recordar en nada a la vieja escuela de párvulos.

El gobierno federal no escatimó en recursos y esfuerzos para implementar una escuela lo más apegada posible al ambicioso ideal propuesto por la señorita Castañeda en su Proyecto de Escuela de Párvulos enviado al subsecretario, en febrero de 1903, y aprobado por el Consejo Nacional de Educación el 10 de marzo de ese mismo año.⁷²

⁷¹ Con este adjetivo nos referimos a que no se trataba de un nuevo ensayo o experimento temporal, sino a una iniciativa formal y permanente dentro de la administración gubernamental.

⁷² Además del licenciado Sierra, conformaban el Consejo el licenciado Ezequiel A. Chávez, el ingeniero Miguel F. Martínez y el profesor Enrique Réb-

Si bien no era posible la construcción expreso de un edificio conforme a las especificaciones establecidas en el mencionado proyecto, se realizaron todas las adaptaciones posibles para que el edificio ubicado en la calle de Paseo Nuevo 24, ahora Bucareli 616, contara con la mayoría de lo requerido:

El edificio debe ser central, pero apartándose de las calles de mucho tráfico que presentan peligro para la entrada y salida de los párvulos [...] Que esté independiente a todo lo que se parezca á un establecimiento de instrucción, puesto que el Kindergarten no es precisamente una escuela; es la morada de la tranquilidad y de la inocencia, un lugar atractivo para los niños, la oferta que el Estado hace á las madres como una ayuda a sus trabajos y para complemento de la educación de la familia [...] su aspecto no será ni serio ni lujoso. Mucha luz, muchas flores, muchos pájaros, una casa amplia, sencilla, risueña. [...] El edificio constará de un solo piso de terreno bien saneado.[...] Más que ningún otro escolar, los párvulos necesitan de un gran terreno para correr, jugar, entregarse a las expansiones propias de su alma, gozar la contemplación del firmamento, de las nubes, y recibir el aire y el sol á torrentes.⁷³

Lejos quedaban ya las escuelas oscuras y sombrías donde se apiñaban niños de distintas edades en un solo cuarto; la nueva escuela de párvulos debía tener cuatro salas de trabajo de 150 metros cuadrados cada una para atender a treinta alumnos, además de un despacho, una sala de espera, una portería, un departamento de aseo y guardarropa, otro para útiles escolares, una sala para fiestas escolares, un terreno de cultivo, sanitarios, uno por cada 10 niños. Además, era necesario mobiliario y material de enseñanza especializados: Dones y ocupaciones de Froebel para todos y cada uno de los niños; bandejas de madera, herramientas de jardinería pequeñas, estampas y cuentos, pizarrones, papel, pinturas, brochas y un largo etcétera de

samen. Candelario Reyes, *op. cit.*, p. 89.

⁷³ Proyecto de Escuelas de Párvulos que presenta la profesora Estefanía Castañeda, al subsecretario de Instrucción Pública y Bellas Artes.

materiales que fueron adquiridos a proveedores extranjeros a través de la Librería Purón e hijos, establecida en la Ciudad de México.⁷⁴

Finalmente, Escuela de Párvulos número 1 fue inaugurada el 1º de julio de 1903⁷⁵ con la presencia del maestro Sierra y otras personalidades distinguidas del ámbito educativo de la época.⁷⁶ Como era de esperarse, fue nombrada directora la profesora Estefanía Castañeda y como ayudantes a las señoritas Carmen Ramos, Luz Valle David y Virginia Lozano.⁷⁷

Por otra parte, la profesora Rosaura Zapata, quien había sido comisionada el 2 de mayo de 1902 junto con su hermana Elena para “ir a los Estados Unidos a las ciudades de San Francisco, Nueva York y Boston, y hacer en ellas el estudio relativo a la organización y funcionamiento del kindergarten”,⁷⁸ a su regreso fue nombrada directora de la Escuela de Párvulos número 2, que con igual esmero que la anterior fue preparada conforme al proyecto de la profesora Castañeda, más las sugerencias y observaciones de la nombrada directora, y comenzó a funcionar en enero de 1904 en la calle de Sor Juana Inés de la Cruz y Chopo, teniendo como planta docente a las profesoras Elena Zapata y Beatriz Pinzón.

Estos dos planteles formaron las bases sobre las cuales se ha cimentado una obra de amor y de esfuerzo constante e infatigable.⁷⁹

Por intervención de la profesora Castañeda, a quien la superioridad⁸⁰ le encargó el establecimiento de nuevos planteles,

⁷⁴ Rosaura Zapata, *op. cit.*, p. 24.

⁷⁵ Zapata difiere en la fecha de apertura de esta primera escuela, pues menciona que tanto la número 1 como la 2 fueron inauguradas en enero de 1904; sin embargo, al parecer siempre existió cierta rivalidad entre ambas, lo que permite suponer que lo maneja así para compartir un crédito simultáneo.

⁷⁶ Su apertura fue informada por el presidente Díaz al Congreso de la Unión el 1º de abril de 1906. Véase SEP, *México a través de los informes presidenciales*, p. 138.

⁷⁷ Candelario Reyes, *op. cit.*, 96.

⁷⁸ Rosaura Zapata, *op. cit.*, p. 13.

⁷⁹ *Ibidem*, p. 14.

⁸⁰ Administrativamente, las escuelas de párvulos dependían de la Dirección

se abrieron en 1906 las escuelas de párvulos números 3 y 4, resultaron calificadas para desempeñar el cargo de directora las profesoras Leonor López Orellana y Beatriz Pinzón, respectivamente.

En el aspecto pedagógico, mientras la tendencia, apoyada con las resoluciones de los Congresos de Instrucción, iba encaminada a lograr una uniformidad aceptable en los métodos de enseñanza en la escuela primaria, en las escuelas de párvulos, si bien existía una línea general de trabajo única: –el sistema froebeliano–, los planteles propusieron y desarrollaron distintos programas educativos. En la número 1 se desarrollaba el Manhattan-Bronx, adaptado por Estefanía Castañeda, que incluía en su programa general el estudio de la naturaleza, cultura física y trabajos manuales, números, música, lenguaje, cultura moral, cultura estética y enseñanza del patriotismo,⁸¹ con actividades directrices como jardinería, trabajos en arena y barro, dones y construcciones, pintura y dibujo, estampas y cuentos, juegos en círculo, juegos libres, música y cuidado de la casa.

No obstante los distintos programas que se desarrollaban en esas primeras escuelas de párvulos, la filosofía o inspiración de las profesoras, que era transmitida a toda la comunidad escolar, era una sola:

Hacer perdurar una obra mística [a de Froebel], que surgiera del corazón, que se dirigiera al corazón y que en medio de la vorágine de la vida, se alzara serena e inmortal [...] Que el pueblo ame, que la obrera ame, que el párvulo ame. Hacer de la escuela un santuario, donde se venere la naturaleza toda, los seres y las cosas; las flores... ¿acaso no serán almas? Formar de la escuela un templo, con un ideal de ascensión constante, de aproximación a la esencia Divina.⁸²

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

⁸¹ Estefanía Castañeda, *Manuales del Kindergarten*, pp. 41-47.

⁸² Carta de Estefanía Castañeda a su amiga Margarita Quijano, en Núñez,



La señorita directora Raquel Santoyo y un grupo de profesoras. Escuela para niñas Miguel Lerdo de Tejada. *El Mundo Ilustrado*, 24 de enero de 1904.

El espíritu femenino de estas maestras parvularias regresó el romanticismo y misticismo originales del sistema Froebel y, con gran habilidad pedagógica y política, impulsa la educación parvularia como el cambio esperado, no sólo en la sociedad —quizá más cercana a este tipo de pensamiento—, sino también en las autoridades del país. Si bien, por una parte, ello permitió una mayor aceptación social y un lugar propio dentro del sistema educativo, también ocasionó un alejamiento de los fines de la educación nacional, dejándole un papel marginal en cuanto a su utilidad en el desarrollo de la nación y se convirtió en una expresión de la modernidad lograda en el país digna de ser presumida en eventos internacionales,⁸³ pero únicamente accesible a las clases medias y altas urbanas; en otras palabras, un lujo dentro de un reto educativo aún no logrado por el gobierno porfirista. Como muestra de la anterior afir-

1938.

⁸³ En la Exposición Internacional de Kindergarten realizada en la Universidad de Columbia, Nueva York, se presentó una serie de trabajos manuales realizados en los kindergartens mexicanos. Véase Candelario Reyes, *op. cit.*, p. 107.

mación, baste mencionar que, en enero de 1907, la Secretaría de Instrucción Pública, a cargo del licenciado Sierra, determina que la denominación de las hasta entonces escuelas de párvulos sería “kindergarten”, y se les asignan los nombres de Federico Froebel, Enrique Pestalozzi, Enrique Rébsamen y Herbert Spencer; se creó uno más, el Juan Jacobo Rousseau, en julio del mismo año.

El vocablo en alemán en sí marcaba la tan buscada diferencia entre *escuela* y *jardín*, metodológica y pedagógicamente hablando, pero también implicaba para la sociedad mexicana un neologismo que requería de un proceso diferente de objetivación primero y de representación después. Al no ser una *escuela*, se limitaba la importancia atribuida a éstas por la sociedad. Por denominarse en otro idioma, sin duda, era “exclusiva” de ciertos sectores sociales privilegiados que sabían su traducción y, finalmente, dada su poca cobertura, muy seguramente la mayoría de la población sabía de su existencia pero no de sus objetivos, beneficios o prácticas.⁸⁴

El compromiso y convencimiento de esas primeras “kindergartners” o jardineras respecto de los principios mencionados —que incluso las llevaron a dedicar toda su vida y esfuerzos a esta causa, puesto que la mayoría de ellas permaneció célibe—⁸⁵ muy pronto comenzaron a dar sus frutos. La prensa y la élite intelectual admiraban y celebraban sus logros. Por ejemplo, *El Diario del Hogar* dedicó su Sección Pedagógica por más de dos semanas a la publicación íntegra del Proyecto de Escuela de Párvulos de Estefanía Castañeda, “fruto sin duda de un maduro y detenido examen sobre la trascendencia y significación que tiene la buena educación de esa tierna niñez que

⁸⁴ En nuestra opinión, esta representación del kindergarten fue tan fuerte en su momento que, desde hace más de un siglo, el vocablo sigue siendo utilizado coloquialmente para denominar este nivel educativo: el *kínder*, pese a que por décadas su nombre oficial ya no es ése.

⁸⁵ Situación que en algún momento debió imprimir a la práctica educativa algún elemento desfavorable, pues Justo Sierra menciona que “debían ser madres y no solteras” quienes se encargaran de este tipo de educación.

del santo regazo maternal pasa al regazo amoroso y bendito de las salas de párvulos”.⁸⁶ El periódico identifica que el proyecto está basado en los “principios redentores” de Pestalozzi, Froebel, *madame* Necker de Saussure, y desea el mayor éxito a este esfuerzo “a favor del engrandecimiento intelectual, moral y físico de los hermosos parvulitos de México”.

En 1910 el doctor Alfonso Pruneda, destacado médico, profesor y funcionario de la Universidad de México, consideraba que

No existen en México planteles de educación más sugestivos e interesantes. Planteles, son jardines en realidad, donde el niño halla salud y aprende muchas cosas que han de serle útiles en la vida. Allí planta, riega, cultiva, tomando afición por las labores de la naturaleza y cariño hacia los sanos ejercicios rústicos. La alegría más genuina reina en estos sitios: muchos párvulos, que acaso serán desgraciados cuando hombres, pasan allí horas de dicha perfecta. Conmueve el gozo con que los hijos de madres humildes sonríen por breves instantes a la felicidad, y tal es el ambiente de alegría que allí se encuentra, que hasta los niños que en su casa tienen cunas doradas, llegan contentos al jardín [...] Los jardines fueron muy bien acogidos por la sociedad que ya en ninguno puede aceptarse un niño más.⁸⁷

Sin embargo, como la propia Rosaura Zapata menciona, estas primeras escuelas de párvulos o kindergartens eran una fiel réplica de sus análogas norteamericanas —que para esas fechas habían alcanzado un mayor y considerable desarrollo—: “la música y la literatura no fueron entre nosotros, más que la reproducción de literatura y música extranjeras”.⁸⁸ En un tono más de sugerencia que de crítica, la profesora María Patiño Suárez advierte que es necesario “adaptar á nuestro carácter mexicano

⁸⁶ Sección Pedagógica, *El Diario del Hogar*, del 4 al 10 de mayo de 1904.

⁸⁷ Enrique Palacios y Alfonso Pruneda, *Guía de la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes*, p. 16.

⁸⁸ Rosaura Zapata, *op. cit.*, p. 27.

el sistema de Froebel, es necesario hacerlo mexicano; que se naturalice, que se aclimate entre nosotros. Para esto necesitamos que el canto, uno de los principales elementos del sistema, sea un canto nacional”.⁸⁹

Si bien se aceptaba y reconocía al sistema Froebel como “el sistema del progreso”, su implementación, extranjerizada y norteamericanizante, no era del agrado de un buen número de profesores, y seguramente de algunos sectores de la sociedad, quienes pugnaban por adaptarlo a la realidad de la niñez mexicana para optimizar sus resultados. Este punto en particular, en nuestra consideración, representaba un aspecto coyuntural de la naciente identidad del kindergarten. Si bien en el discurso público se presentaba como una propuesta educativa pública al alcance de toda la sociedad e incluso en beneficio de las madres trabajadoras, en la práctica atendía a niños de la clase media y media alta,⁹⁰ quienes deseaban demostrar su estatus social incorporando a su vida cotidiana elementos de la cultura europea y norteamericana, por lo que veían satisfecho su deseo con el enfoque del kindergarten, el cual definitivamente, consciente o inconscientemente, se veía nutrido por los intereses del gobierno federal y aún más de las aspiraciones y representaciones de las mismas profesoras. La mayoría de ellas provenía de familias educadas y de cierta posición social, dominaban el inglés, el francés o ambos, tenían una alta reputación como docentes, y pertenecer al selecto grupo de “kindergártenes”, que incluso tenían injerencia en la política educativa nacional, reforzaba la postura de mantener estos planteles lo más “puros”

⁸⁹ María Patiño Suárez, “La escuela de párvulos”, en *La Enseñanza Normal*, número 13, 22 de agosto de 1905.

⁹⁰ Las clases altas y la élite porfirista educaban a sus hijos en los colegios particulares que para entonces también ofrecían este tipo de educación conforme al sistema Froebel; por ejemplo, el hijo del general Díaz era alumno del Colegio Franco Mexicano de Santa Isabel (*El Educador Práctico Ilustrado*, 1886). Sin embargo, sus nietos Porfirio y Lilly Díaz y Raigosa asistieron a uno de estos kindergartens “públicos” debido a su prestigio y estatus en la sociedad de finales del Porfiriato (*Revista Kindergarten*, 1909).

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

FUENTES CONSULTADAS

Bibliográficas

- ALCÁNTARA GARCÍA, Pedro, *Manual teórico práctico de educación de párvulos según el método de los jardines de la infancia de Federico Froebel*, Madrid España, Librería de Hernando y Cía., 1899.
- ÁLVAREZ DE CÁNOVAS, Josefina, *Pedagogía del párvulo*, Madrid, Espasa-Calpe, 1966.
- BÁRCENA, María Guadalupe, *La educación preescolar como instancia socializadora*, tesis de maestría, México, DIE-Cinvestav, 1982.
- BAZANT, Mílada, *Historia de la educación durante el Porfiriato*, México, El Colegio de México, 1993.
- BEATTY, Barbara, *Preschool Education in America. The culture of young children from the Colonial Era to the Present*, Nueva York, Yale University Press, 1995.
- BLANCO, R., “Escuelas graduadas”, en Agustín Escolano Benito, *Tiempos y espacios para la escuela*, España, Biblioteca Nueva, 2000.
- BOWEN, James, *Historia de la educación occidental*, t. III, España, Herder, 2001.
- Breve historia de la educación preescolar en México*, Mecanografiado, México, CIDEP, 1981.
- CAMPOS, Elida, *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, El Colegio Mexiquense, 2013.
- CASTAÑEDA, Estefanía, *El presente y el porvenir del kindergarten en México*, México, Imprenta Franco-Mexicana, 1928.
- *Manuales del Kindergarten*, México, Multimedia, 2003.
- Proyecto de Escuelas de Párvulos que presenta la profesora Estefanía Castañeda, al subsecretario de Instrucción Pública y Bellas Artes/AHSEP, 1903.
- CASTILLO, Cristina, *et al.*, *Educación preescolar. Métodos, técnicas y organización*, Barcelona, CEAC, 1978.

- Consejo Masónico Nacional, *Liturgia del Grado de Aprendiz*, México, Ediciones Valle de México, 1995.
- CUÉLLAR, Hortensia, *Froebel: la educación del hombre*, México, Trillas, 1992.
- DÁVILA, Paulí, *La infancia en la historia*, España, Erein, 2005.
- “El largo camino de los derechos del niño: entre la exclusión y la protección”, en Antonio Padilla Arroyo, *La infancia en los siglos XIX y XX. Discursos, imágenes, espacios y prácticas*, México, Universidad Autónoma de Morelos/Casa Juan Pablos, 2008.
- ESCOLANO BENITO, Agustín, *Tiempos y espacios para la escuela*, España, Biblioteca Nueva, 2000.
- “La cultura empírica de la escuela. Aproximación etnohistórica y hermenéutica”, en Juan Mainer, *Pensar críticamente la educación escolar. Perspectivas y controversias historiográficas*, España, Prensas Universitarias de Zaragoza, 2008.
- FERNÁNDEZ DE LIZARDI, J. Joaquín, *La Quijotita y su prima*, México, Porrúa, 1979.
- FROEBEL, Federico, *La educación del hombre*, traducción de don Abelardo Niñez, Nueva York, D. Appleton y Cía., 1888.
- Gobierno del Estado de Veracruz, *Historia de la educación del Estado de Veracruz*, México, Escuela Normal Veracruzana, 1980.
- GUILLÉN DE REZZANO, Cleotilde, *Los jardines de infantes. Origen, desarrollo, organización y métodos*, Argentina, Kapeluz, 1966.
- GUZMÁN I ROMERO, Melitón y Enrique García Laubscher, *El maestro Enrique Laubscher y la reforma educativa*, México, Editorial Citlaltépetl, 1961.
- LAVAGNINI, Aldo, *Manual del Aprendiz*, Argentina, Kier, 1988.
- LUIS VELASCO, Alfonso, *Porfirio Díaz. Estudio biográfico*, México, Imprenta de la Escuela Industrial de Huérfanos, 1892.
- MENESES, Ernesto, *Tendencias educativas oficiales en México 1821-1911*, México, Universidad Iberoamericana, 1986.
- MUSACCHIO, Humberto, *Diccionario enciclopédico de México Ilustrado*, México, Pedagógica, 1997.
- PADILLA, Antonio, “El sistema educativo y la beneficencia en el Estado de México”, en *Avances de Investigación ISCEEM*, México, 1993.

- PALACIOS, Enrique y Alfonso Pruneda, *Guía de la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes*, México, Imprenta Manuel León Sánchez, 1910.
- PENCHANSKY DE BOSCH, Lidia, *et al.*, *El jardín de infantes de hoy*, México, Hermes Colegio, 1983.
- PERRENOUD, Philippe, *Diez nuevas competencias para enseñar*, México, SEP/Graó, 2004.
- REYES, Candelario, *Estefanía Castañeda. Vida y obra de una gran kindergartner*, Tamaulipas, El Lápiz Rojo, 1948.
- Secretaría de Educación Pública, *México a través de los informes presidenciales*, t. I, La educación pública, México, SEP, 1926.
- , *Crónica sobre Jardines de Niños en México (1880-1917)*, México, Dirección General de Educación Preescolar, 1985b.
- TYACK, David y Larry Cuban, *En busca de la utopía. Un siglo de reformas en las escuelas públicas*, México, Fondo de Cultura Económica, 2000.
- VIÑAO, Antonio, *Innovación pedagógica y racionalidad científica. La escuela graduada pública en España (1898-1936)*, España, Akal, 1990.
- , *Sistemas educativos, culturas escolares y reformas: continuidades y cambios*, España, Morata, 2002.
- ZAPATA, Rosaura, *La educación preescolar en México*, México, SEP, 1951.

Hemerográficas

- CASTAÑEDA, Estefanía, *Revista Kindergarten (1907-1910)*, Ciudad de México, 1907.
- PATIÑO SUÁREZ, María, “La Escuela de párvulos”, en *La Enseñanza Normal*, núm. 13, 22 de agosto de 1905.

Archivos

Archivo Histórico de la Ciudad de México (AHCM)



ESTEFANÍA CASTAÑEDA NÚÑEZ DE CÁCERES¹ (1872-1937)

Ma. Eugenia Reyes Jiménez*

INTRODUCCIÓN

La maestra Estefanía Castañeda fue una de las más reconocidas precursoras de la educación preescolar en México. Sus contribuciones para la formación personal y académica de docentes y niños permitieron que la educación infantil tuviera un lugar en la educación mexicana y también que fuera abordada y trabajada de manera más profesional, en el sentido de que a los niños pequeños no sólo se les brindara una atención asistencial, sino que ésta fuese marcada por un sesgo educativo al ofrecer una base formativa a los alumnos o parvulitos, como eran llamados en los albores del siglo XX. Este impulso necesariamente lo vinculó a la incipiente formación docente que se les daba a las maestras que se interesaron en la atención de este nivel educativo de forma que, al final de su trayectoria, atendía a la formación docente sin soslayar la atención o el trato directo con los niños y niñas. La maestra Castañeda se aboca así al tema femenino e infantil, dos de los actores “mar-

¹ En la foja 382 se señala que agregó a su apellido el “Nuñez de Cazerez” (sin acento).

* Ex directora del Centro de Investigación y Difusión de Educación Preescolar y docente presencial y en línea del Centro Nacional de las Artes.

ginados e invisibles” —en palabras de Luz Elena Galván— en la sociedad de finales del siglo XIX e inicios del XX.²

En este capítulo se retomarán algunos aspectos relacionados con el estado de la educación femenina novohispana y del siglo XIX, los cuales permitirán vislumbrar el contexto en que nació y se desarrolló la profesora Estefanía Castañeda, quien, para el tiempo en que desarrolló su labor profesional, constituyó un verdadero parteaguas en relación con los cánones que restringían la labor femenina a la atención del hogar y el cuidado de los hijos.

La educación infantil formal era prácticamente inexistente a nivel masivo, y la idea que se tenía de los niños era la de pequeños adultos y no como individuos con características y necesidades particulares que requerían de atención especializada. Sobre este tipo de reflexiones versó el trabajo de Estefanía Castañeda, a quien además le toca vivir en un tiempo en que la profesionalización del magisterio se estaba perfilando, lo mismo que los contenidos de lo que debían aprender los niños durante la primera y segunda infancia.

LA EDUCACIÓN FEMENINA NOVOHISPANA Y HASTA INICIOS DEL SIGLO XIX

Ser una *buena mujer* en la época novohispana significaba formar una familia —casarse y tener hijos—, así como vestir apropiadamente y conducirse con decoro con las demás personas. Para alcanzar todavía mejor estima las mujeres además debían mostrar habilidades en actividades manuales como bordados, tejidos, cocina, etcétera. Con abnegación debían permanecer

² Muchas historias de niños, al igual que muchas de mujeres, todavía esperan al investigador que se interese en ellas. La historia del preescolar involucra tanto a niños pequeños como a mujeres, de aquí que sus historias formen parte de las historias de los marginados e invisibles, de aquellos que han sido “excluidos de la historia tradicional”, Luz Elena Galván citando a Jean Claude Schmitt, “Historia de los marginados”, en Jacques Le Goff, *et al.*, *La nueva historia. Diccionarios del saber moderno*, pp. 400-401.

dentro de la casa al cuidado de los otros, sin la *contaminación* que amenazaba en la calle. Este enclaustramiento se asociaba también con el hecho de que debían procurar una esmerada educación a los hijos. Cabe aclarar que este ideal femenino era compartido entre familias de categorías sociales acomodadas —españoles, criollos, caciques de pueblos de indios, entre algunos otros—. No obstante, cualquiera que haya sido la posición económica o social, las mujeres estaban sujetas a una moralidad de recato y servicio directamente relacionada con la educación religiosa que se compartía en todos los estratos sociales. Así también los roles y las relaciones entre estratos y calidades sociales afectaban la manera de relacionarse de hombres y mujeres, con la consecuente aceptación del control masculino sobre las mujeres, ubicándolas bajo su “protección” ya fuera como hijas, esposas, ahijadas o pupilas.

A diferencia de las libertades políticas y de trabajo que reivindicaron los varones para sí mismos durante y después de la lucha por la independencia, para las mujeres no se abrieron espacios que promovieran o siquiera vislumbraran su emancipación de la tutela masculina. Sin embargo, las transformaciones y propuestas liberales en el ámbito de la educación repercutieron a impactar en la condición de aquellas mujeres con la suficiente entereza, y para probar fortuna en una creciente profesión: la de maestra.

Uno de los propósitos de abordar la vida y la obra de la maestra Estefanía Castañeda se vincula con lo antes expuesto, ya que las transformaciones educativas que impulsó, si bien estuvieron enfocadas a la educación infantil, influyeron también en otras mujeres, al abrir camino a nuevas formas de quehacer femenino.

Aún son escasos los estudios relacionados con las transformaciones educativas orientadas por y para las mujeres en el periodo en que vivió Estefanía Castañeda. Para cerrar este apartado introductorio, baste con citar lo que anota una de las más reconocidas especialistas en el tema: Lourdes Alvarado. En su vasta obra, Al-

varado señala que las mujeres accedieron a la educación pública de manera amplia apenas durante la segunda mitad del siglo XIX y que, al inicio, solamente podían cursar únicamente hasta el nivel secundario. Por otro lado, estas posibilidades de instrucción estaban orientadas a conseguir que la mujer fuera “capaz de comprender y apoyar en el hogar o en la escuela los valores reformistas en boga por aquel entonces”.³

UNA NUEVA ESCUELA PARA LA FORMACIÓN DE LAS MUJERES

Vale la pena detenerse a considerar lo que significó la apertura del nivel secundario para las niñas y jovencitas de las ciudades mexicanas del siglo XIX. La creación de la escuela Secundaria de Niñas —directa antecesora de la Normal de Profesoras— significó un primer eslabón en una serie de acciones encaminadas a la construcción de una nueva profesión accesible para las mujeres: la de maestra.

El aumento del número de mujeres que se vieron en la necesidad de migrar del entorno del hogar hacia un modo de vida distinto, ya sea por interés intelectual o condición civil —es decir, viudas y solteras cuyo tiempo de contraer matrimonio a una edad adecuada o, de acuerdo con el canon social ya había pasado— o por el simple hecho de vislumbrar nuevos panoramas para el desenvolvimiento personal, estimuló la acción de las propias mujeres que buscaron incrementar su presencia e influencia en el ámbito educativo.⁴

A finales del siglo XIX, el panorama educativo, en cuanto a los servicios que prestaba al público en general, contaba con las siguientes modalidades: I. Escuelas gratuitas, dependientes de conventos y parroquias; estas últimas se conocerían como escuelas pías y harían las veces de escuelas de caridad atendien-

³ María de Lourdes Alvarado, *La educación “superior” femenina en el México del siglo XIX. Demanda social y reto gubernamental*, p. 5.

⁴ Véase Argelia Anacona, “Los hombres en la educación preescolar”.

do gratuitamente a los vagos, a los hijos de las viudas y otros; 2. Escuelas gratuitas, financiadas con recursos procedentes de sociedades de beneficencia; 3. Escuelas gratuitas, para niños y para niñas por separado, financiadas por Ayuntamiento y municipios; 4. Escuelas particulares, a cargo de maestros autorizados; 5. Amigas públicas gratuitas, para niñas de escasos recursos, a cargo de laicos organizados; 6. Amigas particulares, donde una mujer proporcionaba algunos rudimentos de religión, a veces de lectura, y cuidaba a niños muy pequeños y a las niñas; 7. Escuelas de castellano, establecidas en las parcialidades o pueblos de indios y financiadas por el gobierno civil.

*Hacer de la escuela un santuario donde
se venera a la naturaleza toda,
los seres y las cosas; las flores...
¿acaso no serán almas?*

ESTEFANÍA CASTAÑEDA⁵

¿PARA QUIÉN LA ESCUELA? EL CASO DE LA JOVEN ESTEFANÍA CASTAÑEDA

En el México del siglo XIX, la escuela se vislumbra como una institución que contribuirá a la formación del Estado mexicano⁶ y que en las primeras décadas del siglo XX daría pie a la conformación de un Sistema Educativo Nacional.

No obstante, en la vida social cotidiana y, sobre todo, en la esfera privada de las mujeres, las transformaciones se dieron de manera lenta y accidentada. Entre la mayoría de las mujeres la idea de una instrucción más allá del ámbito de lo doméstico, no era una prerrogativa. Sólo entre las llamadas clases altas,

⁵ “Del proyecto 1903. Programa arreglado de Manhattan Bronx”, en Candelario Reyes, *Estefanía Castañeda. La vida y obras de una gran kindergartner*, p. 97.

⁶ Véase Graciela Fabián, *Historia patria y educación en la formación de la nación mexicana. La ciudad de México como ensayo de reformas. Segunda mitad del siglo XIX*.

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.

Pero, ¿para qué la escuela?, ¿para quiénes? No es desconocido que la escuela estaba destinada primordialmente al sector masculino. Por la condición social de su familia, Estefanía Castañeda aprende a tocar el piano, a bordar y tejer; se prepara para atender a niños y varones; se fomenta en ella, como en la mayoría de la mujeres de su época, una vocación de servicio. Su caso es prototípico ya que, habiendo en su familia ocho hermanos, sólo los tres varones asistieron a una escuela formal. Como ya se esbozó al inicio, si la situación de la mujer cambia en la medida en que se transforman las relaciones sociales y económicas de la joven nación mexicana, de manera paulatina, casi imperceptible y, a decir de María Esther Aguirre Lora, dentro de “un ambiente favorable para el desarrollo de círculos intelectuales y las aportaciones de sectores medios altos, que marcan la condición de la escuela básica como una institución fundamentalmente urbana”.⁷

Por otro lado, el incipiente desarrollo que se gestó en torno a la educación preescolar en México contribuyó de manera señalada al cambio en la visión que prevalecía acerca de la infancia, y en esto maestras como Estefanía Castañeda tuvieron una participación activa. Poco a poco la reflexión de sus promotoras las llevó a suscribir la preocupación por el qué aprender, tal y como sucedía en los países europeos donde este nivel educativo fue pensado no sólo como la escuela “base” para la educación primaria, sino que, en la escuela de párvulos, también debían aprender de manera incipiente doctrina, lectura, escritura y cálculo.

Al mediar el siglo XIX, uno de los requisitos para ejercer la profesión de maestro o maestra era demostrar un comportamiento intachable y una preparación básica. Vale la pena destacar

⁷ María Esther Aguirre Lora, “Una invención del siglo XIX. La escuela primaria (1780-1890)”.

que en la época, y todavía a mediados del siglo XX, la edad escolar no pasaba de los 12 años, ya que la edad para casarse rondaba los 14 años para los varones y los 12 para las mujeres. Por tanto, y si acaso, el periodo para asistir a la escuela se limitaba, entre la mayor parte de la población, hasta alcanzar los 15 años, con la posibilidad de iniciar a los 5 años. La educación de las mujeres era considerada mayoritariamente una especie de lujo prescindible para la gente común y, como ya se ha acotado, formarse como maestra al principio fue prerrogativa preferente de jovencitas de familias acomodadas.

Como un dato adicional, para finales del siglo XIX la enseñanza primaria elemental se cursaba en cuatro años y la enseñanza primaria superior en 2 años. Este antecedente nos servirá para comprender la situación de algunas docentes y de cómo siendo unas jovencitas, casi niñas, ya tomaban grupos de otros niños para brindar educación elemental y, para nuestro caso, en la atención y educación en las escuelas para párvulos (llamadas así o kindergartens o kindergartens).



Imagen difundida en diarios tamaulipecos en ocasión del homenaje que el gobierno del estado dedicó a Estefanía Castañeda por el 140 aniversario de su natalicio, el 8 de octubre de 2012.

El horario en que se cursaba la escuela era de las 8:30 de la mañana hasta el mediodía para regresar a las 2 de la tarde y permanecer en la escuela hasta las 5 de la tarde. Se infiere que en los establecimientos dedicados a los parvulitos (como se llamaba a los niños pequeños) el horario era sólo por las mañanas. Se asistía de lunes a viernes y el año escolar duraba 10 meses. La idea del niño como educando se contraponen a la del activo niño trabajador, el que juega ocasionalmente al aire libre o tiene cierta libertad, para imaginar al niño *quieto* y obediente hacia la autoridad del maestro además de a las figuras religiosas, las autoridades y los jefes de familia.

En este panorama, Estefanía Castañeda se desenvuelve como una profesional de la educación en un periodo en que las transformaciones económicas conllevaron nuevas necesidades de disciplina para el trabajo, impulsando así una transformación de las prácticas educativas orientadas hacia la formación de un tipo de profesional conocedor de los preceptos científicos y tecnológicos del momento, preparado para formar *un trabajador ordenado y capaz* cuya contraparte femenina se educara para formar desde el hogar una prole ordenada en la que debía educar en los valores de la disciplina.

ESTEFANÍA CASTAÑEDA (TÉFANA PARA LOS AMIGOS)

La vida de la maestra Castañeda, despertó el interés por biografiarla, entre otros, en la profesora Estefanía Chávez, la profesora Elisa Osorio Bolio de Sanlúcar, Leticia Cárdenas Aparicio y Candelario Reyes Flores,⁸ cuyo prolijo y sustantivo

⁸ Candelario Reyes Flores. Funcionario público e historiador. Nació en el Soldadito, municipio de San Fernando, Tamaulipas. Siempre se interesó por asuntos relacionados con la cultura en Tamaulipas. Gustó de la investigación en bibliotecas se dedicó de lleno a los estudios históricos e impartió las cátedras de sociología y economía política en la Preparatoria del Estado de Guanajuato. En 1945 fundó en Ciudad Victoria el Instituto Cultural Tamaulipeco, que divulgó la historia de Tamaulipas. Radicó en Tlaxcala y falleció en esa ciudad. Véase Biografía de Candelario Reyes Flores. [En línea.]

texto retomaré como fuente para la presente semblanza, entre otras localizadas en archivos de la Ciudad de México como el Archivo General de la Nación, el archivo SEP, y el del Centro de Investigación y Difusión de Educación Preescolar.

Se sabe que Estefanía Castañeda nació en una familia ilustre y muy relacionada con la vida pública del país. Sus bisabuelos maternos (ambos de ascendencia dominicana) fueron Juana Madrigal de Cordero y el doctor José Núñez de Cáceres, quien fuera rector de la Universidad de Santo Tomás de Aquino, teniente gobernador, auditor de guerra y asesor general apegado a las ideas libertarias bolivarianas, que lo impulsaron a encabezar el movimiento revolucionario por la independencia de su país. No obstante, su triunfo fue efímero, de manera que se autoexilió primero en Kingston, Jamaica, luego en Caracas y, por último, llegó a nuestro país. Es en México donde echa raíces, forma un hogar y tiene a sus hijos. Gracias a su desempeño político fue declarado, incluso en vida (1833), como hijo predilecto y benemérito de Tamaulipas; fallece en 1846. Este vínculo con República Dominicana al que aluden algunos biógrafos está en el fondo de las afirmaciones de que Estefanía no era mexicana, argumento que esgrimirán algunos adversarios para descalificarla.

Su abuelo paterno, el abogado duranguense Marcelino Castañeda, fue magistrado de su entidad y ministro del gabinete del presidente general José Joaquín Herrera; para posteriormente ocupar el primer sitio en la Suprema Corte de Justicia de la Nación y una curul memorable en el Congreso Constituyente de 1857. Su abuela paterna fue Teodosia Montoya, quien se destacaba en la sociedad de la época por sus muchas *virtudes y cultura*. Una de estas virtudes se concretaba en su capacidad para contar cuentos con eficiencia didáctica y énfasis en aspectos morales a sus muchos nietos.

Estefanía Castañeda se inscribe en un destino femenino exitoso centrado en atender al mismo tiempo las labores tradicionales del hogar con el hecho de ser maestra. Bastaba que

esta última labor tuviera una remuneración económica, aun cuando fuera ínfima, y que ambas actividades se complementaran al tener afinidades en relación con lo maternal, con el cuidado de los otros.

Manuela Núñez de Cáceres y el doctor Zeferino Castañeda fueron los padres de Estefanía Castañeda. El médico militar Zeferino Castañeda llegó a Tamaulipas como médico de la brigada que lideraba el general Sóstenes Rocha, como uno de los mediadores entre los dos grupos que se disputaban en ese entonces la hegemonía político-militar del estado. En ese momento se dan las condiciones propicias para casarse con la señorita Manuela y por tanto quedarse a radicar en Matamoros. Aun así, debió trasladarse a varios estados del país, como Guanajuato y Sonora, donde fungió como director general de Instrucción Pública. Y es en Sonora, en donde a raíz de una epidemia de fiebre amarilla, se contagia y pierde la vida.

La vida familiar de los Castañeda estuvo marcada por un interés constante en la formación intelectual, artística y ética que inculcaron a sus ocho hijos: Esther, Teodosia, Estefanía, Victoria, Eugenia, Eduardo, Marcelino y Simeón. Cabe mencionar que, de acuerdo con la educación recibida, las hijas de los Castañeda se dedicaron a una misma profesión: la de ser maestras, mientras que de los varones Eduardo fue abogado, el primero, Marcelino, ingeniero, y Simeón, que había ingresado a la Escuela Naval, trunció su carrera debido a su temprano deceso (19 años).

Esther, la hermana mayor, se dedicó de lleno al magisterio mientras que Victoria y Eugenia, las hermanas menores, se destacaron por colaborar de manera cercana con Estefanía, aunque llegado el momento dejaron la escuela para dedicarse por completo a las labores hogareñas. Teodosia, por su parte, tuvo un lugar distinguido en el magisterio tamaulipeco, al desempeñarse como maestra en la Escuela Normal de la entidad.

Estefanía nace en Ciudad Victoria, Tamaulipas, el 8 de octubre de 1872⁹, tanto en el acta de nacimiento como en su fe de bautismo tiene los nombres de María, Brígida, Consuelo y Estefanía. Este último es el nombre con el que se le conoce y que ella misma utilizó. La familia y los amigos la llamaban *Téfana*.

Vive los años de su niñez como cualquier niña de su época y de su condición social. Si bien la familia no gozaba de una situación muy holgada, sí tenían una posición social que les permitía que la vida transcurriera sin sobresaltos ni estrecheces económicas. Gran parte de su infancia transcurrió en Guanajuato, Tlaxcala, Matamoros y San Luis Potosí. Entre 1878 y 1884 permaneció en Guanajuato y Celaya. En esta última ciudad aprende las primeras letras con sus padres como maestros. La instrucción recibida en el hogar no sólo era equivalente a lo que se aprendía en las escuelas elementales, sino que fue enriquecida por lecciones de piano.

El padre de Estefanía realizaba trabajos profesionales como médico, y daba clases en la secundaria en Ciudad Victoria y en el colegio del estado, del cual fue también director. Asimismo, su tiempo lo ocupaba en la atención de sus hijos, al proporcionarles los conocimientos elementales y valiéndose de los nuevos métodos pedagógicos desarrollados en la época. Lo anterior se complementaba con lecciones de canto y algunas evoluciones dancísticas, sobre todo durante la infancia de los pequeños.

La madre de los Castañeda también se encargaba de la educación de sus hijos, sobre todo de las niñas, criándolas en los límites del *deber ser* de las mujeres de la época. Llama la atención que se refiera como una actividad frecuente el que a los niños se les contaran muchos cuentos que eran enriquecidos con distintas moralejas, explicaciones, etcétera, que estimulaban diversas conversaciones familiares tratadas como lecciones. Así, bajo el símil de una educación formal, se enri-

⁹ Certificado 17504. Libro de Nacimientos núm. 1 del año de 1872, foja 23, de la Oficina de Registro Civil de la Ciudad de Tamaulipas.

quecía el lenguaje oral y escrito de los hijos al tiempo que se conformaba una sólida formación moral y ética.

Asimismo, destaca la aseveración de Candelario Reyes en el sentido de que los varones presumían de sus estudios de aritmética, geometría y conocimientos de geografía, y las hermanas demostraban, por su parte, sus habilidades en pasos de baile, variedad de canciones y destreza pianística, ensalzando su sensibilidad estética, todo ello acorde con el papel que les tocaba desempeñar en función de su género. Estefanía Castañeda responde a las demandas sociales y de género de la época, y lo que incluso fortalecen su vocación como compositora de canciones.

Muy probablemente, la rica formación hogareña incidió en la forma en que Estefanía describe cómo debía ser la atención de los niños pequeños en la escuela, así propone una educación hogareña donde en cada escuela se reproduciría un hogar como el suyo, pleno de experiencias estimulantes. Así es como imagina la atención a los *parvulitos humildes y desamparados*.

Cuando Estefanía cumplió 12 años, murió su padre —en el tiempo que atendía la Dirección General de Educación en Sonora—, hecho que obliga a la familia a trasladarse a la Ciudad de México, a efecto de quedar protegidos por la abuela paterna de nombre Teodosia. La familia sufre un nuevo impacto cuando, pasado algún tiempo, se divide bajo el imperio de la necesidad y algunos integrantes regresan a radicar a Ciudad Victoria, a la casa de la abuela materna, mientras Teodosia, Estefanía y Marcelino permanecen en la Ciudad de México.

De esta forma, Estefanía ingresa a la escuela primaria anexa a la Secundaria de Señoritas y, de acuerdo con los conocimientos que ya poseía, fue colocada en cuarto año, es decir, el primer año de la primaria superior. Ahí concluye sus estudios primarios (sexto año), e ingresa a la Secundaria de Señoritas que después se convirtió en la Escuela Normal de Maestras.

La carrera de profesora normalista fue el eslabón natural con el que se encontró la maestra Estefanía al concluir sus estudios primarios. La reapertura de la escuela de párvulos, anexa a la Escuela Normal, permite a la maestra Castañeda aumentar su gusto por el trabajo con los niños pequeños, participando en prácticas donde podía utilizar lo aprendido y promover juegos y *trabajos*, procurando aplicar una *técnica*. Lo más probable es que recurriera a lo expresado en los estudios que desarrolló el maestro Cervantes Ímaz, o bien a lo estipulado por los pedagogos Pestalozzi, Froebel, Comenio y Rousseau, considerando además que, debido a la inestabilidad financiera en la que se encontraba la Ciudad de México, si bien se abrían algunas escuelas de párvulos, se cerraban para reabrirse en distintos espacios o se fusionaban con otras. Está documentado que las directoras debían tomar decisiones para el cambio físico de los planteles de manera constante.¹⁰

Las primeras reflexiones pedagógicas ideadas para efectuarse en los kindergartens mexicanos datan de 1871, cuando se implementó el sistema froebeliano por iniciativa de Manuel Cervantes Ímaz, quien a través de su periódico el *Educador Mexicano* expuso su inclinación por procurar una educación natural y práctica para el niño, basándose en sus intereses y necesidades. Dicha orientación tendía hacia el desarrollo de una cultura *sensoria* del propio niño con el fin de que aguzara la percepción para adquirir conocimientos técnicos necesarios en la escuela primaria.

Lo aprendido por Estefanía en su paso por la Normal lo pudo poner en práctica en su natal Tamaulipas ya que, de vuelta por esas tierras, se le solicitó la apertura de la primera escuela de párvulos o kindergarten bajo el sistema froebeliano en 1896, así como encargarse de la organización integral de

¹⁰ Véase SEP, Subsecretaría de Educación Elemental, *Notas biográficas sobre once directoras de escuela de párvulos del siglo pasado (1881-1896)*.

una primaria superior. Esto la obligó a estudiar sobre métodos y teorías que la ayudaran a elaborar planes de mejoramiento escolar. Lo anterior lo hizo con el apoyo de su hermana Teodosia, con quien reorganizó la Academia Normal de Señoritas con el fin de que se convirtiera en la Escuela Normal de Maestras de Tamaulipas.

Con todo y tan ambiciosos e importantes proyectos, Estefanía tenía preferencia por dedicar su tiempo al kindergarten. Es en esta época que inicia su relación con docentes de los Estados Unidos y que profundiza su acercamiento teórico al sistema froebeliano, todo ello con la intención de que los programas norteamericanos se implementaran en México. De hecho, la profesora Estefanía Castañeda se graduó como maestra de kindergarten en el vecino país, en Washington Pollock Kindergarten Institution de la ciudad de Washington, fundada por María Luisa Pollock, alemana partidaria de las enseñanzas de Froebel (*juegos de la madre* como llamaba este autor a su metodología).

Su paso por Washington consolida en Castañeda su idea de educación de los más pequeños, misma que plasma en el discurso de inauguración del kínder tamaulipeco el 16 de septiembre de 1896:

[Los pequeños] sean educados como necesitan serlo, desde su más corta edad y suministrándoles esta educación de la manera más natural y sencilla, como se opera el crecimiento de una planta, sin choques, sin presiones, sin que resienta la débil organización, ni la naciente inteligencia [...], donde, observándose los mismos procedimientos para la instrucción, sea abandonado el sistema de la antigua enseñanza que tanta fatiga proporciona al espíritu del educador y a la inteligencia del educando.¹¹

Más adelante, en el mismo discurso, Castañeda perfila su sistema de enseñanza:

¹¹ *Ibid.*, pp. 54-55.

Para llegar a nuestro objeto, nada hay que nos conduzca con tanta facilidad como el sistema Froebel, donde asociándose el placer con la instrucción, recibe el niño una educación adecuada a su índole y a su ser [...]. A los maestros nos corresponde seguir paulatinamente el desarrollo del niño, que como el grano que aspira a germinar, a desenvolverse, contribuir a la formación y perfeccionamiento de su cuerpo y de su inteligencia suministrándole por medio de procedimientos adecuados a las exigencias de su edad, y por demostraciones naturales, los conocimientos que pida la cultura intelectual, guardándonos de enseñar al niño nada más allá de lo que él pueda comprender sin fatiga, porque de lo contrario, sus nacientes facultades morirían como muere el tierno capullo oprimido bajo el peso de una atmósfera sofocante.¹²

Como vemos, la idea de nombrar a las escuelas de párvulos como jardín de niños tiene su origen en la forma en que los fundadores del kindergarten (por ejemplo, Federico Froebel) metaforizan el ser niño con la idea de semilla, flores, jardín, etcétera, idea que Estefanía Castañeda retoma en su discurso.

Tras la inauguración del plantel de Ciudad Victoria siguieron creándose más planteles dentro del estado de Tamaulipas, como en Tampico, Nuevo Laredo, Matamoros y Tula. El propio Justo Sierra, al identificar el potencial educativo, así como la trayectoria de la maestra Estefanía, le pide trasladarse a la Ciudad de México con el propósito de difundir la labor de la educación preescolar y que dicha formación se expandiera y beneficiara a más niños. También la exhorta a completar su formación docente en la Escuela Normal de Maestras y en las escuelas anexas (de primaria y de párvulos).

En este contexto, en el año de 1900, el gobierno de Tamaulipas le otorgó una beca para estudiar en la Ciudad de México. “Cuando Estefanía marchó a México llevaba consigo una carta del Sr. Lic. Mainero dirigida al Secretario de Estado y del Despacho de Instrucción Pública, fechada el 13 de octubre

¹² *Ibid.*, p. 56.

de 1900".¹³ El propósito de dicha beca era estudiar las últimas novedades en la reorganización y los programas implantados en las escuelas de párvulos, en las primarias y en la Normal.

De esta forma, Estefanía Castañeda se dedica a recorrer escuelas, recoger datos, hacer observaciones y estudiar la pedagogía que prevalecía en ese momento.¹⁴ A partir de entonces traviesa por distintos puestos y circunstancias: fue ayudante supernumeraria de escuelas nacionales primarias (abril de 1903), a la par de que se la encuentra inmersa en el estudio de los sistemas pedagógicos de los kindergartens, en el trabajo con los niños, la instrucción de las maestras que recién estaban formándose, y además en actividades musicales. Su acentuado interés por la educación de los pequeños la llevó a investigar acerca de los sistemas norteamericanos y, en particular, de los sistemas desarrollados en los planteles de Manhattan, Bronx y Richmond de la ciudad de Nueva York, a partir de la continua comunicación que tenía con maestras de esos entornos.

Bajo esta influencia argumentó que los planteles en México requerían una urgente y completa reorganización, y se presentó ante el maestro Justo Sierra exponiendo las deficiencias *de forma y fondo* observadas, así como un proyecto con el planteamiento de sus propósitos. Dicho proyecto fue presentado ante el Consejo Nacional de Educación en marzo de 1903 para su aprobación. Una vez dictaminado y aprobado el proyecto de Castañeda, se la comisiona para llevarlo adelante.

Los planteamientos de Estefanía contenían elementos teóricos relacionados con la filosofía y sistemas del pedagogo Keilhau, así como de otros pedagogos en boga en el siglo XIX. También exponía la psicología del niño mexicano de acuerdo con lo que conocía y reconocía en la época. En este proyecto se ven reflejados sus conocimientos en torno a la educación de los niños pequeños. Recordemos que la idea de niño todavía no estaba formalmente desarrollada. Con base en todo

¹³ Candelario Reyes, *op. cit.*, p. 85.

¹⁴ *Ibid.*, p. 282.

ello se creó el primer kindergarten en la Ciudad de México, el número 1 denominado Federico Froebel, en enero de 1904. Es importante mencionar que si bien desde 1886 aproximadamente ya se habían creado algunas escuelas de párvulos en distintos estados de la República —entre los que se cuenta el que inauguró Estefanía Castañeda en Tamaulipas en 1896—,¹⁵ y en la Ciudad de México, el kindergarten, como escuela especial y reconocida como la indicada para la formación de los niños pequeños habrá de esperar a la intervención de la maestra Castañeda en el corazón del país.¹⁶

Para la fundación del kindergarten-modelo, Estefanía incluyó dentro del proyecto un diagnóstico que acompañó sus formulaciones teóricas. También se ocupó de detallar asuntos relacionados con la preparación técnico-administrativa y la organización de nuevos planteles, ya que se le asignó la responsabilidad de normar y reglamentar dichas instituciones.

Al fundarse los kindergartens números 2 (1904) y 3 (1906) quedaron como directoras las maestras Rosaura Zapata y Leonor López Orellana, respectivamente. Si bien la maestra Estefanía Castañeda instaura *el deber ser* de la docente como segunda madre, comienzan algunas disputas en torno a lo que debía enseñarse en los planteles. La maestra Rosaura Zapata —quien también obtuvo una beca para estudiar la organiza-

¹⁵ Se abre la escuela de párvulos en virtud del decreto número 80 de fecha 29 de junio de 1896, expedido por la XVIII Legislatura del Estado, con base en el proyecto del gobernador Mainero, en cuyo primer artículo se le autorizó para el establecimiento del kindergarten, que tendría como objetivos: “Favorecer armónicamente el desarrollo de las facultades físicas, morales e intelectuales, siguiendo el método de las escuelas de párvulos instituidas por Froebel”. En *Ibid.*, p. 52. Al parecer, la decisión de abrir una escuela de párvulos en Tamaulipas se relaciona con una gestión directa de la madre de Estefanía, quien muy probablemente aprovechó el lejano parentesco que la relacionaba con el gobernador. La dirección de la nueva escuela de párvulos se asignó a Teodosia al darle su lugar como hermana mayor; no obstante, Estefanía fue quien se ocupó de la organización de dicha escuela con el cargo de vice-directora.

¹⁶ Véase SEP, Subsecretaría de Educación Elemental. Dirección General de Educación Preescolar, *Crónica sobre jardines de niños en México (1860-1917)*.

ción y sistemas de enseñanza de las escuelas de párvulos en Estados Unidos— se empeñó en que se siguiera el sistema norteamericano, pero 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.



Rosaura Zapata recibe la medalla Belisario Domínguez. Archivo Gráfico de *El Nacional*. Fondo Personal, sobre 3195. INEHRM.

El conflicto entre la maestra Rosaura Zapata y la maestra Estefanía Castañeda prevaleció por mucho tiempo. Cabe mencionar que la maestra Rosaura Zapata se distinguió por permanecer en el nivel preescolar hasta casi su deceso, en 1963, y que ha sido más reconocida en su trayectoria política y de gestión que la propia Estefanía, quien brilló más por lo académico. Parte de esto se explica en los continuos viajes de Estefanía al interior

de la República, así como al extranjero, que le restaron presencia en la Ciudad de México, de forma tal que en estas ausencias, se desdibujó su trayectoria y aportaciones trayendo como consecuencia que otras personas o maestras (entre ellas la maestra Zapata) brillaran o se hiciera patente su participación.

En mayo de 1905 se crea la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes,¹⁷ y se designa como titular a Justo Sierra. Este dato es relevante porque Sierra conoce la trayectoria de Castañeda e inmediatamente le solicita el diseño del “Reglamento y programas de examen para las personas que aspiran al puesto de educadoras de párvulos”, que en septiembre del mismo año fue aprobado. Y es Justo Sierra quien promueve que se integrara a Estefanía, en octubre del mismo año, como miembro del Consejo Superior de Educación y después que se le nombrara secretaria de dicho Consejo (1906) para encomendarle el diseño de la Ley de Educación Primaria para su futura expedición.

En ese periodo la maestra Castañeda es directora de su propia revista *Kindergarten* (julio de 1907);¹⁸ crea una Escuela de Párvulos Anexa al Colegio de La Paz, que se encontraba en el famoso edificio denominado Las Vizcaínas, que se puso bajo la inspección de la propia Estefanía con el objeto de que implantara en ella el sistema froebeliano.

Existe un detalle que llama la atención en relación con la vida de Estefanía: en 1906 el licenciado Ezequiel A. Chávez, subsecretario de Instrucción Pública, la comisiona para viajar a Europa para que visitase y estudiara la organización de las escuelas de párvulos en ese continente, con el fin de que los conocimientos que adquiriera los pusiera en práctica en los planteles de México. Sin embargo, inexplicablemente Estefanía no realizó este viaje, para molestia del licenciado Justo Sierra, de tal manera que su hermana Teodosia ofreció una disculpa por este hecho, y

¹⁷ Véase “Decreto de Porfirio Díaz que crea la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes”. [En línea.]

¹⁸ Véase Araceli Paula González Martínez, “Estefanía Castañeda: un acercamiento histórico a su vida intelectual”.

finalmente recibió el perdón. ¿Qué circunstancias la retuvieron? Candelario Reyes alude a que hubo “intrigas subterráneas de por medio” o, simplemente, la exigencia que se imponía la propia Estefanía al no sentirse capaz de dominar el idioma francés y el alemán. Sobre esta última hipótesis, al revisar el expediente de Estefanía, se vislumbró que ella tenía un fuerte temperamento y lo más probable es que haya existido alguna situación que le hubiera desagradado.

A la par, en junio de 1906, la maestra Castañeda reorganiza la escuela de párvulos anexa a la Normal con apoyo de la maestra Laura Escudero, quien era la directora. Por 1907 se crea el Kindergarten número 4, bajo la dirección de la maestra Carmen Ramos del Río, también bajo la tutela de la maestra Estefanía y con el sistema pedagógico de Froebel como guía.

Entre los años 1906 y 1908, la maestra Estefanía viaja constantemente a Estados Unidos (Chicago, Washington y Manhattan) para asistir a congresos internacionales.¹⁹ En dichos congresos, expone el estado del kindergarten en México y reitera con ahínco la labor de la madre-maestra, llamando a los niños “hijos espirituales”, asimismo promueve las *cualidades femeninas* al grado de llamar al kindergarten “escuela de la maternidad” y propone el que las madres tomen grupos de pequeños preescolares para asistirlos en lo que compete al hogar y a la escuela. En este sentido, desde mi punto de vista, tenía como objetivo atender al mayor número de párvulos posible. También promueve la creación de clubes de madres de familia en los kindergartens que se encuentran bajo su tutela. No se sabe con certeza si éstos se convirtieron en la sociedad de padres y madres de familia o simplemente la idea migró

¹⁹ “Servicios presentados por la Srita. Profesora de Kindergarten Estefanía Castañeda. Comisiones desempeñadas [*sic*] en los Estados Unidos de América”, Estefanía Castañeda al subsecretario de Instrucción Pública y Bellas Artes, México, 30 de enero de 1908, AGN, Fondo Secretaría de Educación Pública, Personajes Sobresalientes, Letra C, caja 2, exp. 6, Estefanía Castañeda, legajo 1, foja 199.

hacia imágenes más modernas en donde los padres y la escuela tienen un lugar diferenciado.

A instancias de la maestra Castañeda, se comisiona a Rosaura Zapata para visitar kindergartens de Estados Unidos y Europa, así como a Bertha von Glümer para que realizara estudios en el Teachers College de la Columbia University²⁰ y en la Escuela Normal Froebel de Nueva York, de manera que a esta última se le encomienda la reorganización del curso de educadoras de la Escuela Normal.

En 1908, sin retribución económica, la maestra Castañeda imparte cursos por las tardes a jóvenes para prepararse y ocupar puestos como educadoras en las escuelas de párvulos, la situación económica le impide realizar estos cursos dentro de una institución, por lo que lo hace en su propio espacio habitacional. Cabe decir que la maestra Estefanía (en entrevista directa a su sobrina Luisa Castañeda por parte de Candelario Reyes) vivía en un lado y otro, generalmente se le brindaba un lugar para vivir con otras mujeres-maestras que hacían un reconocimiento a su labor; no obstante, ella generalmente regresaba a una modesta habitación que se le rentaba a manera de “abonada”, es decir, un lugar en donde se le hacían todos los servicios domésticos y se le daba comida por una módica suma. Todo esto, en la Ciudad de México. Otra opción que tenía era la de vivir en los espacios académicos que de manera intermitente se le brindaba. Ella misma indicaba que dichos cursos debían darse en la Escuela Normal, por lo que se solicitó que en esos días los niños de las escuelas de párvulos del Distrito Federal acudieran sólo por las mañanas a la escuela, situación que se le concede.

En agosto de 1911 fue nombrada profesora interina de Metodología del Kindergarten, en la Escuela Normal de Maestras, si bien se conoce de su renuncia al puesto a princi-

²⁰ *Ibid.*, “en Abril de 1907.- Por disposición de la Secretaría de Instrucción Pública, se encargó de organizar la exposición de trabajos manuales del Kindergarten para remitirlos a la Universidad de Columbia”.

pios del año siguiente. De alguna manera la efervescencia de la Revolución la lleva lejos de la Ciudad de México de manera intermitente.

Por 1912, el gobierno de Tamaulipas la comisiona para visitar nuevamente escuelas en Estados Unidos con el objetivo de que los adelantos y reformas de ese país fueran implantados en las escuelas oficiales del estado. Cabe decir que los fondos para el viaje corren por cuenta del gobierno de Tamaulipas, toda vez que su trayectoria es reconocida. Dos años después, en 1914 se le designa representante de la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes para asistir a la reunión anual de la International Kindergarten Unión, que se llevaría a cabo en Springfield, Massachusetts, Estados Unidos, aunque dicho viaje no se realizó debido a que en Veracruz se suspendió la salida del vapor que la llevaría a dicho destino.

Por esos años se extiende una situación de inseguridad, violencia y hambre que afecta señaladamente a niños y niñas. Se propone que al párvulo se le atienda en escuelas modelo (kindergarten-modelo) en donde, además de darle instrucción, se le brinde comida al *niño desheredado*. En el proyecto de reformas que presenta la maestra Estefanía para atender la situación de emergencia, llama la atención lo que anota en relación con la labor de madre, docente y mujer:

La dirección primordial del niño pertenece, pues, a la madre, y si el grado de cultura de ésta es elevado, sus cualidades obrarán poderosamente en el desarrollo de su hijo y sobre la formación de su carácter moral. Pero, así como existen estas artistas de lo más grande, bello y noble: la educación de la familia; verdaderas mártires del arte que inmolan una a una sus energías por la personificación suprema de un gran número de niños que comienzan su vida en el más deplorable abandono. Sobre todo, entre las clases inferiores de nuestra ignorancia, la miseria, y aun por las consecuencias de sus costumbres degeneradas, no desempeña ni siente su elevada misión.

[La educadora debe] amar mucho al niño, proveerse de un conocimiento íntimo de su naturaleza, respetar la marcha progresiva

y metódica, según la cual se verifica el desarrollo de las facultades físicas y morales, buscar los motivos psíquicos que forman el fondo de toda acción humana: es lo que debe hacer la maestra y otra cosa también: volverse abnegada, casi madre, celosa del 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 la vez libre y dócil. Para aprender todo esto, sólo hay un libro; un libro viviente: el niño mismo; para conocerlo y darle lo que necesita, no hay más que gustos sencillos. Vivir con el niño y amarlo es la misma cosa. Él se encarga de eso. Su alma sutil, ingenua y delicada, penetra en nuestro espíritu y lo satura y lo envuelve en un perfume suave, salubre y confortante: si estamos tristes, nos lleva infinitas promesas de consuelo y de aliento; si estamos solos, dialoga con nuestra alma.²¹

Continúa diciendo:

Las tareas del Kindergarten son las más a propósito para la mujer: ellas preparan su alma para los deberes futuros, están dentro de la índole femenina, viniendo a construirse, si se me permite la frase, en un aprendizaje maternal. Las cualidades de dulzura, de paciencia, de serenidad, en ninguna parte como en el Kindergarten pueden desarrollarse; el amor a la niñez, el conocimiento de la psicología infantil, el hábito de resolver a cada paso las dificultades nacientes que se presentan en el amanecer de toda existencia, ahí y sólo ahí se adquieren; encontrando la mujer esperanzas preciosas para el cumplimiento de su misión que es esencialmente de una trascendencia incalculable, como primera educadora, como formadora de espíritus, como preparadora de vida, como "creadora" podríamos decir, de humanidad. Ahí sus características que son la delicadeza, la ternura, el instinto se depuran, se afirman. Ahí se corrigen las preocupaciones, los prejuicios, los tradicionalismos, y de esa escuela sale la joven antes inexperta y lírica, siendo lo que debe ser: una apacible, enérgica y dulce colaboradora del esfuerzo social para el progreso y la excelencia de la humanidad.²²

²¹ *Ibid.*, pp. 92-93.

²² *Ibid.*, pp. 94-95.

La idea de la maestra-madre se asigna prioritariamente al quehacer educativo de los niños pequeños; en el anterior párrafo, se denota que las mujeres son aptas para el aprendizaje de los niños refiriéndolo claramente al aprendizaje maternal. También se anotan puntualmente las “cualidades idóneas” que deben tener, en este caso, las maestras que atienden a los párvulos. Esta idea permea hasta nuestros días, no es difícil soslayar la cantidad de mujeres que ahora mismo atienden a los niños no sólo del nivel preescolar, sino también incluso de la escuela primaria. Si bien en provincia hay un número muy pequeño de docentes varones atendiendo a niños preescolares, en la Ciudad de México su número no llega ni a 10. En cuestión del ser maestra-madre, Mercedes Palencia anota:

La educación es concebida como una misión divina que se desarrolla en el paraíso, en el mundo de la inocencia, ya que “ser maestra es descifrar verdades divinas” y la figura que le corresponde a la educadora es la de “ángel”.

En nuestra cultura cristiana occidental, el “ángel” representa un ministro de Dios, un ente del cual se sirve para hacer cumplir sus designios en la tierra. El papel principal de los ángeles es ser “mediadores” entre Dios y los hombres; por eso son mensajeros, guías y protectores de las criaturas indefensas de la creación que son los niños.

A pesar del influjo y la influencia de nuevas denominaciones religiosas, en México la religión católica sigue siendo la principal doctrina, y por ello es muy común que a los niños/as se les enseñe la figura del “ángel” como amigo y guardián del peligro.²³

La maestra Estefanía estudió el método Montessori bajo la dirección de la propia María Montessori en 1913 durante una estancia en Washington. Dos años después, en 1915, diseña el “Reglamento programas de examen para las personas que aspiran al puesto de educadoras de párvulos”, el cual se aprueba

²³ Véase Mercedes Palencia Villa, “Las metáforas en la construcción de la identidad de género de las educadoras”.

en mayo de ese año y se pone en práctica en septiembre (la maestra Estefanía queda nombrada como vocal en el jurado para la aplicación de dicho reglamento). Y éste sería el primer gran paso que dio esta incansable mujer como constructora de instituciones educativas y de servicio.

LAS PRETENSIONES DE ESTEFANÍA

El 30 de marzo de 1915 Estefanía le escribe un oficio al secretario de Instrucción Pública y Bellas Artes²⁴ (José Vasconcelos durante su primera gestión, ya que Félix Fulgencio Palavicini toma el cargo hasta agosto de ese año), en relación con un estudio sobre “kindergartens subprimarios” y de acuerdo con la comisión que se le había encomendado sobre el diseño del Reglamento de programas de examen para las personas que aspiran al puesto de educadoras de párvulos y sobre las tesis que ella tenía para la educación de los “parvulitos”. En este oficio, Estefanía alude al “escaso” número de kindergartens en comparación con las primarias y a donde los niños asisten de manera obligatoria y sin haber pasado por el jardín de infancia; al decir de Estefanía, esto dificultaba la labor del maestro y perjudicaba “la obra de la naturaleza” en el sentido de que esta situación se oponía al desenvolvimiento natural del educando al no aprovechar su primer año elemental de acuerdo con las estadísticas escolares de toda la República.

Estefanía afirma que los niños que no asistieron al kindergarten salen “dotados de libertad e independencia de carácter” y que no podrán adaptarse a la estricta disciplina de la escuela primaria, por lo que sugiere que hubiera tantos kindergartens como escuelas elementales.

²⁴ “Estudio relativo a los kindergartens subprimarios”, Estefanía Castañeda al Secretario de Instrucción Pública y Bellas Artes, Veracruz, 30 de marzo de 1915, Archivo General de la Nación (en adelante AGN), Fondo Secretaría de Educación Pública, Personajes Sobresalientes, Letra C, caja 2, exp. 6, Estefanía Castañeda, legajo 1, foja 248.

El tránsito por el kindergarten, desde el punto de vista de Castañeda, permite a los niños adquirir disciplina, actividad, individualidad y espontaneidad con un carácter apegado a la familia. Ahí se organizan juegos donde se propicia la iniciativa del niño sin tener un “choque” con los programas y métodos de la escuela elemental que “restringen el libre goce de sus aspiraciones infantiles”. Estefanía tomaba al kindergarten como un nivel de transición donde no sólo se les daba una formación instructiva sino también recreativa (se alude desde entonces al juego como estrategia educativa) que le pudieran guiar o apoyar al niño en el primer grado de la primaria.²⁵

Comenta en el mismo oficio que el kindergarten sería el eslabón entre la casa y la escuela bajo una educación popular preparatoria para la entrada a la escuela formal. A continuación resumo algunos puntos de las Bases Generales que planteó.

Estefanía se basa en el entendido de que a los niños se les debe proteger para que se desarrollen de acuerdo con su naturaleza psico-física mediante programas y procedimientos para esta transición, de forma que las maestras de primaria y educadoras no sólo deberán dar un seguimiento y continuidad a sus prácticas sino también deberán estar conscientes de que atienden a los niños en un sistema General de Educación Popular en donde se brinden “ejercicios educativos para impartir instrucción” enlazándolos con juegos froebelianos enfocados a dar la idea de número, forma y espacio, siempre de manera recreativa. Así también las actividades u ocupaciones de Froebel, estarán enfocadas a trabajos manuales mediante juegos de arena, el estudio de geografía e historia, cuentos, cantos y conversaciones que podrán enlazar con los dones de Froebel y dirigidos a la enseñanza de la lecto-escritura y cultura del lenguaje.

La observación de la naturaleza, excursiones, ejercicios de jardinería y cuidado de animales domésticos estaban enfocados al estudio de las ciencias naturales. Los juegos organizados tenían como base el ejercicio físico.

²⁵ *Ibidem*, foja 249.

Los cantos y movimientos rítmicos pertenecían “al sendero de la música y cultura estética” y los ejercicios propios del hogar como el aseo del aula, lavar, amasar, limpiar, estaban dirigidos hacia la “economía doméstica”. “La Instrucción cívica y enseñanza del Patriotismo” se impartía mediante juegos, cuentos y cantos patrióticos. En relación con los materiales didácticos se anotaba lo siguiente:

Material de enseñanza. Con los mismos materiales de Froebel, empleados en el kindergarten, pero multiplicándolos y variándolos gradualmente, en series ordenadas, se proporcionarán las primeras nociones del conocimiento, por medio de juegos, observaciones y experiencias prácticas [...]

Todos estos ejercicios no se verificarán aisladamente, sino que se relacionarán con la idea general o asunto especial del día, señalado en el programa, habiendo entre ellos la correlación indispensable.²⁶

Un dato que llama la atención es que las mesas froebelianas se caracterizaban por el hecho de que su superficie contenía una cuadrícula grabada en pulgadas con el fin de usar los materiales con propósitos definidos; no obstante, la maestra Estefanía ordena que se suprima dicha cuadrícula, por lo que se infiere que algunos materiales froebelianos no pudieron utilizarse según el manual.

Es interesante lo que se anota en relación con los métodos y disciplina, ya que menciona por ejemplo que el educando deberá convertirse en un *ser ejecutivo [sic]* a la vez que receptivo, reflexivo, colaborador y creativo. En relación con el desarrollo personal y social, se pretende atender a la regulación de emociones y sensaciones, así como a experiencias y conocimientos que se inculquen en los niños. Como una guía docente, también se pide respeto a la individualidad del párvulo y omitir se transgredan sus sentimientos, por lo que pide se les encauce en una cultura intelectual y moral, de forma que el kindergar-

²⁶ *Ibidem*, fojas 250-252.

ten muestre una verdadera organización social como elemento esencial de la cultura.

Como se puede ver, Estefanía diseña una propuesta elaborada para su tiempo, toda vez que, aun cuando se alude al sistema froebeliano, éste no está descrito de manera minuciosa, es decir que sólo son las bases para crear las escuelas de párvulos en México. El sistema froebeliano contiene preceptos filosóficos que responden a la época y un amplio programa que incluía dones o “regalos” y ocupaciones que tenían un profundo propósito educativo y filosófico-moral.

Entre 1915 y 1919, existe una laguna documental en relación con las actividades de Estefanía. Se infiere que aproximadamente en 1916 siguió junto con otras maestras a Venustiano Carranza cuando hizo su cuartel general en Veracruz. Ello serviría para que sus propuestas en relación con la formación docente se llevaran a cabo o fueran utilizadas en el plan de estudios para profesores de Educación Primaria Elemental Superior y de Párvulos (que se decretó en Querétaro), con el reconocimiento del mismo Carranza hacia la maestra Castañeda. Se deduce que en 1917 asiste como delegada ante el Primer Congreso de Niños en la Ciudad de México y, para subsanar económicamente sus esfuerzos, la Universidad Nacional la nombra profesora auxiliar.

Por esos mismos años, la maestra Estefanía viaja a Estados Unidos y Honduras, y está muy activa dictando conferencias, llevando a cabo clases-muestra o lecciones modelo para las mujeres que querían formarse como educadoras. En este periodo realizó cursos de invierno en el Chicago Kindergarten College, estudios que llevó a la práctica en la Columbia University de Nueva York, y participó en congresos internacionales sobre educación infantil en varias ciudades de Norteamérica, adonde asistía como representante de la secretaría del ramo. También difunde las características y logros del kindergarten mexicano en los Estados Unidos y da cursos especiales. De igual manera, sostiene una muy buena relación con las cola-

boradoras que asumen la dirección de las escuelas de párvulos creadas hasta la fecha. Después de haber trabajado durante esos años en Estados Unidos y en Honduras, Estefanía volvió a México en 1920.

En cuanto regresa a México se le designa inmediatamente como inspectora de kindergartens por asignación del H. Ayuntamiento de la Ciudad de México. Recordemos que 10 años antes fue nombrada profesora auxiliar en su calidad de inspectora de los jardines de niños de la Ciudad de México.²⁷ En 1921, surge la primera iniciativa para cursar el kindergarten de manera obligatoria para toda la República; la maestra Estefanía presenta la solicitud ante las cámaras. Su propósito era el de brindar atención educativa a los niños pequeños de forma que no estuvieran desatendidos y conforme a los preceptos y herramientas teóricas que había adquirido en relación con la formación y la educación para la infancia. Ese año la nombran profesora honoraria de educación elemental (según diploma que Vasconcelos le extendió el 1° de febrero de 1921) y asiste como delegada al Primer Congreso del Niño —realizado en la Ciudad de México—, bajo iniciativa y patrocinio del diario *El Universal*; poco después, el 3 de junio del mismo año, Estefanía encabeza un grupo de educadoras de jardines de niños en el envío de un memorial al C. presidente del H. Ayuntamiento de México en el que solicitan se hagan las gestiones ante las cámaras legislativas para que el artículo 73 de la Constitución fuera modificado y se hiciera obligatorio el establecer y sostener en todo el territorio nacional escuelas de párvulos.

En 1922, las escuelas del Ayuntamiento de la Ciudad de México pasan a depender directamente de la recién creada Secretaría de Educación Pública (SEP) por convenio celebrado entre ambas instituciones,²⁸ de tal forma que fueron parte de la Dirección de Educación Primaria y Normal. Este hecho

²⁷ Foja 279, Expediente de la maestra Estefanía Castañeda en el AGN.

²⁸ A partir de un documento de marzo de 1922 ya aparece el sello de la Secretaría de Educación Pública, foja 297.

fue recibido de manera negativa por la maestra Castañeda y, en consecuencia, renuncia con carácter irrevocable al cargo de inspectora de kindergartens de la Ciudad de México que desempeñaba. Fue sólo debido a la protesta de 102 educadoras ante el secretario de Educación Pública, José Manuel Puig Casauranc, que no se le acepta dicha renuncia. Sin embargo, a partir de ello surgen más pugnas que derivan en ajustes administrativos y en el declive de la participación de Estefanía en la organización de la instrucción pública.

Parte del disgusto con que Estefanía recibió las nuevas disposiciones de la SEP se fundamenta en el hecho de que ella había pugnado para que los kindergartens se independizaran de la Dirección de Instrucción Primaria y, cuando su anhelo se hace realidad, no se le ofrece el cargo de inspectora general del Departamento de Jardín de Niños.

Así reconstruye este episodio Candelario Reyes con base en las entrevistas que realizó a la familia:

[Estefanía Castañeda concluyó así] su actuación como Inspectora de Kindergártenes con cuyo cargo estaba tan encariñada y en el que tanto se distinguió por su eficacia, entusiasmo y desinterés... [Detrás de] la separación de Estefanía [de la inspección de los Kindergártenes de la capital se encuentran las] dificultades [surgidas] entre ella y la Srita. Rosaura Zapata, nueva Inspectora General de Jardines de Niños, pues Estefanía insistió en negarse a laborar bajo las órdenes de la Srita. Zapata; de tal manera que el Departamento, para no aceptarle de inmediato la renuncia a Estefanía, optó por comisionarla con su mismo nombramiento en el Departamento de Escuelas Rurales y Primarias de los Estados.²⁹

Con todo, la vida académica de la maestra Estefanía entre 1922 y 1924 es muy intensa: acude como alumna a la Escuela de Altos Estudios para ahondar en temas como literatura infantil, metodología del kindergarten, psicología y psiquiatría. Por otro lado, inicia una nueva faceta como defensora de los

²⁹ Candelario Reyes, *op. cit.*, p. 116.

derechos del niño y funda la Unión Pestalozzi-Froebel de Amigos del Kindergarten en la que participaron educadoras como Elisa Núñez, María Luisa Serradell, Dolores Zepeda, Ernestina Latour, y maestros destacados como Lauro Aguirre, Galación Gómez, Alfredo E. Uruchurtu, Francisco César Morales, Daniel Guacuja, entre otros.³⁰ Para 1927, y también con el propósito de difundir los derechos de los niños entre las educadoras, fundó la Institución Mexicana de Kindertgartens Universitarios.

Como es evidente, su interés en la metodología de la enseñanza y en la formación de profesionales de la atención a los pequeños se mantiene vigente, tan así que en 1924 dicta la clase sobre kindergarten en los cursos de verano que se desarrollaron en el edificio de la SEP, y al año siguiente le otorgan la cátedra de literatura infantil en la Escuela Nacional de Maestros. En este contexto hizo una adaptación de los Dones de Froebel (1927),³¹ adecuándolos al lenguaje del Sistema Métrico Decimal y tomando en cuenta el desarrollo psicológico y físico del niño mexicano (hay que considerar que las medidas de los materiales froebelianos eran en pulgadas).

³⁰ *Idem.*

³¹ *Grosso modo*, los dones de Froebel consisten en 13 diferentes materiales que tenían distintos propósitos al manejarlos de acuerdo con sus preceptos, los niños aprendían desde conceptos matemáticos (conteo, aspectos topológicos, suma, resta, superficie, aristas, líneas, volumen, puntos, cuerpos y figuras geométricas, etcétera), hasta situaciones vinculadas con valores morales, filosóficos, etcétera. También dentro de su metodología diseñó las *ocupaciones*, que consistían en desarrollar actividades que propiciaban o profundizaban en lo aprendido mediante los dones. Las *ocupaciones* o actividades, tenían propósitos independientes de acuerdo con su metodología. Lo anterior se vinculaba con cuentos, cantos y juegos rítmicos además del cuidado de plantas o de la naturaleza, en el afán de que la educación infantil fuese integral. Si se desea más información, consúltese el *Manual Steiger*, en el Centro de Investigación y Difusión de Educación Preescolar en el Distrito Federal, donde se encuentra un original. También véase <http://es.slideshare.net/mes22/froebel-10085143>. Dones de Froebel en http://i.blogs.es/a26766/jaisa-educativos/650_1200.jpg (Consultado el 16 de diciembre de 2015).

Por lo mismo, no es extraño que se le comisione dos años después para dictar un curso especial para educadoras de kindergarten y reorganizar los kindergartens anexos a las escuelas tipo y regionales de reciente creación.

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. También se hace cargo de varias cátedras en la Universidad Nacional y en la Escuela Normal Superior tanto para maestros en servicio como en formación, entre ellas: psicología infantil, higiene y filosofía de los niños; técnica de la enseñanza del kindergarten en conexión con el primer ciclo escolar; filosofía de la educación, canciones, bailes y juegos; educación rural y preparación de maestros en servicio; actividades constructivas y juguetería; educación familiar y social para la mujer obrera y campesina.

Tal era su dedicación que independientemente de sus labores docentes representó a la Academia Mexicana de Estudios Filosóficos en el Congreso de la Liga Internacional Femenina Pro-Paz, según credencial que se le extendió con fecha 30 de junio de 1930.

Por esos años también participó en jornadas académicas en zonas rurales durante aproximadamente cinco años, tanto en San Luis Potosí como en Tlaxcala,³² al tiempo que la Universidad Autónoma de México la designa en la Escuela Normal Superior como profesora de psicología infantil y de la cátedra de folklore adecuado al kindergarten.

³² El jefe del departamento, Rafael Ramírez, a Estefanía Castañeda, México, 2 de junio de 1931, AGN, *Fondo Secretaría de Educación Pública*, Personajes Sobresalientes, Letra C, caja 2, exp. 6, Estefanía Castañeda, legajo 2, fojas 413-414.



Dones y ocupaciones Froebelianas. Fotografía del Centro de Investigación y Difusión de Educación Preescolar.

Estefanía Castañeda destacó lo mismo como alumna que como docente. Sus inquietudes académicas la llevaron a la Escuela de Altos Estudios y a la Normal Superior de la Universidad Nacional de México, entre 1921 y 1932, con el propósito de especializarse en filosofía, pedagogía y artes. Cabe destacar que presentó tesis relacionadas tanto con los niños como con los sistemas de enseñanza; aquí los títulos de dos de ellas: *Observaciones sobre la psicoterapia de los niños retardados mentales en las escuelas infantiles* (presentando 312 casos con fotografías) y *Froebel: su vida y su obra*, que la llevó a ser ampliamente felicitada por ser de las mejores tesis presentadas.

Tan relevante es su actuación académica que en 1932 la asignan miembro de la Academia Mixta de Profesoras y Alumnas,

y en 1933 crea el seminario Kindergarten y Trabajo Social con miras a iniciar una nueva carrera, proyectándose como formadora de trabajadoras sociales a quienes transmitir sus experiencias en la atención a poblaciones de zonas rurales, identificando carencias de tipo social y asistencial. A partir de esta iniciativa personal vivió nuevas dificultades, ya que las “egresadas” de dicha formación no tenían reconocimiento de validez oficial para sus estudios. Este seminario se mantuvo vigente por cuatro años hasta 1937. Por cierto, la participación de Estefanía al frente del seminario no tuvo remuneración sino hasta 1934, cuando consiguió una subvención por parte de la Universidad Nacional.

Envidias, luchas de poder y circunstancias desafortunadas rodearon la obtención del edificio de San Pedro y San Pablo para la instalación de la proyectada Escuela de Trabajo Social a la que Estefanía dedicó tantos esfuerzos. Así fue como la salud de la maestra Estefanía empezó a decaer. También se incluyen intrigas de educadoras, insatisfechas con el desarrollo del seminario, que propiciaron el desalojo de Castañeda del edificio utilizando la fuerza bruta para sacarla de éste. Reyes alude que fue sacada a tirones y se le arrastró hasta la calle.³³

ENTRE LA DIGNIDAD Y EL OLVIDO

Con todo y el arduo trabajo desplegado, la sobrevivencia de los planteles para párvulos era incierta, a tal grado que aquellas maestras que dieron continuidad al proyecto de kindergarten, en muchas ocasiones debieron hacerlo renunciando a su pago por largas temporadas. En el caso de Estefanía, ella contó con apoyo financiero esporádico por parte de su familia, instituciones o personajes que reconocían su trayectoria.³⁴ Desde luego, había maestras que no podían siquiera sostenerse de manera digna y, por tanto, dejaban de ejercer la docencia para dedicar-

³³ Candelario Reyes, *op. cit.*, p. 143.

³⁴ Así lo refiere Candelario Reyes quien a su vez lo recoge de la entrevista realizada a la sobrina de Castañeda.

se a otros menesteres que les brindaran una estabilidad económica.

Luego del vergonzoso episodio de su desalojo de las instalaciones dedicadas al seminario de Trabajo Social, con la salud afectada por la edad, la intensidad de sus labores, el antecedente del atropellamiento de un tren eléctrico que le provoca la luxación de un brazo y el haber padecido recientemente leucemia, el 22 de febrero de 1937, la maestra Estefanía fallece a los 64 años.

Al decir de su biógrafo y de acuerdo con las notas que realizó a partir de la entrevista a la sobrina de Estefanía (Luisa Castañeda). Estefanía se sintió un poco mal y se recostó en su cama para continuar con el dictado de unas notas, dijo: “No veo, no veo nada..., ya veo...”³⁵ y dejó de existir.

El desempeño de la maestra Castañeda y de sus contemporáneas aun cuando ha de ubicarse en los límites de lo permitido y estipulado en la época que le tocó vivir, no puede sino calificarse de pionero, por la razón de que Castañeda buscó transformar su realidad y ampliar los horizontes de una profesión abierta para las mujeres de clase media, ya que las más pobres difícilmente imaginaban una trayectoria de este tipo. La maestra Estefanía se vuelca en distintas acciones que van desde la atención a niños y niñas menos favorecidos, acudiendo a zonas rurales, hasta la creación de clubes, clases, instituciones y demás puntos de reunión para desarrollar y dar a conocer sistemas educativos innovadores para educar a los niños pequeños. Su labor no sólo se centra en los niños y niñas, sino que atiende a los adultos, madres de familia y sobre todo a maestras normalistas.

Su preocupación por la formación de maestras la llevó a profesionalizarse al inscribirse como alumna de la Universidad Nacional, para luego ejercer ella misma la docencia a nivel superior en esa casa de estudios y en la Escuela Normal Superior. Fundadora de escuelas de párvulos no sólo de su natal Tamau-

³⁵ Candelario Reyes, *op. cit.*, p. 143.

lipas sino de la Ciudad de México, Estados Unidos y Honduras, al final de su vida se truncaron sus dos últimos proyectos que fueron el diseño del área de Trabajo Social y la concreción del Seminario de Kindergarten. La profesora Castañeda estuvo activa hasta el último día de su vida.

Los múltiples viajes que realizó, si bien fueron enriquecedores y valiosos no sólo para ella sino también por la labor que desarrolla, propiciaron que otras maestras aprovecharan tales ausencias y tomaran puestos clave en el entramado institucional de la escuela de párvulos. Envidias y resentimientos se hacen patentes sobre todo al final de su vida, ya que no se le reconoce para tomar puestos clave. Esto finalmente la obliga a tomar otros rumbos como el de desarrollar la nueva carrera de trabajo social, de la que no verá frutos.

Sobre esto último, en la búsqueda de información de la trayectoria de la maestra Estefanía,³⁶ importantes hallazgos se encontraron que dan luz a la relación que sostuvo con las autoridades educativas. Como ejemplo anotamos la comunicación del 30 de abril de 1926, en que le escribe lo siguiente al jefe, director técnico del Departamento de Enseñanza Primaria y Normal: “Me honro en comunicar a usted que, comisionada por esta Secretaría debo dirigirme a los Estados Unidos del Norte para asistir al Congreso Internacional de los Kindergartens, siendo la fecha de mi salida hoy”,³⁷ y pide cinco días de licencia. Situaciones como ésta se repiten, Estefanía se tomaba licencias de acuerdo con sus intereses, eludiendo en varias ocasiones sus responsabilidades laborales.

En este tenor, se encontraron quejas, extrañamientos y exhortos en su contra (1928) por no presentarse a las juntas con otras inspectoras, por no asistir a reuniones de acuerdo con

³⁶ Se agradece y reconoce la colaboración del licenciado Joaquín Edgardo Espinosa Aguirre, egresado de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM. Ahora mismo, pertenece al Programa de Posgrado de la misma Facultad.

³⁷ AGN, Fondo Secretaría de Educación Pública, Personajes Sobresalientes, Letra C, caja 2, exp. 6, 3 legajos, fojas 335 y 382.

los horarios establecidos o por no presentarse a juntas que ella misma convocó.

En 1929, está documentada la exigencia para la devolución de unos libros de una biblioteca circulante; y para asomarse un poco a su carácter y actitudes, el 15 de noviembre de 1930, la maestra Estefanía comunica al Subsecretario Encargado del Despacho de la Secretaría de Educación Pública, lo siguiente: “...manifestarle que en esta fecha he determinado agregar a mi nombre el apellido materno NÚÑEZ DE CAZEREZ con motivo de que existen educadoras que llevan mi apellido y [que] trabajan [...] en contra de mi modo de proceder, por lo que no deseo se confunda la actitud de ellas con el método de subordinación y obediencia que siempre he observado como empleada oficial”.

Lo anterior, se infiere lo solicita para “lavar” un poco su proceder, ya que es acusada de no desempeñar su labor en tiempo y forma dentro de los planteles de la Ciudad de México.

Otra queja recurrente es que asiste como inspectora sólo a los lugares que quedan cercanos a su domicilio y omitir su participación en lugares lejanos dentro de la Ciudad de México e incluso en algunos estados de la República.

También, desde otra faceta, que ni siquiera entre líneas se pudo reconocer de la maestra Estefanía fue la mirada como mujer en la vida cotidiana. Al final de su vida y de acuerdo con su biógrafo Candelario Reyes, se menciona la atención que le brindaron algunos de sus sobrinos, sin embargo, también está documentado que desatiende las súplicas que le hacen para que viva con alguno de ellos. Generalmente, se le ve sola, viviendo en los distintos edificios, casas de huéspedes o espacios que le brindan para estar cerca de su intensa actividad. No hay constancia de que hubiese tenido alguna relación de pareja; seguramente era *mal vista* por su desempeño laboral y académico. Habrá que recordar el lamentablemente célebre refrán del siglo XVIII: “Mujer que sabe latín, no encuentra marido ni tiene buen fin”.

Se han dejado parcialmente en el olvido las aportaciones que realizó la maestra Castañeda, en las clases sobre historia de la educación en la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños (ENMJN) y otras escuelas normales; las docentes en formación no reconocen la labor y trayectoria de Estefanía Castañeda como lo hacen con la maestra Rosaura Zapata (sin menoscabo de su trayectoria).

¿Qué debemos a Estefanía Castañeda? Definitivamente sus aportaciones para la creación de las escuelas de párvulos o kindergarten, base de la escuela preescolar, así como también la idea de madre-maestra, que prevaleció por mucho tiempo, al grado, que dicho pensamiento no ha migrado totalmente hacia las nuevas aportaciones psicológicas y pedagógicas con las que se pretendió atender a los niños y niñas, incluyendo criterios relacionados con estudios de género. Ahora mismo esta situación se puede ver como desafortunada ya que esta visión ha impactado muchas veces de manera negativa en la labor docente actual. El paso del tiempo y los preceptos de las pioneras y personajes interesados en la educación infantil de antaño, se fueron deslavando bajo nuevas propuestas educativas que responden al momento y demandas globales; no obstante, la educación preescolar no puede soslayar las bases que sentaron personas como Estefanía Castañeda. Aun ahora, dentro de la cultura escolar-preescolar, la idea de niño y de docente ha quedado tatuada en el quehacer educativo del nivel preescolar y, paradójicamente, en México, todavía se les llama a los planteles de educación infantil: jardines de niños.

FUENTES CONSULTADAS

Bibliográficas

ALVARADO, María de Lourdes, “La Educación ‘superior’ femenina en el México del siglo XIX. Demanda social y reto gubernamen-

- tal”, tesis para obtener el grado de doctor en historia, México, FFyL-UNAM, 2001.
- Crónica sobre Jardines de Niños en México (1860-1917)*, México, SEP-Subsecretaría de Educación Elemental-Dirección General de Educación Preescolar, 1985.
- Educación Preescolar. México 1880-1982*, México, SEP-Dirección General de Educación Preescolar/Centro de Investigación y Difusión de Educación Preescolar, 1988.
- FABIÁN, Graciela, *Historia patria y educación en la formación de la nación mexicana. La ciudad de México como ensayo de reformas. Segunda mitad del siglo XIX*, México, ENAH, 2015.
- GONZALBO, Pilar (comp.), *La educación de la mujer en la Nueva España*, México, Ediciones SEP/Caballito (Biblioteca pedagógica), 1985.
- MENESES MORALES, Ernesto, *Tendencias educativas oficiales en México, 1821-1911*, México, Universidad Iberoamericana, 1986.
- Notas biográficas sobre once directoras de escuela de Párvulos del siglo pasado (1881-1896)*, México, SEP-Subsecretaría de Educación Elemental, 1985.
- OSORIO BOLIO DE SALDÍVAR, Elisa, *Educadores del jardín de niños mexicano*, México, Talleres Gráficos de la Editorial del Magisterio Benito Juárez, 1980, p. 59.
- Perfil Profesional de la Educadora*, México, SEP-Subsecretaría de Educación Elemental. Dirección General de Educación Preescolar, 1985.
- Programa Arreglado de Manhattan Bronx, 1903.
- REYES, Candelario, *Estefanía Castañeda. La vida y obras de una gran Kindergarten*, Tamaulipas, El Lápiz Rojo, 1948.

Electrónicas

- AGUIRRE LORA, María Esther, “Una invención del siglo XIX. La escuela primaria (1780-1890)”, Centro de Estudios sobre la Universidad, UNAM. Disponible en: http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/articulos/sec_16.htm (Consultado el 10 de octubre de 2015)

- ANACONA, Argelia, “Los hombres en la educación preescolar”, *Gaceta Universitaria*, Universidad de Guadalajara, 6 de septiembre de 1999. Disponible en: <http://www.gaceta.udg.mx/Hemeroteca/paginas/127/7-127.pdf> (Consultado el 16 de diciembre de 2015).
- Biografía de Candelario Reyes Flores. Disponible en: <http://rii.com.mx/?a=29779> (Consultado el 6 de octubre de 2015)
- CÁRDENAS APARICIO, Leticia, “Del Kindergarten al Jardín de Niños en México. Educación, género y modernidad en el cambio de siglo (1903-1928)”, tesis para obtener el grado de licenciatura en historia, México, FFyL-Sistema de Universidad Abierta-UNAM, 2005. Disponible en: <file:///C:/Users/OD/Desktop/Del%20Kindergarten%20al%20Jardín%20de%20Niños%20en%20México.pdf>
- “Decreto de Porfirio Díaz que crea la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes”, en 500 años de documentos en México. Disponible en: http://www.biblioteca.tv/artman2/publish/1905_200/Decreto_de_Porfirio_D_az_que_crea_la_Secretar_a_de_1409.shtml
- GALVÁN LAFARGA, Luz Elena, “De las escuelas de párvulos al preescolar. Una historia por contar”. Disponible en: http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/articulos/sec_25.htm.
- GONZÁLEZ MARTÍNEZ, Araceli Paula, *Estefanía Castañeda: un acercamiento histórico a su vida intelectual*, *Revista ISCEEM*, segunda época, núm. 9, enero-junio 2010, Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México, pp. 15-22. Disponible en: <https://issuu.com/isceem/docs/revista-9/15>
- PALENCIA VILLA, Mercedes, “Las metáforas en la construcción de la identidad de género de las educadoras”. Disponible en: http://www.quadernsdigitals.net/datos/hemeroteca/r_24/nr_276/a_3571/3571.htm. También publicado en la revista *Educación*, núm. 7, “Género y Educación”. Disponible en: <http://www.jalisco.gob.mx/srias/educacion/consulta/educar/dirrseed.html>.
- SCHMITT, Jean Claude, “Historia de los marginados”, en Jacques Le Goff, *et al.*, *La Nueva Historia. Diccionarios del Saber Moderno*, Bilbao, El Mensajero, s/a, pp. 400, 401. Disponible en: http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/articulos/sec_25.htm

Archivo General de la Nación (AGN)

- Fondo Secretaría de Educación Pública.
- Expediente de la maestra Estefanía Castañeda.



SILVINA JARDÓN TUÑÓN. PIONERA DE LA EDUCACIÓN PREESCOLAR EN EL ESTADO DE MÉXICO

Elida Lucila Campos Alba

PRESENTACIÓN

Tratar de capturar en una biografía la complejidad de la vida de cualquier persona, pero en particular de aquellas que con sus obras forjaron grandes instituciones, realmente es una empresa casi imposible. Por ello, este breve texto aspira solamente a presentar una semblanza de una mujer, centrándose en su faceta de profesionista, es decir, de maestra educadora. Quizá por ser mujer y haberse desempeñado toda su vida en un nivel educativo poco abordado por la historiografía, Silvina Jardón es casi una desconocida para la mayoría en el magisterio; situación que no demerita en nada su invaluable participación como pionera de la educación preescolar en el Estado de México y que es justo reconocer.

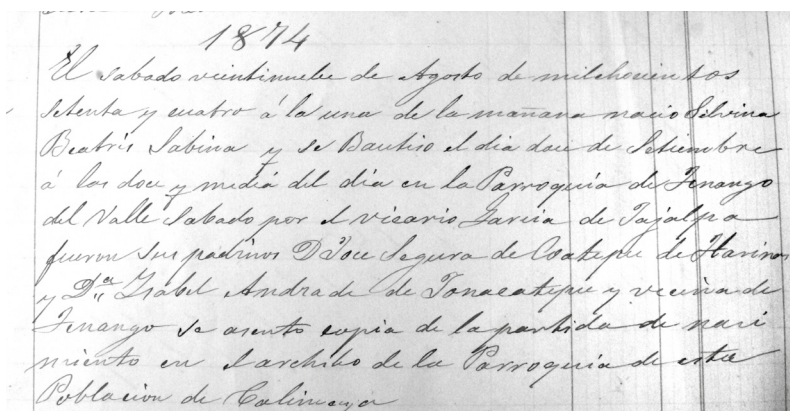
Formada como profesora bajo las premisas del proyecto de modernización educativa que, a finales del siglo XIX y principios del XX, constituía la atmósfera del país y de la entidad, la señorita Silvina impulsó la introducción de nuevas corrientes pedagógicas como la enseñanza objetiva de Pestalozzi y el sistema de Froebel; con la experiencia que proporciona la práctica, contribuyó a la construcción del sistema educativo mexicano

basado en la graduación de la enseñanza; apoyó el normalismo como medio para dar sentido científico a la docencia; pero sobre todo, consolidó un espacio para la educación preescolar en la sociedad mexiquense.

La intención de este texto no sólo es rendir un merecido homenaje a esta educadora mexiquense, sino también abrir un canal de diálogo entre las actuales educadoras y normalistas con las ideas y prácticas pedagógicas de la “seño” Jardón, precisamente en este momento cuando un sueño largamente acariciado por ella es una realidad: la educación preescolar fuera obligatoria. Con ese diálogo busca poder valorar o revalorar la concepción de infancia que tenemos, así como la importancia del preescolar en la vida del ser humano y, consecuentemente, fortalecer y/o modificar nuestro compromiso profesional y nuestra práctica educativa en beneficio de la niñez.

INFANCIA EN CALIMAYA

En el libro de contabilidad de las tierras, utilizado en las últimas hojas como bitácora familiar por don Cayetano Jardón, se puede leer:



1874
El sábado veintinueve de Agosto de milochocientos
setenta y cuatro a la una de la mañana nació bebina
Beatrix Sabina y se bautizó al día dos de Septiembre
a los dos y medio del día en la Parroquia de Sanango
del Valle Sabado por el vicario Garcia de Tlalpa
fueron sus padrinos D. Jose Segura de Coatepec de Harinos
y D. Gabriel Andra de Tonacatepec y vecina de
Sanango se asento copia de la partida de nari
miento en el Archivo de la Parroquia de esta
Poblacion de Calimaya

Fragmento de cuaderno. Archivo de la familia Jardón. Fotografía propiedad de la autora, reproducida con autorización de la familia.

(Transcripción)

1874

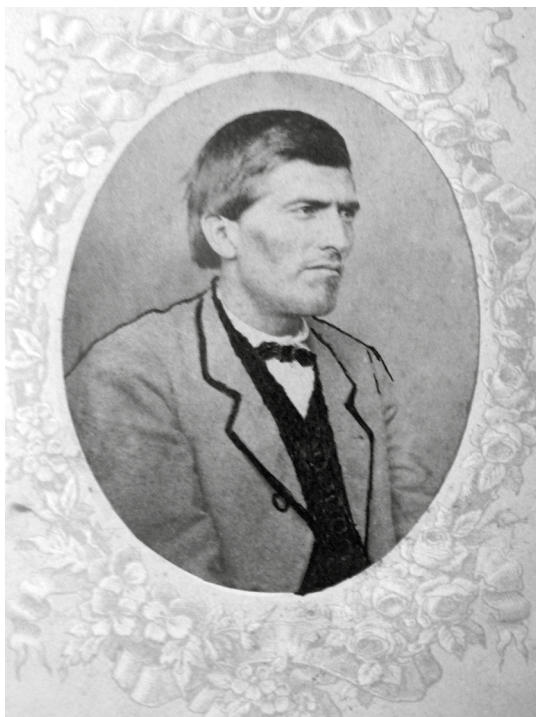
El sábado veintinueve de Agosto de milochocientos setenta y cuatro á la una de la mañana nació Silvina Beatriz Sabina y se Bautizó el día dos de Septiembre á las doce y media del día en la Parroquia de Tenango del Valle Sábado por el vicario García de Jajalpa fueron sus padrinos Dⁿ. José Segura de Coatepec de Harinas y D^{ña} Isabel Andrade de Jonacatepec y vecina de Tenango Se asentó copia de la partida de nacimiento en el archivo de la Parroquia de esta Población de Calimaya. [ARCHIVO DE LA FAMILIA JARDÓN, EN ADELANTE AFJ]

Silvina era la tercera hija de la pareja conformada por Cayetano Jardón, originario de Tenancingo pero avecindado y persona reconocida en Calimaya, y la señora Ignacia Tuñón Cañeda.

Calimaya era un pequeño municipio al sur de Toluca que a partir de 1870 y durante el Porfiriato tuvo un ascenso en el nivel de vida de su población y un cambio radical en la fisonomía de sus pueblos, especialmente en la cabecera municipal, debido principalmente a que, al convertirse Toluca en la capital del estado de México, hubo un incremento paulatino en la demanda interna de productos y, en consecuencia, un aumento en la producción agrícola aledaña con una intensificación paralela de la actividad comercial en la región, así como también un auge de la arriería, la producción de pulque y la comercialización de aguardiente que se traía de las zonas cañeras de Morelos.

Atraída por la buena época en el orden económico, llegó a Calimaya la familia Tuñón procedente de Asturias, España, con la finalidad de hacer negocios en esa parte del Estado. Se asentaron en la casa de enfrente a la de Cayetano Jardón, ubicada en la calle de Juárez número 100, en el centro de la cabecera municipal. Pronto mostró Cayetano su interés por la joven y guapa señorita Ignacia Tuñón, 13 años menor que él, y a quien cuidaba y acompañaba siempre su nana Petra. Desafortunadamente, ni la economía ni el ambiente fueron propicios

para la familia asturiana, que tuvo que regresar al viejo continente; todos excepto Ignacia, quien se quedaría en el Estado de México a formar una nueva, numerosa y próspera familia, 14 hijos en total: Otilia, Cointa, Miguel, Adolfo, Heliodoro, Silvina, Leobigildo, Josefa, Eliseo, Eladio, Ciria, Pablo, Raúl y María, de los cuales seis fallecen en su infancia a causa de la pulmonía y la viruela.



Fotografía de Cayetano Jardón. Archivo de la Familia Jardón. Fotografía propiedad de la autora, reproducida con autorización de la familia.

El 1º de Mayo de 1862 nos casamos Cayetano Jardón y Ignacia Tuñón el primero de cosa de 29 años y la Segunda de quince años ocho meses de edad fueron padrinos El Licenciado D. Prisciliano Díaz González¹ y D^a Dolores López Tello. Se verificó en la Iglesia Parroquial de este Pueblo á las cuatro de la mañana día Jueves.

Don Cayetano Jardón. [AFJ]

La Jardón era una familia provinciana sin dificultades económicas debido a los recursos obtenidos de las tierras de labor y animales que eran de su propiedad y que un buen número de peones trabajaban. Contaban con una casa grande en el corazón de la localidad que tenía un amplio patio con jardines y huerta y, en el centro de éstos, una fuente; y para tenerla en perfecto orden se contaba con el apoyo de varias sirvientas y cocineras que ayudaban en las labores domésticas.



Casa de la familia Jardón en Calimaya. Archivo de la Familia Jardón. Fotografía propiedad de la autora, reproducida con autorización de la familia.

Don Cayetano pertenecía a la Sociedad de calimayenses, que era una organización muy selecta conformada por las principales familias, y su propósito era mejorar la localidad en todos los aspectos. La sociedad mantenía contacto estrecho con la élite política y económica del estado. Entre sus logros pode-

mos mencionar que, por las bellas construcciones que todavía se admiran en la calle principal de la cabecera, la derrama económica y la cantidad de población, le fue otorgada la categoría de villa el 28 de septiembre de 1894 y que en 1899 el ferrocarril de Toluca a Tenango pasó por ella, lo que posteriormente significó que Calimaya estuviera entre los primeros municipios del estado que contaron con teléfono, telégrafo y luz eléctrica al realizar la compañía Henkel la prolongación del ferrocarril. Por toda esa labor, don Cayetano Jardón llegó a ser presidente municipal de Calimaya.

La infancia de Silvina en esa villa transcurrió apacible en su casa en compañía de sus hermanas y hermanos, con quienes podía jugar y divertirse: seguramente subiéndose a los cincolotes, trepando los duraznos y capulines de la huerta o quizá ayudando a dar de comer a los pollos y palomas de los corrales.



Entrada a la huerta. Casa de la familia Jardón en Calimaya. Archivo de la familia Jardón. Fotografía propiedad de la autora reproducida con autorización de la familia.

Aparentemente, Silvina hacía lo que la mayoría de los niños de su clase hacían en esa época; sin embargo, había una notable diferencia: en la familia Jardón coexistían dos patrones culturales distintos. Su madre española nunca se amoldó del todo a los valores mexicanos. La señora Ignacia no compartía las prácticas y normas que limitaban y menospreciaban a las mujeres por el solo hecho de serlo. Se aseguró de crear un ambiente de libertad para sus hijas pese a las críticas y tensiones que esto pudo acarrearle. Seguramente ella misma se encargó de enseñarles las primeras letras y oraciones, así como las labores propias del “bello sexo”, como la costura y el bordado, y de enviarlas a la “Amiga” o a la escuela de niñas de la localidad para que continuaran su educación primaria elemental. “Séame permitido dedicar este trabajo a mi cariñosa madre, a quien debo el haber dado los primeros pasos en la senda del estudio, en donde se llenó mi alma de esperanza”.

Escribiría Silvina, cuarenta años después, en las dedicatorias del Programa General y Programas Detallados para los Kindergartens del Estado de México.

Pero las opciones educativas que ofrecía Calimaya eran realmente limitadas y las familias que tenían la posibilidad económica enviaban a sus hijos, y en menor medida a sus hijas, a la capital del estado para continuar su preparación.

EN LA ESCUELA NORMAL DE PROFESORAS Y DE ARTES Y OFICIOS DE TOLUCA

Antes del Porfiriato la profesión de maestro de escuela primaria no existía como tal debido al reducido plan de estudios que sólo incluía lectura, escritura y algún nivel de aritmética, así como el carácter instructivo de éstas. Cualquier persona que medianamente dominara estos conocimientos podía emplearse

como preceptor.¹ Pero con la difusión y posterior adopción de las más novedosas corrientes pedagógicas y psicológicas europeas y norteamericanas, y con el afán de no sólo instruir sino educar a la población del país, se hizo necesario enseñar a enseñar. La institución creada para tal propósito fue la Escuela Normal, la cual recibe su nombre porque “sirve de norma y da la regla a que debe ajustarse la enseñanza; es la escuela matriz o central de las que se derivan las demás escuelas”.²

Las normales mexicanas al igual que las norteamericanas y de otros países latinoamericanos siguieron los modelos europeos, principalmente los prusianos. En este sistema se privilegiaba la nueva ciencia de la pedagogía. Abundaba la literatura pestalozziana y froebeliana en la búsqueda de una teoría y un método congruentes entre sí. Además se favorecían las ciencias positivistas y la industria y comercio capitalista como signos de una época cuyo ideal era la paz y el progreso.³ Adicionalmente, las normales mexicanas retomaron la versión norteamericana de las doctrinas de Herbart, que consideran a la ciencia como la fuerza motriz que impulsa el desarrollo económico, social y cultural de un país y establece como último fin de la instrucción la formación ética y del carácter del individuo para que no sólo sea consciente de sí mismo sino de la totalidad del mundo y de sus relaciones en él.

Surgieron primero escuelas normales en algunas entidades federativas y capitales; como en San Luis Potosí, Guadalajara, Jalisco, Puebla, Nuevo León y Jalapa, Veracruz. En 1882, siendo ministro de Justicia e Instrucción Pública, Joaquín Baranda comisionó a Ignacio Manuel Altamirano, Justo Sierra y el poeta Manuel Flores para elaborar un proyecto tendiente a la creación de las escuelas normales en la República Mexicana. Éste fue presentado al Congreso de la Unión, que lo aprobó y dio origen al decreto de creación de este tipo de instituciones,

¹ Mílada Bazant, *Historia de la educación durante el Porfiriato*, p. 129.

² AGNM, Justicia e Instrucción, legajos 24-7-37-15, pp. 5-6.

³ James Bowen, *Historia de la educación occidental*, p. 462.

principalmente para la capital del país. Sin embargo, la apertura de esta institución no significaba una oportunidad para el desarrollo profesional de las mujeres, pues dichas escuelas —al igual que los institutos científicos y literarios que también ofertaban carreras profesionales— eran instituciones exclusivas para varones.

En el Estado de México, casi 10 años después de la promulgación del mencionado decreto federal en 1891, el gobernador José Vicente Villada, quien se destacó por su apoyo decidido a la educación estatal, decretó que se fusionaran el “Asilo para Niñas” y la “Secundaria para Señoritas” para convertirse en la Escuela Normal de Profesoras y de Artes y Oficios, cuyo propósito era dar la oportunidad a las mujeres de cursar educación profesional.

Art. 1º. El establecimiento llamado “Asilo para Niñas Huérfanas” fundado en la Capital del Estado, se denominará en lo sucesivo ESCUELA NORMAL PARA PROFESORAS Y DE ARTES Y OFICIOS.

Art. 2º. Se autoriza al Ejecutivo para reglamentar dicho establecimiento y señalar los programas de enseñanza. Lo tendrá entendido el gobernador del Estado, haciéndolo imprimir, circular, publicar y ejecutar. Dado en Toluca el 26 de Septiembre de 1891. José Vicente Villada. Rúbrica.

La Normal de Profesoras y de Artes y Oficios era la mejor y única opción de educación superior para las mujeres del valle de Toluca. Vanguardista para su época, el plantel ofrecía la carrera de profesora de instrucción elemental, así como los talleres de fotografía, flores artificiales, telegrafía y teneduría de libros, y en todas ellas se podía obtener un título. Además, contaba con una escuela de párvulos y una primaria anexa, y los estudios del ciclo secundario se hacían conjuntamente con los profesionales. Las alumnas eran internas o externas. Las internas vivían dentro del edificio de la Normal, que contaba con dormitorio, comedores, regaderas, etcétera, y podían ser de

gracia o pensionistas, es decir, que los gastos de su manutención, estancia e instrucción eran pagados por el Estado o bien por los padres de familia. Las externas sólo asistían a tomar clases y regresaban a su casa todos los días.



Patio de la Escuela Normal de Profesoras y de Artes y Oficios. José Villada, *Memoria de la administración pública del Estado de México presentada a la XV legislatura por el gobernador constitucional José Vicente Villada*, Toluca, México, Imprenta y Litografía y Encuadernación de la Escuela de Artes y Oficios, 1894.

Silvina entró a la Normal como alumna interna para concluir su primaria superior y después continuar sus estudios para profesora.

El plan de estudios de la primaria superior comprendía las siguientes materias: primer curso de matemáticas, gramática española, raíces y derivaciones griegas y latinas, geografía de México, primero y segundo cursos de francés, caligrafía, música vocal, dibujo de estampas, urbanidad, moral, labores propias del sexo, autogimnasia, nociones de física y meteorología, historia de México, primero y segundo cursos de inglés, nociones de química general, botánica y zoología, nociones de higiene, geo-

grafía universal, nociones de derecho constitucional, nociones de anatomía y fisiología humana y primer curso de piano.

Las alumnas que aspiraban a obtener un diploma como maestras en algún arte u oficio de los que la Normal ofrecía, tenían que hacer simultáneamente los estudios de primaria superior y enseñanza secundaria, como también se le llamaba, y las prácticas en los talleres respectivos.

Quienes deseaban obtener el título de profesora de instrucción primaria de primera clase tenían que realizar cinco años de estudios; las de segunda clase, tres años, y las de tercera clase, dos.⁴

En todos los casos era obligatoria la práctica de las alumnas en los talleres de filigrana, fotografía, flores artificiales, bordado, lavado y planchado, encuadernación, pintura, labores domésticas, telegrafía, enfermería y en los laboratorios de física y química.

El empeño e inteligencia de la joven Silvina la llevaron a ser una alumna muy destacada que obtuvo múltiples premios y reconocimientos en las distintas materias.

Diplomas/reconocimientos a la alumna Silvina Jardón en la Escuela Normal de Profesoras y de Artes y Oficios, 1890-1896⁵

<i>Fecha</i>	<i>Lugar</i>	<i>Materia</i>
1 ^o /abril/1890	1 ^a . Calificación	Dibujo de la escuela primaria
1 ^o /abril/1893	1 ^a . Calificación	Buena conducta (interna)
15/abril/1894	1 ^a . Calificación	Geografía de México
	1 ^a . Calificación	Matemáticas

⁴ Reglamento interior de la Escuela Profesional y de Artes y Oficios para Señoritas 1900, artículo 43. Las escuelas primarias del Estado de México como en la mayoría del país, estaban clasificadas como de primera, segunda y hasta tercera clases, dependiendo de su ubicación geográfica, número de alumnos, edificio y mobiliario y plan de estudios. Así, las de las capitales y localidades más importantes eran de primera clase mientras que las de las rancherías y zonas indígenas de tercera.

⁵ Cuadro de elaboración propia a partir de los documentos del Archivo de la Familia Jardón.

<i>Fecha</i>	<i>Lugar</i>	<i>Materia</i>
	1 ^a . Calificación	Buena conducta
	1 ^a . Calificación	Primer año de español y raíces griegas
	1 ^a . Calificación	Primer año de costura blanca
31/abril/1895	1 ^a . Calificación	Historia de México
	2 ^a . Calificación	Segundo año de dibujo
	1 ^a . Calificación	Primer año de caligrafía
	1 ^a . Calificación	Psicología y moral
	1 ^a . Calificación	Teneduría de libros
	1 ^a . Calificación	Segundo año de música
	1 ^a . Calificación	Segundo año de español
	1 ^a . Calificación	Segundo año de matemáticas
	2 ^a . Calificación	Primer año de flores
	1 ^a . Calificación	Primer año de francés
	1 ^a . Calificación	Primer año de bordado
mayo/1896	2 ^a . Calificación	Tercer año de matemáticas
	1 ^a . Calificación	Segundo año de francés
	1 ^a . Calificación	Segundo año de telegrafía
	1 ^a . Calificación y recomendación especial	Segundo año de teneduría de libros
	2 ^a . Calificación	Tercer año de costura blanca
	1 ^a . Calificación	Fisiología
	1 ^a . Calificación	Tercer año de español
	1 ^a . Calificación	Geografía universal
	1 ^a . Calificación	Tercer año de música

La preparación pedagógica de las alumnas comprendía: primer curso de pedagogía, metodología general, higiene escolar, psicología aplicada a la educación y educación física, entre otras materias.



Diploma de primera calificación en costura obtenido en 1895 y firmado por el gobernador general José Vicente Villada y su hermano Eduardo Villada, secretario general de gobierno. Archivo de la Familia Jardón. Fotografía propiedad de la autora, reproducida con autorización de la familia.

Las metodologías especiales se estudiaban de manera práctica en los departamentos anexos —párvulos de primaria—, y la organización y legislación escolar, de manera teórica, por medio de lecciones orales.

Las maestras de párvulos de primaria y de las materias profesionales celebraban juntas periódicas, bajo la presidencia de la directora de la Escuela Normal, a las cuales asistían las alumnas de cuarto y quinto grados de la carrera profesional, a efecto de que observaran los diversos procedimientos de enseñanza para el empleo correcto de los métodos, formas y procedimientos pedagógicos.⁶

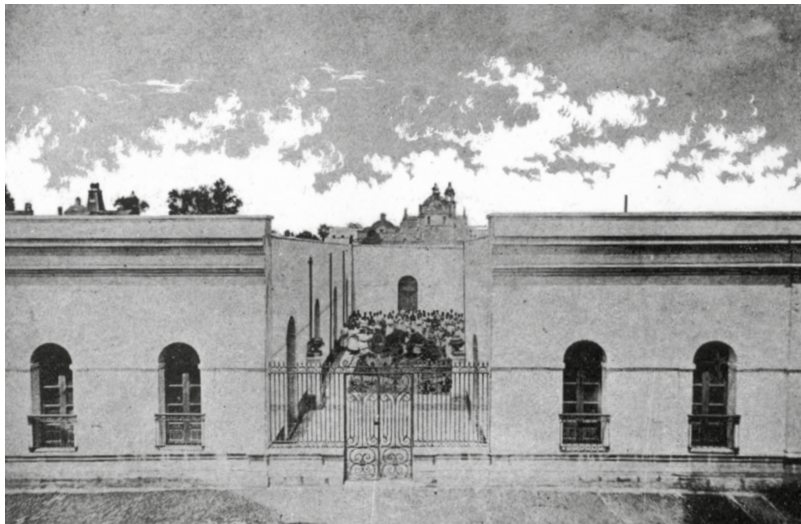
SILVINA JARDÓN,
MAESTRA DE PÁRVULOS

Podemos considerar que la educación para párvulos,⁷ de manera institucionalizada en el Estado de México, comenzó en 1881, durante la gestión del licenciado José Zubieta como gobernador, al establecer en las escuelas primarias una *sección de párvulos*. Sin embargo, la primera escuela exclusiva para párvulos abrió sus puertas apenas en 1890 y llevaba por nombre Escuela José Vicente Villada en honor al gobernador que era quien la promovía y patrocinaba, pero al concluir el primer año de labores y debido a “sus buenos resultados”, por decreto del propio gobernador, se fusionó a la recién creada Escuela Normal para Profesoras y de Artes y Oficios como un departamento anexo. Durante siete años sólo funcionaron en territorio mexiquense las dos escuelas de párvulos anexas a las normales, la de profesores, que formaba parte del Instituto Científico y Literario, y la de Señoritas. Las alumnas de la carrera de magisterio de esta última realizaban sus prácticas en la escuela de párvulos y primaria elemental anexas. La primera estaba dirigida por la señorita profesora María Mercedes Calderón de la Barca, y seguramente la joven Silvina mostró aptitudes sobresalientes para el trabajo con párvulos, pues al egresar fue designada por el gobernador general José Vicente Villada, el

⁶ Escuela Normal para Señoritas, *Homenaje de las alumnas de la generación 1954*, p. 16.

⁷ Con la palabra *párvulo* se nombraba a los niños de entre 3 y 8 años en el español de esa época.

1º de marzo de 1898, para dirigir la recién abierta Escuela de Párvulos de Texcoco.



Fotolit. E. M. Moreau y H. México. Toluca. Patio de la Escuela Normal de Profesoras y de Artes y Oficios. Tomado de *Memoria de la administración pública del estado de México. Cuatrienio de 1889-1893*. Lámina entre páginas 196 y 197.

Ésta era una de las tres escuelas de párvulos fuera de la capital estatal que el general Villada abriera entre 1898 y 1900, motivado principalmente por la cada vez más aguda crítica a la excesiva centralidad de su gestión, además del hecho de que a siete años de haber implementado este tipo de planteles en la entidad, y un poco más en el Distrito Federal, cada vez eran más conocidas y reconocidas ya no sólo por las élites académicas y políticas, sino por la sociedad en general, con opiniones muy favorables.

No debió ser fácil para una señorita de 24 años, provinciana y de buenas costumbres, alejarse de su familia, transitar sola por caminos largos y peligrosos y llegar a una población desconocida, pero el proyecto lo valía: llevar educación hasta el último rincón del estado, pues instruir a la gente era la única

forma de lograr que México se transformara en una nación moderna y próspera, tal como lo quería el presidente Díaz y el gobernador Villada, y ellos contaban con Silvina para lograrlo.

La magna tarea de la educación de un pueblo no consiste sólo en transmitir muchos conocimientos, sino principalmente desarraigar sus vicios y hacer que adquieran hábitos de trabajo y moralidad. Pues el pueblo más feliz no es el más instruido, sino el que tiene más virtudes; el más poderoso tampoco es el más docto, sino el más activo y el más emprendedor.⁸

En particular, las escuelas de párvulos eran una propuesta novedosa para atender, con la pedagogía europea más vanguardista, a los niños menores de seis años con el fin de convertirlos en los ciudadanos que el país requería.

Sin embargo, la estancia de Silvina en Texcoco fue más bien corta, pues al siguiente año permutó con su propia maestra Mercedes Calderón. Ya nuevamente en Toluca se hizo cargo de la Escuela de Párvulos anexa a la Escuela Normal de Profesoras y de Artes y Oficios.

De 1899 a 1915,⁹ la mestra Jardón fue simultáneamente directora y maestra del último grado de párvulos. En ese tiempo, el ser directivo no implicaba dejar el trabajo frente a grupo, incluso era su función de los directores enseñar con su práctica a las otras maestras del plantel —llamadas profesoras auxiliares—, y eran responsables por la calidad de la enseñanza de toda la institución.

⁸ Escuela Normal para Señoritas, *op. cit.*, p. 19.

⁹ Algunas fuentes secundarias señalan que entre 1909 y 1911 fungió como directora no sólo de la escuela de párvulos sino de toda la Escuela Normal, pero desafortunadamente no se han encontrado evidencias documentales al respecto.

Personal de la Escuela de Párvulos anexa
a la Escuela Normal de Profesoras y de Artes y Oficios de Toluca

<i>Año</i>	<i>Director (a) Normal Subdirector (a)</i>	<i>Directora Párvulos</i>	<i>1ª auxiliar</i>	<i>2ª auxiliar</i>	<i>3ª auxiliar</i>	<i>Criada/celadora/niñera</i>
1899	Licenciado Eduardo Villada Consuelo González (interina) Ana L. Zárate de Peralta	Silvina Jardón	Matilde Sicilia	Sofía Andresen	Silvina Jardón	Francisca Colón
1900	Licenciado Eduardo Villada Ana L. Zárate de Peralta	Silvina Jardón	Matilde Sicilia	Sofía Andresen	Silvina Jardón	Magdalena Vázquez Vda. Ballesteros Petra López
1901	Licenciado Eduardo Villada Ana L. Zárate de Peralta	Silvina Jardón	Matilde Sicilia	Sofía Andresen	Silvina Jardón	Esperanza Cárdenas Enriqueta Veyría
1902	Licenciado Eduardo Villada Ana L. Zárate de Peralta	Silvina Jardón	Enriqueta Garduño	María Ortega	Silvina Jardón	Petra López Esperanza Cárdenas
1903	Licenciado Eduardo Villada Ana L. Zárate de Peralta	María González	Soledad Sánchez	María Ortega	Ma. González	Petra López Esperanza Cárdenas
1904	Licenciado Eduardo Villada Ana L. Zárate de Peralta	Silvina Jardón	Soledad Sánchez	María Ortega	Silvina Jardón	Petra López Esperanza Cárdenas

1905	Silvina Jardón Soledad Sánchez (interina)	Soledad Sánchez	María Ortega Consuelo Mendoza	Silvina Jardón	Petra López Esperanza Cárdenas Amalia Veyría
<i>Año</i>	<i>Director (a) Normal Subdirector (a)</i>	<i>1ª auxiliar</i>	<i>2ª auxiliar</i>	<i>3ª auxiliar</i>	<i>Criada/celadora/niñera</i>
1906	Silvina Jardón Soledad Sánchez (interina)	Soledad Sánchez	María Ortega	Silvina Jardón	Petra López Esperanza Cárdenas Luz Macedo
1907	Silvina Jardón Soledad Sánchez (interina)	Soledad Sánchez	María Ortega		Petra López Esperanza Cárdenas
1908	Silvina Jardón Soledad Sánchez (interina)	Soledad Sánchez	Andrea Carrillo		Ana Valle
1909- 1910	Refugio Martínez Carrido	Soledad Sánchez	Andrea Carrillo	Silvina Jardón	Luisa Rivero Esther Martínez Margarito García (jardinero)
1911- 1914	Gumersindo Pichardo Silvina Jardón (?) Ana María viuda de Peralta	Silvina Jardón (directora sin sueldo)	Soledad Sánchez		
1915	Elvira Nozari	Esther Cano (?) Silvina Jardón			

Cuadro de elaboración propia a partir de los Archivos AHUAEM, AHENP y AHEM.

Como se observa en la tabla anterior, solamente en 1903 la profesora Jardón no laboró en la Escuela Normal para Profesoras, pues las autoridades educativas estatales consideraron como una estrategia de mejora el intercambio de las directoras de los dos planteles de párvulos anexos a las escuelas Normales. Así es que entonces pasó a prestar sus servicios con la misma categoría a la Escuela Normal de Profesores anexa al Instituto Científico y Literario.

El programa general establecido en el artículo 21 de la Ley Orgánica de Instrucción Primaria de 1897 para las Escuelas de Párvulos estaba constituido de la siguiente manera:

- I. Ejercicios físicos que eduquen tanto los sentidos como el sistema muscular.
- II. Dones de Froebel
- III. Lecciones de cosas sobre historia natural, artes e industrias.
- IV. Primeros ejercicios del idioma patrio, comprendiendo la enseñanza simultánea de la lectura y la escritura.
- V. Primeros ejercicios de cálculo mental empírico
- VI. Cuentecillos morales
- VII. Biografías de hombres ilustres mexicanos
- VIII. Primeras nociones de geografía física y astronómica
- IX. Trabajos manuales
- X. Canto al unísono

Este programa se desarrollaba conforme al calendario escolar establecido y en jornadas de cinco horas: de 9 a 12 por las mañanas y de 3 a 5 por las tardes.¹⁰

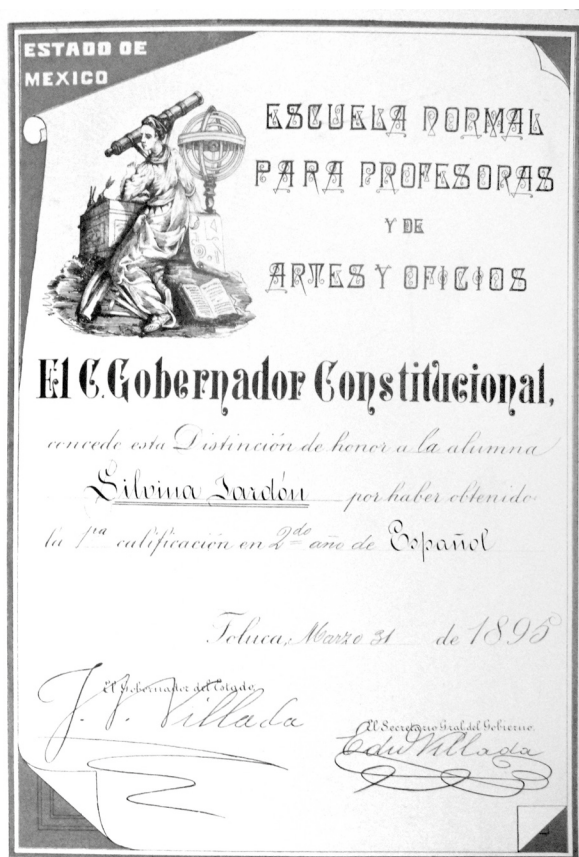
La calidad en la enseñanza era medida en los llamados exámenes anuales, los cuales consistían en un acto público donde los pequeños parvulitos demostraban, ante las autoridades gubernamentales y educativas, así como frente a los padres de familia, que habían logrado los aprendizajes esperados, y de cuyos resultados también se evaluaba al profesor de grupo y al directivo de la escuela.

¹⁰ AHENP, Fondo ENPAO, Volumen 1, Exp. 43.

Personal de la Escuela de Párvulos anexa a la Normal de Profesores

<i>Año</i>	<i>Director Normal</i>	<i>Directora de Párvulos</i>	<i>1ª auxiliar</i>	<i>2ª auxiliar</i>	<i>3ª auxiliar</i>	<i>Coros</i>	<i>Criadas/ celadoras/ cuidadoras/ niñas</i>
1900	Agustín González	María González	Ángela Flores	Esther Cano	María González		Josfa Gómez
1901-1902	Demetrio Hinostroza	María González	Consuelo Miranda	Pilar Flores	María González	Pilar Flores	Enriqueta Veytia
1903	Demetrio Hinostroza	Silvina Jardón	Consuelo Miranda	Pilar Flores	Silvina Jardón	Pilar Flores	Enriqueta Veytia
1904	Demetrio Hinostroza	María González	Consuelo Miranda	Ángela González Arratia			Enriqueta Veytia Calixta Huerta

Cuadro de elaboración propia a partir de los Archivos AHUAEM, AHENP y AHEM



Diploma de la Escuela Normal. Archivo Histórico de la Escuela Normal de Profesores de Toluca. Fotografía propiedad de la autora, reproducida con autorización de la Escuela Normal.

Ser “jardinera” o “kindergartner” implicó ir construyendo una identidad distinta de la del resto de profesoras de instrucción primaria:

¿QUÉ CUALIDADES DEBE REUNIR LA JARDINERA?

Primero, debe querer a los niños, no en general sino personal y tiernamente; debe encantarles con su presencia, atraerlos a su propia individualidad, hacerles sentir cada minuto que ella los quiere. Los más pequeños la considerarán muy pronto ami-

ga, y cuando ésta no los visita con bastante frecuencia en sus hogares irán ellos en su busca. Ella no es una maestra sino su compañera de juegos y está en aptitud de averiguar sus más íntimos afectos y de ejercer poderosa influencia sobre su vida.

La jardinera deberá poseer perfectamente la música, no ser simplemente una ejecutante mecánica. Los niños aman la música, y movimientos rítmicos. Canciones y evoluciones musicales constituyen una parte importante de los ejercicios diarios del Kindergarten.

En cuanto a educación en otro sentido, debiera la jardinera haber aprendido todo lo que en el ramo enseñan los libros y la naturaleza. Ya pasó el tiempo en que una madre económica pudo decir: “en vez de mandar a mi hija a la escuela superior haré que estudie el kindergarten. Para eso ya sabe lo bastante”.

Hoy día semejante apreciación ya no sería posible. La autoridad exige dos años de aplicación especial y que la profesora tenga su diploma de maestra normal o su equivalente si quiere dedicarse al kindergarten.

La cultura completa obtenida mediante un estudio especial de la asignatura está recomendándose por sí sola.

No hay campo en la educación donde la mujer pueda hallar mejor preparación para los variados deberes de la vida, aun cuando no piense dedicarse al profesorado. En él se desenvuelve lo que tienen de mejor y la habilita para la más elevada de todas las profesiones: ¡la maternidad!¹¹

La profesora Silvina no sólo poseía esas cualidades, sino que además, en su carácter de directora, constituía un ejemplo y guía tanto para su personal como para las alumnas normalistas que practicaban en la escuela de párvulos anexa.

Maestros y personas cultas visitaban constantemente, a invitación del gobernador Villada, los trabajos que bajo su dirección se realizaban en dicha institución. Su presencia era altamente estimada en los eventos cívicos y sociales del gobierno estatal,

¹¹ Fragmento del artículo “¿Qué es el kindergarten?”, publicado en la *Gaceta de Gobierno*, periódico oficial del Estado de México, 20 de julio de 1901.

pues de alguna manera formaba parte de la élite magisterial y, al igual que su plantel, representaba “la profesora modelo” que requería el país para el logro de las metas porfiristas.

Aunque en 1912 las escuelas de párvulos eran muy pocas en el territorio estatal y el movimiento armado de la Revolución tomaba fuerza, las autoridades de la instrucción pública estatales consideraron necesario a la creación del cargo de inspectora de escuelas de párvulos, y nombraron a la señorita Jardón para desempeñarlo.

Como inspectora visitó las escuelas de párvulos de Toluca, Tenango, Texcoco y Chalco verificando las condiciones “higiénico-pedagógicas” de los edificios para dar parte a la autoridad competente; comprobaba la inscripción y asistencia de los niños, revisando que los libros administrativos estuvieran bien y al corriente; pero, sobre todo, atendía dos aspectos de la vida escolar: el primero, la reorganización de los planteles conforme a las corrientes pedagógicas en las que se basaba el programa, y el segundo, capacitaba a las maestras en los métodos pedagógicos propios para los párvulos, pues la gran mayoría de ellas eran maestras de primaria sin ninguna formación especializada.

Los diversos movimientos rítmicos ejecutados esta tarde por todos los alumnos, y organizados y dirigidos por el Personal Docente de la referida Escuela, estuvieron animados y espontáneos, sin advertirse el mecanismo pesado y formalista de ejercicios gimnásticos, sino la alegría y sencillez de un baile infantil.

Las Señoritas Profesoras se empeñan en poner en práctica los procedimientos que a la vez que ejerciten al niño físicamente, favorezcan su desarrollo intelectual y moral.

Los detalles de la visita constan en el informe que sobre el particular se remite al Gobierno.¹²

Como resultado del reordenamiento educativo realizado en 1916 y en reconocimiento a su empeño académico y desempe-

¹² Visita realizada a la Escuela de Párvulos de Tenango del Valle el 28 de agosto de 1913, AHJNHA/Libro de visitas de inspección/1901.

ño laboral, el 8 de agosto Silvina es nombrada directora ambulante de escuelas de párvulos y niños indígenas¹³ y ratificada como inspectora de las escuelas de párvulos en el Estado de México.



Silvina en el jardín. Archivo de la Familia Jardón. Fotografía propiedad de la autora reproducida con autorización de la familia.

Durante 1918 fungió como secretaria de la Escuela Normal Mixta, surgida de la fusión de las normales de varones y señoritas. En 1921, al separarse las normales nuevamente, la profesora Silvina es nombrada por segunda ocasión directora del Jardín de Niños anexo a la Escuela Profesional y de Artes y Oficios para Señoritas:

¹³ AHEM, Educación de párvulos, vol. 1, exp. 5, foja 1, 1916.

Era una señorita relativamente alta, no era chaparrita, vestida casi siempre de negro y largo, (su vestido era) muy modosito de mangas; a veces iba a visitar los salones y cuando iba uno a la dirección ella estaba ahí, por ejemplo cuando lo iban a inscribir, los niños íbamos y entrábamos a la dirección. De su carácter era agradable, no era regañona, no entraba a los salones a regañar, se veía muy enérgica pero no era así.¹⁴

La “seño” Silvina continuó dirigiendo el Kindergarten o Jardín de Niños anexo a la Normal de Señoritas hasta 1938. Por sus méritos y servicios profesionales, varios gobernadores del Estado de México le otorgaron diversos reconocimientos, premios y medallas.

FORMADORA DE EDUCADORAS DE PÁRVULOS

Es importante señalar la destacada labor que la profesora Jardón realizó en la preparación de las *jardineras* o educadoras de párvulos del Estado de México.

La escasez generalizada de profesores titulados, y en particular del sexo femenino,¹⁵ así como la necesidad de contar con conocimientos pedagógicos especializados, originó que, en las escuelas de párvulos, las directoras y maestras en funciones capacitaran a jovencitas con ciertas aptitudes morales e intelectuales, quienes, a manera de aprendices de un taller artesanal, ayudaban a las profesoras y estudiaban los textos que éstas les sugerían y proporcionaban. Llegado el momento se incorporaban como profesoras de los grados inferiores y seguían bajo la tutela y vigilancia de la directora del plantel.

¹⁴ Entrevista realizada a la señora Socorro Garcés, alumna del Jardín de Niños anexo a la Normal de Señoritas de 1924 a 1927, por Elida Lucila Campos Alba en Toluca, febrero de 2009, PH01/1-1.

¹⁵ Mílada Bazant, *En busca de la modernidad. Procesos educativos en el Estado de México, 1873-1912*, p. 270-271.

Sin embargo, en 1902, ante la creciente demanda, por parte de la sociedad, de inscripciones en las escuelas de párvulos anexas, y como parte de la reorganización de las propias normales, se estableció un curso especial para enseñar la pedagogía de los jardines de niños en la Normal para Profesoras. Tal empresa constituyó una acción de vanguardia educativa del Estado de México, pues en la capital del país el gobierno federal no lo hizo hasta 1909.

Art. 7° Se establece además un título especial de Profesoras de párvulos y las personas que deseen obtenerlo, cursarán después de los cuatro años que esta ley prescribe para las profesoras de instrucción primaria elemental en escuelas urbanas, un 5° curso anual, que comprenderá las materias siguientes:

Lógica (tres clases por semana).

Moral (dos clases por semana).

Higiene general y medicina doméstica (dos clases por semana).

Nociones de horticultura y floricultura (dos clases por semana).

Cría de animales domésticos (media hora diaria).

Pedagogía maternal (estudio de la naturaleza física y psíquica del niño y cuidados que requiere en los primeros años de su existencia) (cinco clases por semana).

Metodología aplicada (estudio teórico-práctico especial del método Froebel) (dos clases por semana).

Práctica del mismo método en la escuela de párvulos anexa (tres horas semanarias).

Estudio y acompañamiento de coros escolares adecuados (tres horas semanarias).

Labores manuales propias de las escuelas de párvulos (tres horas semanarias).¹⁶

La profesora Silvina impartió las cátedras de economía, medicina doméstica, floricultura, dibujo lineal y cartográfico, literatura, entre otras. Pero quizá su mayor influencia en las

¹⁶ Ley Orgánica de la Escuela Normal para Profesoras de Instrucción Primaria en el Estado, 15 de febrero de 1902.

alumnas era a través de las prácticas en la escuela de párvulos anexa, donde se aprenderían y ejercitarían los principales métodos y técnicas didácticas especializadas. Adicionalmente se adquirirían o, mejor dicho, se perfeccionaban, gracias al ejemplo y consejos de las titulares, las cualidades necesarias para ser una maestra de párvulos: amor a los niños, a la belleza y a la naturaleza, conducta moral intachable, exquisitas maneras y trato, y amor a la patria. Estas “características indispensables” para ser una “maestra de las buenas” provocaron que por varias generaciones las profesoras decidieran permanecer solteras y así dedicarse en cuerpo y alma a la educación de los hijos de la nación, como el caso de la señorita Jardón.

En la década de los treinta, en ocasiones, llegaban las señoritas Jardón a Calimaya a visitar a su madre y a su hermana Eloísa que tenía una pequeña escuela para pobres en un cuarto de su casa, y salíamos todas las chiquillas a verlas —yo tenía como unos 10 años y ella como 50 o 60— pues nos gustaba verlas tan elegantes y distinguidas.¹⁷

A principios de 1935 fallece su querida madre, la señora Ignacia Tuñón viuda de Jardón, mientras ella continuaba en la Normal además de ser parte del Consejo General de Educación del Estado de México junto con otros prestigiados maestros, como Adrián Ortega, Carlos Pichardo, Enrique Schultz y Joaquín Labastida.¹⁸

Ante la invitación de sus hermanas, Cointa y María, quienes se desempeñaban en la docencia en la Ciudad de México, en 1938 se separa de la Escuela Profesional y de Artes y Oficios para Señoritas de la ciudad de Toluca y traslada su domicilio muy cerca de la iglesia de la Santa Veracruz, en el centro de la capital.

¹⁷ Entrevista a la profesora María del Consuelo García Sierra por Elida Lucila Campos Alba, enero de 2010.

¹⁸ AHJNHA, caja 2, exp. 31.

SU INTERPRETACIÓN DE
LA PEDAGOGÍA PARVULARIA

COURS D'ÉDUCATION ET D'INSTRUCTION
PREMIÈRE ANNÉE PRÉPARATOIRE

MANUEL
DES MAITRES

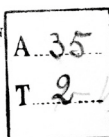


COMPRENANT
L'EXPOSÉ DES PRINCIPES DE LA PÉDAGOGIE NATURELLE
ET LE GUIDE PRATIQUE DE LA PREMIÈRE ANNÉE PRÉPARATOIRE

PAR

M^{me} MARIE PAPE-CARPANTIER

AVEC LA COLLABORATION
de M. et de M^{me} CH. DELON



QUATRIÈME ÉDITION

PARIS

LIBRAIRIE HACHETTE ET C^{ie}

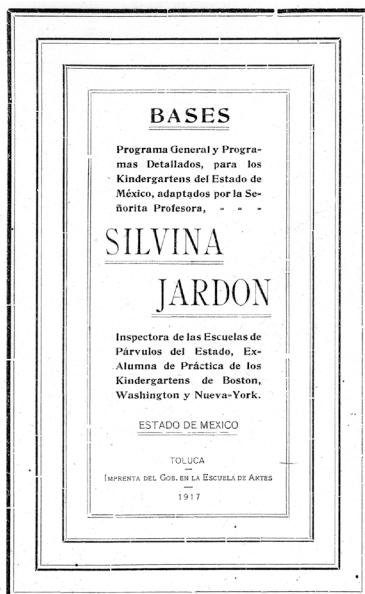
79, BOULEVARD SAINT-GERMAIN, 79

1881

Portada del libro de Marie Pape-Carpantier que fue tomado como referencia por educadoras decimonónicas.

A principios del siglo XX, la pedagogía consideraba idóneo para las escuelas de párvulos el sistema de Federico Froebel, sin embargo, tanto el autor como sus ideas eran desconocidas para la mayoría de los profesores de nuestro país. Correspondió a la señorita Silvina conocerlo, interpretarlo, adaptarlo y difundirlo en el Estado de México. Para ello se dedicó al estudio de la principal obra de este autor, *La educación del hombre*, y de los textos de sus discípulos o analistas, tal es el caso de *Ensignement dans les salles d'asile ó Jeux gymnastique avec chants pour les infants des salles d'asile*, de madame Marie Pape-Carpentier que solicitó

y le fueron comprados por el gobierno del estado¹⁹ al hacerse cargo de la anexa a la Normal en 1899. Para la profesora Jardón el idioma no era una barrera para obtener información, pues las muy pocas y afortunadas jóvenes egresadas de la Escuela Normal habían cursado, como parte del ciclo secundario, las asignaturas de Francés, Inglés y Raíces griegas y latinas.



La profesora Jardón adaptó las ideas froebelianas a la realidad mexiquense tomando como referentes no sólo a los pedagogos mexicanos, sino abrevando directamente de los textos europeos.

En la dedicatoria se lee:

A la inmaculada memoria del altruista extinto Sr. General José Vicente Villada, a quien debemos, entre muchas de sus obras de regeneración escolar, la institución del benéfico plantel, cuna de tantas inteligencias femeniles que bajo distintas formas prestan hoy

¹⁹ AHENP, Fondo ENPAO, vol. 6, exp. 365, foja 2.

su valioso contingente de actividad profesional a la sociedad [...] A mis respetables y sabios profesores que combatieron con las sombras y dudas de mi espíritu, inculcándome siempre la noción del deber [...] a la niñez, promesa actual del futuro engrandecimiento de mi Patria.

Además, contando con el apoyo y preferencia de las autoridades estatales, la profesora Silvina, entre 1911 y 1916, realizó varios viajes y estancias para conocer y aprender la metodología de los kindergartens en Boston, Washington y Nueva York, así como en la Universidad de Columbia, en Estados Unidos.²⁰

Con todo ese conocimiento teórico y empírico, y conocedora de la necesidad que existía en las escuelas de párvulos por su labor como inspectora, escribe el texto *Bases, Programa General y Programas Detallados para los Kindergartens del Estado de México*, en 1917.

Desde el prefacio, la maestra Jardón marca su posición teórico-pedagógica al manifestar que el plan educativo de los jardines de niños del Estado de México debía estar de acuerdo con los principios del sistema froebeliano, ya que a su juicio era factible aplicar a los niños y garantía de obtener los logros necesarios para arribar al progreso anhelado como sociedad. En la primera parte aborda de manera clara el tipo de organización, los programas, el material, el personal, los procesos de admisión, las normas de higiene y aseo, la disciplina, la distribución del tiempo, el mobiliario y la forma de evaluación y reconocimiento que debían observar los kindergartens²¹ mexiquenses, y la segunda consta del programa detallado para todo el ciclo escolar.

²⁰ En algunas fuentes secundarias, cibergráficas y entrevistas orales se encuentra información sobre un viaje de Silvina a Alemania e Italia, país en donde se supone estudió con la doctora María Montessori, sin que se hayan encontrado fuentes documentales primarias al respecto.

²¹ *Kindergarten* es un vocablo en alemán que significa “jardín de niños”. En aquella época se nombraba indistintamente a este tipo de institución educativa como escuela de párvulos, kindergarten o jardín de niños.

Ideas Graduadas	<i>Niños de cuatro a cinco años</i>	<i>De cinco a seis años</i>	<i>De seis a siete años</i>
<p>3^a. Semana</p> <p>Idea dominante. Protección a los animales.</p> <p>Ejercicios físicos. Juegos al aire libre.</p> <p>Ejercicio digital “El gato”, juego organizado “El gato ha despertado”.</p> <p>Canto. El gato.</p> <p>Conversación. El gato, sus costumbres y travesuras, cómo se le debe cuidar.</p> <p>Juego con el primer don: “Derecha e izquierda”</p> <p>Argollas: principios de la idea de posición con una grande y otra pequeña</p> <p>Cuentas: los nombres blanco y anaranjado.</p> <p>Cuento. Dones de Froebel.</p> <p>Ocupaciones. Con arena húmeda hacer una pelota. Semillas de dos colores y de dos tamaños: separar todas las grandes, las pequeñas, las blancas, las anaranjadas.</p>	<p>3^a. Semana</p> <p>Idea dominante. El invierno</p> <p>Ejercicios físicos. Juego libre. Ejercicio digital “En la Pradera”. Juego organizado: “El premio”</p> <p>Canto. El invierno.</p> <p>Conversación. Abrigo que nos proporcionan algunos animales, para protegernos del frío.</p> <p>Cuento. “Los buenos amigos”</p> <p>Dones de Froebel. Repetición del ejercicio con el primer don: materia con que está hecho el vestido de las pelotas. Continuación de los ejercicios de movimiento con la esfera.</p> <p>Ocupaciones. Dibujo: una montaña.</p> <p>Recortado sin tijeras: formas de animales</p>	<p>3^a. Semana</p> <p>Idea dominante. El invierno. Celebración del 5 de Febrero.</p> <p>Ejercicios físicos. Juego libre. Juego organizado “El trineo”. Pasos de baile.</p> <p>Canto. “Joyas de invierno”</p> <p>Sinfonía infantil: El Invierno</p> <p>Conocimiento de la naturaleza: Observación de estampas que contengan países del Ártico.</p> <p>Cuento. “El viento y el hielo”</p> <p>Anécdota: “Destreza y valor de un perro”</p> <p>Recitación: “Mi querida almohadita”</p> <p>Dones de Froebel. Argollas grandes y pequeñas: el contorno de casas de esquimales. En las cajas con arena representar un paisaje de invierno. Listones y argollas: formas de trineos.</p> <p>Ocupaciones. Recortado: contornos de animales del Ártico. Barro: modelar una media esfera y casas de esquimales. Trabajos de construcción: terminar un arreglo de las cajas destinadas a la casa de muñecas.</p>	

El programa incluía las asignaturas de moral, ejercicios físicos, observación de la naturaleza, lenguaje, número y dones y ocupaciones de Froebel. Seguramente fue utilizado en los seis kindergartens mexiquenses, logrando un alto grado de uniformidad dada la estructura que vemos en el ejemplo: fecha de aplicación, temática, contenidos, actividades, materiales, etcétera. La planeación para todo el ciclo escolar estaba ahí contenida y solamente se requería de que la educadora la aplicara. Con esta forma de trabajo la organización de los planteles así como las evaluaciones comenzaron a mejorar, estableciéndose pautas de enseñanza, formas de relación, uso de materiales y actitudes tan fuertes y duraderas que aún en nuestros días prevalecen. Este texto también fue utilizado como guía en el Congreso sobre Metodología del Kindergarten que se organizó en Saltillo, Tamaulipas en ese mismo año.

EN LA CIUDAD DE MÉXICO

Su trayectoria profesional de Silvina en la capital de la República tampoco fue corta, pues laboró entre 10 o 15 años como maestra de grupo en escuelas primarias, y posteriormente fue jubilada. Desde los años cincuenta, en la delegación Azcapotzalco, existe un jardín de niños que lleva su nombre.

SILVINA, LA MUJER

Es necesario dedicar una breve reflexión acerca de la profesora Silvina Jardón como mujer. Aunque se sabe muy poco de su vida personal, podemos imaginarnos las dificultades que tuvo que haber sorteado para llevar a cabo todo lo que hasta aquí se ha mencionado. Su quehacer profesional habla de un espíritu férreo y decidido, y de un compromiso con una entrega total a la misión educadora. Actualmente la presencia femenina en el magisterio es algo cotidiano y pudiera pensarse que su integración fue natural, rápida y fácil, pero en realidad el proceso por

el que las mujeres consiguieron un lugar en la construcción del sistema escolar y en las aulas fue difícil y lleno de tensiones y contradicciones.²²

El pensamiento liberal y las posibilidades económicas de su familia hicieron posible que tanto ella como sus hermanas salieran de su pueblo a estudiar solas a Toluca o a la Ciudad de México, en una época en las familias de clase media y alta que querían lograr el prestigio de una buena educación para sus hijas optaban por contratar los servicios de profesores extranjeros con el fin de mantenerlas alejadas de los “peligros mundanos”.

Sin embargo, en las mismas Escuelas Normales para Señoritas, la educación de las mujeres continuaba teniendo características particulares: se consideraba que, aunque realizaran estudios, ninguna de ellas lograría igualar los talentos —sobre todo intelectuales— de los varones. Se les daba igual importancia a las materias científicas que a las relacionadas con “labores propias del sexo”: costura, lavado y planchado, flores, economía doméstica, etcétera, pues realmente el interés por la educación de las mujeres era que pudieran desempeñar con mayor eficacia su tarea de formadoras de futuros ciudadanos.

“Todas mis tías hacían unas labores hermosas de tejido, bordado, deshilado y costura, no sólo por lo que la abuela Ignacia les enseñó, sino por lo que aprendieron en la escuela para señoritas. De hecho venían a la casa muchachas del pueblo para que ellas les enseñaran”.²³

Posiblemente muchas de las jóvenes que concluían sus estudios como profesoras en las normales no los ejercían al contraer matrimonio, y aquellas que lo hacían tenían que enfrentar la desaprobación de algunos sectores sociales que las criticaban por trabajar fuera del hogar, además de la oposición

²² Oresta López, “Historiografía de las maestras rurales: la conquista de espacios en el sistema educativo”, en Luz Elena Galván, *Miradas en torno a la educación de ayer*, p. 129.

²³ Entrevista realizada a la señorita Otilia Jardón, Calimaya, julio de 2015.

de sus compañeros de gremio, que no estaban dispuestos a darles un trato de iguales.²⁴

Como muchas profesoras de la época, Silvina Jardón y todas sus hermanas permanecieron célibes. ¿Por elección? ¿Por rechazo social? Sería aventurado afirmarlo, pues entonces coexistían ideas contrarias al respecto. Por una parte, las mujeres se posicionaban cada vez con mayor fuerza en el gremio magisterial, principalmente para atender a los párvulos —los Congresos Pedagógicos habían determinado que los atendieran exclusivamente mujeres—, a las niñas y las señoritas. A las maestras de escuela de todo el país se les encomendaba “despertar el cerebro y el corazón de sus alumnas”, y tanto en algunas leyes como en el imaginario social de la época era deseable que no se casaran ni tuvieran hijos para evitar distracciones y a fin de que pudieran dedicarse de lleno a educar a “los hijos de la patria”.

Sin embargo, durante el Porfiriato existía una lucha entre los intelectuales varones positivistas en relación con la educación y el papel de la mujer en la sociedad. Había quienes consideraban la existencia de “una natural inferioridad de las mujeres”; otros —quienes se llamaban a sí mismos “feministas”— sostenían que “las mujeres pueden ser iguales en intelecto y conocimientos a los hombres sin perder sus encantos femeninos”, y algunos menos radicales insistían en el peligro que representaba la intelectualización de las mujeres para su principal función que era la maternidad: “la mujer corre por una fuerte pendiente, que si no la lleva al pedantismo ridículo de una brillante miseria académica, acaba por hacerla madre de una prole enfermiza, débil y degenerada”.²⁵

Muy posiblemente Silvina concordaba con el segundo grupo al igual que otras profesoras de la época, fundadoras del movimiento feminista mexicano, como la profesora Elvira Nozari, quien también fue directora de la Escuela Normal de

²⁴ López, *op. cit.*, p. 132.

²⁵ Félix F. Palavicini, citado en Oresta López, *op. cit.*, p. 135.

Profesoras y de Artes y Oficios en 1915. Con Elvira, Silvina mantendría una entrañable amistad, ya que se le considera una de las precursoras más notables de ese movimiento.

Silvina Jardón Tuñón, notable maestra pionera de la educación preescolar del Estado de México, falleció el 30 de mayo de 1958 en la Ciudad de México a la edad de 84 años y fue sepultada en su natal Calimaya.

FUENTES CONSULTADAS

Bibliográficas

150 Años de la Educación en el Estado de México, México, Gobierno del Estado de México, 1974.

BAZANT, Mílada, *En busca de la modernidad. Procesos educativos en el Estado de México, 1873-1912*, México, El Colegio Mexiquense/El Colegio de Michoacán, 2002.

———, *Historia de la educación durante el porfiriato*, México, El Colegio de México, 1993.

BOWEN, James, *Historia de la educación occidental*, t. III, España, Herder, 2001.

JARDÓN, SILVINA, *Bases. Programa General y Programas Detallados para los Kindergartens del Estado de México*, México, 1917.

LÓPEZ, Oresta, “Historiografía de las maestras rurales: la conquista de espacios en el sistema educativo”, en Luz Elena Galván, *Miradas en torno a la educación de ayer*, México, Universidad de Guadalajara/Comie, 1997.

Hemerográficas

Anuario de la Escuela Normal de Profesoras, Estado de México, 1967.

Electrónicas

“Historia del Jardín de Niños Silvina Jardón Tuñón [DVD]”, México, SERVICIOS EDUCATIVOS INTEGRADOS AL ESTADO DE MÉXICO/Producciones plan9, 2005.

Archivos

Archivo General de la Nación (AGN)
Archivo Histórico del Estado de México (AHEM)
Archivo Histórico de la Escuela Normal de Profesores (AHENP)
Archivo Histórico Jardín de Niños Hermanas Abasolo (AHJNHA)
Archivo Familia Jardón (AFJ)
Archivo Personal Alfonso Sánchez García (APASG)

Documentos

Escuela Normal de Profesoras, *Jornada de Trabajo Generación 1928-32*, Toluca, México, Talleres El Mundo, 1957.
Escuela Normal para Señoritas, *Homenaje de las alumnas de la generación 1954*, México, Talleres Linotipográficos de la Escuela de artes de Toluca, 1954.
Gaceta de Gobierno, periódico oficial del Estado de México, 20 de julio de 1901.
VILLADA, José, *Memoria de la administración pública del Estado de México presentada a la XV legislatura por el gobernador constitucional José Vicente Villada*, Toluca, Imprenta y Litografía y Encuadernación de la Escuela de Artes y Oficios, 1894.

Orales

Entrevista realizada a la profesora María del Consuelo García Sierra, Toluca, febrero de 2010.
Entrevista realizada a la señora Socorro Garcés, Toluca, febrero de 2009.
Entrevistas realizadas a la señorita Otilia Jardón, Calimaya, mayo de 2010 y julio de 2015.

CARMEN RAMOS DEL RÍO (1882-1957)

Leticia Cárdenas Aparicio*

*Educación es formar hábitos, encauzar, descubrir
y ejercitar habilidades, disponer la razón y los sentimientos
para resolver los problemas que se presentan
al ser humano en el transcurso de su existencia.*

CARMEN RAMOS DEL RÍO,
Entre la Realidad y la Fantasía, p. 118.

LOS PRIMEROS TIEMPOS

La historia de la educación femenina en México ha sido motivo de interés en las últimas décadas. Indagar cómo surge y se legitima en la sociedad mexicana el derecho de las mujeres a educarse y educar de manera formal es una de las tareas que han sido atendidas por un buen número de investigadores en ciernes, así como por especialistas de los campos de la historia y de la educación. En particular se manifiesta un interés por identificar el papel de las mujeres y su devenir como educadoras¹, lo que nos remite a la segunda mitad del siglo XIX que trajo consigo importantes transformaciones en el ámbito educativo, sobre todo si consideramos que para entonces concebir a las mujeres como profesionales en alguna área del conoci-

* Licenciada en historia por la UNAM, profesora en educación preescolar, investigadora ATP, Centro de Investigación y Difusión de Educación Preescolar CIDEP-CSEP-SEP.

¹ El Centro de Investigación y Difusión de Educación Preescolar (CIDEP), perteneciente a la Coordinación Sectorial de Educación Preescolar de la SEP, cuenta con acervo bibliográfico, archivo histórico y fotográfico. En los últimos años ha apoyado a investigadores de la UNAM, la UPN y la ENMJJN que están en la búsqueda de información de carácter histórico sobre la historia de la educación preescolar en México.

miento 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.



Carmen Ramos del Río. Foto de su graduación en 1901. Colección de Ruth Salinas Ramos.

A lo largo del presente ensayo recuperaremos la participación de una de las mujeres que en dicho contexto sentaron un precedente importante para comprender el tránsito hacia nuevas formas de participación en el ámbito profesional de muchas otras, quienes vieron allanado su camino sin detrimento de su condición de género.

LA EDUCACIÓN PARA NIÑAS Y SEÑORITAS EN LAS DÉCADAS DE 1880 Y 1890

La Escuela Secundaria para Niñas —fundada en 1869— otorgaba a las mujeres un nuevo horizonte de formación, pues al transformarse en Escuela Normal, muchas jóvenes tuvieron la oportunidad de formarse como profesionales de la educación. Así se manifestó en el proyecto de universidad que presentó Justo Sierra en 1881:

Hacia los inicios de los ochenta, el futuro secretario de Instrucción Pública reconocía una doble función a la Secundaria de Niñas, pues a la vez que admitía su condición de “verdadera escuela normal”, validaba su carácter en tanto plantel de estudios “secundarios” al incluirla en el proyecto de universidad que presentó ante la Cámara el 7 de abril del 81, otorgándole igual jerarquía que al resto de los planteles nacionales y de los que habrían de crearse. Precisaba en dicho documento que las mujeres tendrían derecho a cursar “todas las clases de las escuelas profesionales”, obteniendo al fin de la carrera diplomas especiales de la Escuela Normal y de Altos Estudios.²

En este contexto se desarrolla la vida y obra de Carmen Ramos del Río, quien se inserta en un campo profesional en formación, lo que le permite realizar una aportación singular y destacada a una profesión mayoritariamente femenina: la de profesora de jardín de niños.

CARMEN RAMOS DEL RÍO: UNA JOVEN INSTRUIDA Y DE BUENA FAMILIA

El 6 de noviembre de 1882 Carmen Ramos del Río vio la luz por vez primera en la Ciudad de México. Fue primogénita del matrimonio compuesto por Eduardo Ramos Guisasola, oriun-

² María de Lourdes Alvarado Martínez, *La educación “superior” femenina en México en el siglo XIX. Demanda social y reto gubernamental*, tesis doctoral.

do del estado de Veracruz, hombre de negocios y de tendencia liberal, quien acompañó a Juárez en el exilio a Nueva Orleans, y Julia del Río Ortiz, mujer de familia acomodada y poseedora de una buena educación que proveyó a sus hijos: Carmen, Julia, Josefina y Eduardo, quienes por la posición social y económica de sus padres contaron con institutrices altamente calificadas en su iniciación a los estudios. Julia del Río, además, tenía inquietudes propias relacionadas con la educación: a ella se debe una traducción del libro *Salas de Asilo*, escrito en 1846 por la educadora francesa *madame* Carpentier,³ que refiere a la instrucción y asistencia educativa que se debe procurar en la primera infancia.

Como parte de la sociedad letrada de la época, la familia Ramos del Río compartía el fuerte interés por la educación que vindicaba el sector liberal, mismo que es manifiesto en la instrucción que ofrecieron a sus hijos. De acuerdo con los biógrafos de Carmen Ramos, la familia paterna estaba emparentada con el licenciado Francisco Primo de Verdad y Ramos, precursor de la Independencia de México, y la materna con don José María del Río, Constituyente de 1857 y prominente impulsor en México del sistema de escuelas lancasterianas, que tuvo gran influencia en el modelo implementado para la instrucción primaria.⁴

Los Ramos del Río contaban pues con una posición económica desahogada y un amplio bagaje cultural. Pasaban grandes temporadas en una casa de descanso de su propiedad, en el entonces pueblo de Tlalpan. Su convivencia entre lo campestre y lo ciudadano fue una constante en la niñez de Carmen y sus hermanos. Como ya se mencionó, su formación académica inicial estuvo a cargo de institutrices que los dotaron de conocimientos y cultura en general que no hubieran adquirido en una escuela de primeras letras; y su instrucción primaria la recibieron de profesores particulares que los prepararon para

³ Leticia Cárdenas, entrevista a Ruth Salinas Ramos respecto a la biografía de Carmen Ramos del Río, México, D. F., ENMJN (Escuela Nacional Para Maestras de Jardines de Niños), 15 de abril de 1987, 10 p.

⁴ Elisa Osorio Bolio de Saldívar, *Educadores del jardín de niños mexicano*, p. 377.

presentar exámenes y validar su formación primaria ante las instancias municipales que se encargaban de estos trámites.

Como era común entre las señoritas de su posición, las hermanas Ramos del Río gustaban de la literatura. Su madre había inculcado en ellas el placer de leer y escribir, y no sólo en español. También fueron instruidas en el aprendizaje del inglés y del francés, así como en las artes de la pintura y la música. Esta formación enriquecida por el desarrollo de aptitudes artísticas y literarias perfiló la futura carrera de las hermanas Carmen y Josefina Ramos del Río: el magisterio.

UNA PROFESIÓN POR DESCUBRIR

A finales del siglo XIX, el magisterio representó una de las pocas opciones profesionales para las mujeres de la época, una que, sin embargo, demandaba gran esfuerzo y ofrecía un exiguo salario. No obstante, la profesión de maestra representó una posibilidad de conseguir cierta independencia sin exponer la dignidad femenina. Esta opción además permitió a jóvenes de buena cuna la experiencia de emprender una vocación académica y social.



Aula preescolar. Fototeca del CIDEP-CSEP-SEP.

Para la última década del siglo XIX, las hermanas Carmen y Josefina deciden cursar la carrera de maestras y en 1897 ingresan en la Escuela Normal de Profesoras de Instrucción Primaria, antes Escuela Secundaria para Niñas. Ahí reciben las enseñanzas de destacados profesores, entre ellos, Manuel Cervantes Ímaz, Matilde Puerto, Otilia Tapia y Dolores Correa Zapata. Para esos años la familia Ramos del Río padeció un quiebre económico debido a malos negocios emprendidos por el señor Eduardo Ramos, motivo por el cual su hija Carmen se vio en la necesidad de solicitar una beca para sostener sus estudios, misma que le fue autorizada.

Cuatro años después de su ingreso, en 1901, Carmen aprobó por unanimidad de votos el examen profesional (teórico-práctico) que le permitió obtener el título de maestra.⁵ Éste puede considerarse el inicio de una carrera mediante la que se sostuvo económicamente el resto de su vida y que incluso le permitió apoyar a su familia.⁶

El inicio del nuevo siglo representó para la maestra Carmen Ramos del Río el comienzo de una profesión prolífica en muchos sentidos: fue profesora de párvulos, directora de kindergarten, profesora de maestras en formación y creadora de una importante producción de literatura infantil, aunada a otras labores que tuvo en encomienda. Carmen sin duda habrá de trastocar los cánones de su tiempo al aventurarse en el surgimiento de una nueva profesión: la de educadora.

LAS MAESTRAS DE KINDERGARTEN COMO ESPECIALISTAS Y PROFESIONALES

El origen del jardín de niños en México se remonta a finales del siglo XIX; la escuela de párvulos y el kindergarten

⁵ Archivo Histórico de la SEP. Escuela Normal de Profesoras, *Examen profesional teórico-práctico de instrucción primaria*, México, 1901.

⁶ Leticia Cárdenas, entrevista a Ruth Salinas Ramos respecto a la biografía de Carmen Ramos del Río, México, D. F., ENMJN, 15 de abril de 1987, 10 pp.

son su antecedente inmediato. La adaptación del modelo froebeliano a la realidad mexicana fue una tarea que involucró la creación de nuevas instituciones escolares y con ello la necesidad de formar maestras, educadoras a quienes se les encomendó adaptar y concretar una propuesta educativa nueva que fuera acorde con las modernas concepciones del papel de la mujer como “cultivadora” de los nuevos ciudadanos. Esta tarea fue realizada en mucho por un grupo de mujeres que, además de haber sido activas partícipes en la fundación y consolidación del jardín de niños, fue también parte de una generación (nacida durante la década de 1870) que experimentó el tránsito entre dos siglos, y con él, una serie de transformaciones en los estereotipos hasta entonces imperantes sobre lo femenino y el papel de las mujeres en la sociedad mexicana.⁷

Cabe destacar que muchas de estas mujeres, señoritas de sociedad del siglo XIX, iniciaron una vida profesional aceptable en su medio social ya que fomentaban el prototipo femenino de la maestra-madre. Al respecto, Gabriela Cano señala: “La feminización de la imagen materna refuerza la concepción estereotipada de la mujer, pero también legitima el trabajo en el aula”.⁸ De esta manera la mujer podía desarrollarse en una esfera más amplia que el escenario doméstico que habitualmente ocupaba.

Y es a partir de la fundación del kindergarten que se conforma una nueva profesión, la que hoy día conocemos como *educadora*. Cabe señalar que, a diferencia de otras áreas del saber y profesiones, en el ámbito escolar no se cuestionó la capacidad intelectual y organizativa de las mujeres para ocupar puestos de dirección en la naciente institución dedicada a los más pequeños justamente por considerarse este nivel educativo

⁷ Véase Leticia Cárdenas Aparicio, *Del Kindergarten al Jardín de Niños en México. Educación, género y modernidad en el cambio de siglo (1903-1928)*, p. 35.

⁸ Gabriela Cano, “Género y construcción cultural de las profesiones en el Porfiriato: magisterio, medicina, jurisprudencia y odontología”, p. 208.

como una extensión de la maternal atención que recibían en casa.

La maestra Carmen Ramos del Río forma parte del aún reducido grupo de instructoras que se dedica a la atención de este nivel educativo. Su tránsito en la educación preescolar va desde los inicios como kindergarten (1903) hasta la redefinición y afirmación del jardín de niños como nivel preescolar en México (1928). Su labor ha trascendido por su participación activa en la definición del nivel preescolar.

EL INICIO DE UNA TRAYECTORIA PROFESIONAL

Luego de egresar de la Escuela Normal, durante los primeros dos años Carmen se dedicó a impartir clases particulares.⁹ Hacia 1904 —por invitación de Estefanía Castañeda— ingresó como maestra a la Escuela de Párvulos número 1.¹⁰ Así se integró al personal que laboró en el primer plantel de este tipo, contribuyendo en los trabajos de instalación y organización.¹¹

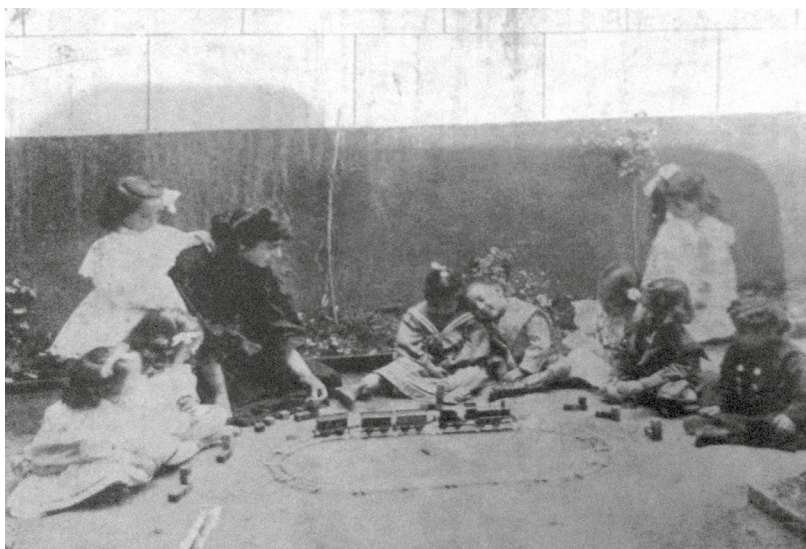
Dos años más tarde asumió la dirección de la Escuela de Párvulos número 4 Herbert Spencer.¹² Esta experiencia representó para la maestra Carmen importantes enseñanzas que más tarde traduciría en la formación de futuras educadoras.

⁹ Leticia Cárdenas, entrevista a Ruth Salinas Ramos respecto a la biografía de Carmen Ramos del Río, México, D. F., ENMJN, 15 de abril de 1987.

¹⁰ AHSEP, Colección Personal Sobresaliente, C. 34 Expediente Personal Carmen Ramos del Río, *Nombramiento de Ayudante de la Escuela de Párvulos N° 1*, Dirección General de Instrucción Primaria (sueldo anual de \$602.25), 3 de febrero de 1904.

¹¹ Candelario Reyes, *Estefanía Castañeda, la vida y obra de una gran kindergartener*, p. 96.

¹² AHSEP, Colección Personal Sobresaliente, C. 34 Expediente Personal Carmen Ramos del Río, *Nombramiento*, 1^o de enero de 1906.



El juego en el kindergarten Herbert Spencer, 1907. Recorte de publicación periódica. Archivo Histórico CIDEP-CSEP-SEP.

Su labor en el kindergarten Herbert Spencer fue fructífera durante los 10 años que prestó sus servicios. Adquirió grandes experiencias, siempre en la búsqueda de innovaciones que fueran aplicadas en el kindergarten como nivel educativo en construcción. Debido a su reconocida capacidad, hacia 1908 es comisionada para ir a Puebla y Tlaxcala para estudiar las materias primas ahí producidas y que pudieran ser utilizadas en las aulas de párvulos, pues en la construcción del nuevo modelo educativo sólo se contaba con elementos —tanto teóricos como prácticos— desarrollados en el extranjero; surgió así la necesidad de identificar materiales nacionales que fueran útiles para realizar actividades manuales y que atendieran al programa basado en los dones y ocupaciones de Federico Froebel.¹³

¹³ AHSEP. Colección Personal Sobresaliente, C. 34 Expediente Personal Carmen Ramos del Río, “Oficio en que se solicita a la Secretaría de Hacienda se le dé a la directora del Kindergarten Spencer \$300.00 para gastos de viaje y gratificación de servicios a fin de trasladarse a los Estados de Tlaxcala y Puebla para estudiar materias primas que puedan ser útiles en las labores del Kindergarten”, 10 de septiembre de 1908.

Su labor de investigación la llevó a realizar estos y más viajes, tanto al interior del país como al extranjero. Si consideramos a la maestra Carmen como *el* prototipo de las señoritas de sociedad de fines del siglo XIX —hijas de familia, ocupadas en asuntos como la beneficencia—,¹⁴ una vez que llega el siglo XX, al formar parte ella de una profesión que le abre espacios a la innovación, su potencial cultural y académico le permite llevar adelante una labor docente y de investigación que no hubiera sido posible en circunstancias pasadas y aun presentes, ya que su participación no se circunscribe al interior del salón de clases, sino que se trasladó a la investigación y la docencia de nivel superior.

El ideario docente de Carmen Ramos del Río, en lo que se refiere al estudio del párvulo, a los fundamentos del kindergarten y a la formación profesional del maestro, se localiza en cada actividad que desarrolló. Siendo directora del kindergarten Herbert Spencer, en 1911, con motivo de las fiestas navideñas, organiza un festival en cuyo programa incluye un cinematógrafo, que causa sorpresa y hasta reclamo por parte de las autoridades ya que lo consideraron un acto inapropiado y nada pedagógico, a lo que la maestra respondió:

La función del cinematógrafo, organizado por el personal directivo de este Kindergarten para celebrar el nacimiento del mayor esfuerzo que ha habido sobre la tierra a fin de producir la fraternidad entre los hombres fue cedida gratuitamente por el Sr. Manuel Villaseñor y a ella fueron invitados 130 educandos pobres y 20 ancianos a quienes obsequiaron los niños, que aquí concurren, prodigándoles atenciones y regalándoles dulces y juguetes confeccionados por ellos mismos. Es este uno de los medios mencionados puesto

¹⁴ “Al subrayar las características tradicionales femeninas, paciencia, bondad y dulzura, dan énfasis a lo que señalan como carencias en el hombre. Suplir esas faltas o fallas equivale a hacerse indispensables en el proceso de desarrollo social. El ‘ángel del hogar’ es el único capaz de lograr la mejoras necesarias en la sociedad”, Lucrecia Infante Vargas, *De la escritura al margen de la dirección de empresas culturales: mujeres en la prensa literaria mexicana del siglo XIX (1805-1907)*, tesis doctoral en historia, p. 174.

que conseguimos gracias a ella despertar en el niño la generosidad, ayuda mutua, amor a sus semejantes, respeto a la ancianidad, etc. Y todo esto en la forma más propia y agradable, presentando en la película cinematográfica temas útiles ocupando la imaginación infantil que son fuente de nuevas experiencias.¹⁵

La maestra Ramos planteó así las posibilidades del kindergarten: un espacio destinado a los párvulos, donde se acentúen los valores y el amor fraternal como ruta educativa y social encaminada a formar la primera infancia.

Fuertemente convencida de que los niños desde temprana edad debían cultivar la fraternidad, muchas de las actividades sugeridas en el kindergarten Herbert Spencer estaban encaminadas a favorecer tales virtudes:

El maestro y especialmente la kindergarten tiene que presentar al niño la naturaleza en forma de impresiones procurando despertar y alimentar sentimiento, matar malas pasiones, crear hábitos, guiar voluntades, construir caracteres y en una palabra formar seres completos que sirvan a sí mismos, a su hogar, a su patria y a la humanidad, y en todo esto sin tocar ese Yo que existe en el párvulo como en el adulto y que constituye el núcleo de nuestra personalidad.¹⁶

Las reflexiones que anota la maestra Ramos muestran su actitud abierta y a la vanguardia en un campo que estaba en pleno proceso de formación.

Para la segunda década del siglo XX, el kindergarten sufrió los embates económicos de la Revolución Mexicana, trastocando a la reciente institución:

Entre 1913 y 1914 la institución del Kindergarten sufre una cruel e inicua persecución, estando a punto de ser suprimida en México. Esto no pudo realizarse por que la Srita. Ramos logró, en compa-

¹⁵ AHSEP. Carmen Ramos del Río, Kindergarten Spencer, México, 26 de diciembre de 1911.

¹⁶ AHSEP. Carmen Ramos del Río, Kindergarten Spencer, México, 26 de diciembre de 1911.

ña de otras trece educadoras y apoyadas por el entonces diputado Ing. Pablo Salinas y Delgado que la Presidencia y la Cámara de Diputados no hicieran desaparecer del presupuesto de educación el relativo a los Jardines de Niños¹⁷

MAESTRA DE MAESTRAS

Durante la primera década del siglo XX, Carmen Ramos del Río desarrolló una carrera directiva en el ramo de la enseñanza inicial y, paralelamente, fue invitada a participar como profesora (supernumeraria de labores domésticas) en la Escuela Normal Primaria para Maestras.¹⁸



Carmen Ramos del Río. Fototeca CIDEP-CSEP-SEP.

¹⁷ Carmen Ramos del Río, *Entre la realidad y la fantasía. Ensayo de literatura infantil*, p. XV.

¹⁸ Con un sueldo anual de 1204.50 pesos inicia su participación como docente de maestras en formación. AHSEP, Escuela Normal Primaria para Maestras. Copia del acta de protesta, México, 1909. Vale la pena destacar aquí que en 1908 hay una reforma en las Normales, y que empezaron a llamarse Normal Primaria para Maestros y Normal Primaria para Maestras.

Su participación como docente en esa institución de educación superior fue tomando fuerza y, en 1915, fue nombrada profesora de metodologías especiales de jardines de niños, materia que impartió algunos años y que se ocupaba de la parte teórico-metodológica de la enseñanza en el kindergarten.

En 1910 trabajó como catedrática en la carrera de educadora que iniciaba la maestra Bertha von Glümer Leyva, destacada maestra de la época,¹⁹ y que daría pie a la formación de numerosas profesoras en el ámbito de escuelas normalistas particulares, muchas de las cuales a la fecha llevan su nombre.

Los años de la posrevolución significaron un reto para la maestra Ramos. Fue un periodo en que alcanzó la plena madurez como formadora de educadoras, misma que se expresó en su paso por la Escuela Normal de Maestras luego de su incorporación a la Escuela de Altos Estudios. Sobre esta institución relata Gabriela Cano:

El periodo de 1910-1929 la Escuela de Altos Estudios, llamada Facultad de Filosofía y Letras en 1924, osciló entre dos alternativas: 1) ser una institución dedicada a la investigación y docencia especializadas productora de conocimientos originales en todas las ramas del saber, 2) ser una institución dedicada a la formación de especialistas en educación y de profesores de todos los niveles desde el Kindergarten hasta la enseñanza profesional.²⁰

En este escenario incursiona Carmen Ramos del Río en el ámbito universitario como catedrática, ya que imparte clases

¹⁹ Bertha von Glümer Leyva también forma parte de esta generación de señoritas porfirianas; de ascendencia alemana por línea paterna, no le resultó difícil interpretar las doctrinas de Federico Froebel. Nació en Acapulco, Guerrero, el 16 de julio de 1877, lugar de nacimiento de su madre Petra Leyva. En 1907 fue becada por Justo Sierra para estudiar en la Escuela Normal Froebel de Nueva York. Recibió el título de educadora en 1909 por parte de esta institución y trabajó arduamente en la conformación de la carrera de educadora en México. En la escena privada abre el Instituto Bertha von Glümer, que a la fecha continúa vigente.

²⁰ Gabriela Cano, “La Escuela Nacional de Altos Estudios y la Facultad de Filosofía y Letras. 1910-1929”, p. 543.

encaminadas a la formación teórico-metodológica de las educadoras. Tuvo a su cargo la materia de técnica preescolar, en la cual se destacaba la conexión entre el jardín de niños y el primer grado de primaria, iniciada en 1917, que resultó de gran interés para las estudiantes ya que ese tránsito era poco estudiado y experimentado, si consideramos los procesos de desarrollo de los niños y las niñas preescolares.²¹ En 1918 daba el curso metodología especial del kindergarten y para 1923 se ocupaba del de metodología de kindergarten.²²

En lo relativo a la psicología infantil, en sus cursos se estudiaban “los fundamentos teóricos y los procedimientos metódicos de las doctrinas froebelianas y de las de sus continuadores en su posterior amplificación y desarrollo hasta la época actual”.²³ Asimismo, la maestra se integró en proyectos relativos al desarrollo psicológico e intelectual del niño. Como es evidente, nos encontramos ante una profesora preocupada por expandir los horizontes intelectuales, de ella misma y de muchas educadoras que recién se abrían campo en esta nueva profesión. Su inquietud y compromiso docente le abrió las puertas a una de las pocas instituciones educativas de nivel superior, apoyada por Ezequiel A. Chávez, quien visualizó al kindergarten como una base educativa fundamental.

Su labor y experiencia como directora del kindergarten Spencer le proporcionaron conocimientos prácticos y organizativos que enriquecieron su labor de formadora de docentes. Debido a su amplia preparación y a su muy personal capital cultural, la maestra Ramos rebasó ampliamente el nivel técnico

²¹ Josefina Ramos del Río, *La preparación profesional de las educadoras y sus transformaciones*, p. 52.

²² En el primer año el curso de metodología de kindergarten lo daba en el horario de miércoles y sábado de 5 a 6 de la tarde y el segundo curso lunes y viernes de 5 a 6 de la tarde. AHUNAM, *Boletín Universidad Nacional de México*, México, Facultad de Altos Estudios, Editorial Cvltura, 1923, caja 72.

²³ AHUNAM. Universidad Nacional de México, “Disposiciones relativas a la Facultad de Altos Estudios aprobadas el 17 de enero de 1916, Plan General de la Facultad”, México, Imprenta Francesa, 1918, caja 72.

para adentrarse y exponer conceptos pedagógicos y filosóficos sobre la enseñanza preescolar. Como eje de sus análisis ubicó las características del párvulo, subrayando la necesidad de prestar atención y fomentar el aspecto imaginativo y creativo del menor. Su cátedra estaba apoyada en las concepciones froebelianas, sin descuidar los fundamentos del origen del kindergarten en México, ya que hemos de recordar que estas primeras educadoras tradujeron un modelo alemán a la práctica nacional, aun cuando estaba ya influido por el modelo de kindergarten americano; bajo estos referentes, la maestra Carmen Ramos le da el toque nacionalista que siempre se afanó en enaltecer.

En ese sentido, también se interesó por escribir y difundir la historia de la educación en nuestro país, destacando el papel que ella y sus prominentes colegas contemporáneas —Rosaura Zapata, Estefanía Castañeda y Josefina Ramos del Río— jugaron en la creación del kindergarten. Protagonistas plenamente identificadas con su creación, estas maestras escribieron su propia historia, dando cuenta de experiencias y propuestas educativas que se fueron gestando a la luz de una nueva escuela y de un nuevo siglo.²⁴ Como ya se señaló, no sólo asumen la tarea de escribir la historia de su profesión sino también la de enseñarla, una tarea aún no completada pues todavía en nuestros días queda mucha tela por recortar, aún se requiere investigar sobre los planes y programas de estudio de la época, por lo que el hecho de que Carmen Ramos asumiera esta cátedra como parte de la formación de las futuras educadoras resulta en sí mismo relevante.

Al margen de lo anterior, llama la atención que su hermana Josefina, quien igualmente contaba con un historial profesional académico en la Normal de Maestras, impartiera la

²⁴ Rosaura Zapata escribe en 1946 *La educación preescolar en México*, dando énfasis a la historia hasta entonces vivida en la institución; Carmen Ramos del Río escribe *Entre la realidad y la fantasía* y dedica un apartado llamado “Memorial de trabajos” a la narración de medio siglo de historia de la educación preescolar en México; Josefina Ramos del Río, en su libro *La preparación profesional de las educadoras y sus transformaciones*, dedica un capítulo llamado “La historia sintética del jardín de niños”.

materia de técnica preescolar, pues si ambas habían compartido la misma matriz de instrucción no habían desarrollado el mismo potencial formativo. También se encuentran indicios de una relación más fría que cercana entre las dos hermanas: Carmen y Josefina.²⁵

De su paso por la universidad se tienen algunos registros de sus alumnas, quienes apreciaron en mucho la labor de la maestra Carmen Ramos del Río durante su quehacer profesional en las décadas de los treinta y cuarenta.

El mejoramiento de la práctica docente y la formación de sus discípulas se convirtieron en un proyecto de vida que la ocupó por completo. En sus alumnas fomentó la responsabilidad y el buen uso del tiempo en el estudio, según lo relata una de ellas:

Era sincera y franca y a la vez dura y estricta con sus alumnas, a las que trasmitía todas sus experiencias. Por su parte ellas les tenían confianza, cariño y mucho respeto; en 1935 impartió el curso de *Historia de la Educación Preescolar en México* en dicha institución, dio esta cátedra siguiendo el programa de estudios de acuerdo a la política de aquel entonces, la cual tenía una tendencia socialista en la educación.²⁶

Carmen Ramos resignificó el apostolado magisterial ya en su práctica como maestra de maestras, pues nunca tuvo un horario definido y rebasaba el ámbito espacial de la escuela: sus alumnas tenían la posibilidad de visitarla fuera del horario de

²⁵ Josefina Ramos declararía en una entrevista hecha por Elisa Osorio: “Lo único que acabé ya en forma es el capítulo de Literatura Infantil del cual le hablé a usted y le platicué que tenía intención de hacer. Este capítulo lo tiene Carmen, mi hermana, quien pienso que pudiéramos hacer el libro entre las dos y no me ha sido posible recogerlo para continuar escribiendo. A ver si un día usted se lo pide diciéndole que le gustaría leerlo”. En Elisa Osorio Bolio, *Las educadoras de México*, p. 394.

²⁶ Leticia Cárdenas, entrevista a María Teresa Ogazón Sánchez, respecto a la labor docente de Carmen Ramos del Río, México D.F., ENMJN (Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños), 21 de enero de 1987, 5 p. La profesora Ogazón fue discípula de Carmen Ramos en 1935 en la Escuela Nacional de Maestros e impartía la cátedra historia de la educación.

sus materias y hasta en su casa. De su interés siempre fueron los temas de psicología y paidología. Promovió en las alumnas el sentido crítico, pues le interesaba detonar en las alumnas la reflexión sobre el impacto de su quehacer educativo en los niños preescolares.²⁷

Mujer aguerrida, heredera de profundas convicciones nacionales, Carmen Ramos desarrolló en sí misma un sentido de *ser docente*; nunca claudicó pese a las muchas adversidades por las que atravesó. Caminó al ritmo que le tocó vivir: el de una revolución y la construcción de un nuevo orden social con todas sus implicaciones.

LAS ESCUELAS DE MEXICANIZACIÓN, UNA EXPERIENCIA SUI GÉNERIS

Como se ha destacado, Carmen Ramos del Río subordina su vida personal a la profesional. Señorita de sociedad hasta el término de su vida, su recta conducta la caracterizó casi tanto como su preocupación por fomentar la unión familiar, tal como expresa en la siguiente frase: “urge que las madres conozcan el alimento espiritual que por medio de los cuentos y en tiempo oportuno, deben dar a sus hijos, para que estos a su vez lo transformen convenientemente en fuerza y acción”.²⁸

Paradójicamente, no contrajo matrimonio ni procreó hijos pero substituyó esta carencia practicando una de las más frecuentes costumbres en la época: se hizo cargo de su sobrina Ruth Salinas Ramos, hija de su hermana Julia, cuando ésta enviudó de su esposo, el ingeniero y entonces diputado Pablo Salinas y Delgado. Así la rememora la misma Ruth Salinas:

²⁷ Leticia Cárdenas, entrevista a Lucía Sánchez Mora de Díaz Silveti, respecto a la labor docente de Carmen Ramos del Río, México, D.F., ENMJN, 16 de febrero de 1987; educadora y fundadora del Centro de Investigación y Difusión de Educación Preescolar (CIDEP), discípula de Carmen Ramos del Río.

²⁸ Carmen Ramos, *Una docena de cuentos dedicados a las madres y a los niños Mexicanos*, p. IV.

De compleción delgada, 1.62 [de estatura], tez morena clara, con cejas muy pobladas, ojos color café los cuales expresaban mucha bondad y reflejaban cariño hacia sus semejantes, nariz recta, boca regular, frente amplia y cabello quebrado de color castaño oscuro. La quise como una segunda madre, se preocupó por mi educación y de lo que necesitaba, mis hijos la quisieron como a una abuela ya que les contaba cuentos y jugaba con ellos.²⁹

En la mirada de la pequeña Ruth, su tía Carmen era un reflejo de bondad que ella disfrutó a lo largo de toda su vida.

En 1927, cuando Carmen Ramos es comisionada a Los Ángeles, California, con la finalidad de visitar jardines de niños para hacer observaciones y estudios con el fin de aprovecharlos en nuestro país, Carmen realiza el viaje acompañada de su tía, la señora Luz María Munguía y Guisasaola y dos sobrinas dependientes económicamente de ésta, pues era la cabeza de familia. Una vez en esta ciudad, supo de la existencia de las “escuelas de mexicanización” organizadas por la SEP a través del Consulado mexicano y cuya finalidad era dar atención a niños y adultos migrantes en aquel país. Encargada de la labor técnica, de dirección e inspección de estas escuelas, en el Consulado mexicano quedó instalada su oficina y logró establecer siete escuelas para los mexicanos, tanto niños como adultos, residentes en Estados Unidos.³⁰

Seramente comprometida con la promoción de la identidad nacional, durante su estancia en Los Ángeles, la SEP le enviaba libros y banderas que se entregaban anualmente como parte del programa de escuelas de mexicanización y que ella

²⁹ Leticia Cárdenas Aparicio, *Del kindergarten al jardín de niños en México. Educación, género y modernidad en el cambio de siglo (1903-1928)*, p. 48.

³⁰ Las escuelas de mexicanización fue un esfuerzo por parte del gobierno federal a través de la SEP por dar atención educativa a la población migrante del sur de Estados Unidos; sin embargo, no tuvieron mucho éxito en virtud de que su estancia en otro país implicaba acuerdos diplomáticos, los cuales tuvieron limitantes que obstaculizaron la labor de Carmen Ramos en aquel país, en Ruth Gabriela Cano Ortega, “Por la Patria y con aires de rebeldía y descontento la señorita Carmen Ramos del Río (1879-1957)”, p. 29.

repartía como parte de la promoción cultural de nuestro país en aquellas tierras, incluso a los presos mexicanos en aquel lugar. Las escuelas de mexicanización estaban ubicadas en la periferia de la ciudad de Los Ángeles. La maestra tenía que tomar el ferrocarril para trasladarse a estos centros escolares, donde permanecía todo el día. Ruth Salinas, siendo entonces una niña de siete años, rememora esta experiencia: “caminábamos sobre los rieles del tren y pasábamos horas en las escuelas, incluso le pidieron que se nacionalizara norteamericana por considerarla un buen elemento a lo que se negó profundamente ya que tenía un elevado sentido patriótico”.³¹

Su trabajo, que resultó del agrado de los mexicanos residentes en California, empezó a ser vigilado por las autoridades estadounidenses. Así lo expone en una carta que manda al jefe del Departamento de Enseñanza Primaria y Normal: “Los contratiempos que últimamente se han venido presentando en nuestra propaganda de mexicanización y educación. La campaña de nacionalismo americano ya está tomando en serio nuestros trabajos, y por tal motivo comienza a evitarlos”.³²

Por otro lado sus honorarios se retrasaban con frecuencia, lo que dificultó su estancia ya que, recuérdese, viajó acompañada de una tía mayor y dos sobrinas de siete y catorce años. Para la década de 1930 apreciamos a una Carmen impetuosa en su labor docente, enaltecida con el nacionalismo que impulsó por tres años. Así concluye su estancia en Estados Unidos para posteriormente retomar su quehacer académico en nuestro país.

El regreso a México no fue nada fácil: en lo profesional le asignaron un nombramiento de menor categoría con el sueldo correspondiente a ese nivel. En 1932 declaraba: “el sueldo que tengo de 158.16 pesos mensuales, y a veces menos por

³¹ Leticia Cárdenas, Entrevista a Ruth Salinas Ramos, respecto a la biografía de Carmen Ramos del Río, México, D.F., ENMJN (Escuela Nacional Para Maestras de Jardines de Niños), 15 de abril de 1987, 10 pp.

³² AHSEP, Carmen Ramos del Río, Consulado, Departamento de Educación, Los Ángeles, California, 12 de agosto de 1930.

descuentos forzosos, no cubre mis necesidades personales y familiares y, por tanto, me encuentro obligada actualmente a hacer trabajos extras para cubrir mi presupuesto”.³³

Cabe señalar que para este momento de su vida se hizo cargo de la manutención de su hermana Julia y los demás hijos de ésta, además de Ruth, convirtiéndose en la jefa de una familia numerosa.

Sus inquietudes intelectuales seguían expandiéndose siempre en la búsqueda y en la participación de proyectos de investigación que contribuyeron a la formación de la niñez mexicana.

MAESTRA E INVESTIGADORA

En 1941 la maestra Ramos ofreció el curso de técnica preescolar en la Escuela Nacional de Maestros, incluyendo la enseñanza de la aplicación de los test Lorenzo Philo y Goodenough diseñados para evaluar la madurez y la inteligencia en los niños preescolares, destacando en su curso la correcta metodología de su aplicación y la justificación de la misma. Es de subrayar que estos test fueron empleados de manera regular hasta fines de la década de 1980.

Su interés por la investigación tuvo expresión en distintas áreas de la educación. Colaboró en la realización de cálculos estadísticos mediante la aplicación de 6 342 pruebas aplicadas a los alumnos con el fin de medir la efectividad de las pruebas de castellano para el ingreso a las escuelas secundarias del Distrito Federal e incluso formuló nuevos cuestionarios para tal efecto, mismos que fueron aprobados al siguiente año.³⁴

La Facultad de Altos Estudios abrió un amplio panorama a las inquietudes intelectuales de la maestra Ramos ya que su labor se proyectó no sólo al nivel preescolar. Así, por ejemplo, “desarrolló enseñanzas para la estimación crítica de aptitud y

³³ AHSEP, Carmen Ramos del Río, Memorándum de Carmen Ramos, 9 de julio de 1932.

³⁴ Elisa Osorio Bolio de Saldívar, *Educadoras del jardín de niños mexicano*, p. 379.

desarrollo mental de los niños de escuelas primarias [y] tomó —en compañía de la profesora norteamericana Montana Hastings—, medidas mentales a niños y jóvenes de diversas clases sociales (5 680 pruebas)”.³⁵

Como se ve, derivado de su interés en el ámbito de la psicología educativa, se ocupó de la aplicación de pruebas mentales que durante la década de 1920 tuvo gran impacto en la educación pública luego de la creación de la SEP y la progresiva necesidad de conocer a los estudiantes a partir de test y pruebas de evaluación.

Este interés, combinado con su labor con los más pequeños, orientó su búsqueda de alternativas pedagógicas que favorecieran el desarrollo óptimo del niño, lo cual se hace evidente muy al inicio de su carrera docente, en los valores que fomentó en los párvulos como directora del Herbert Spencer, o bien en la implementación de la tecnología de la época como recurso didáctico.

POR EL GUSTO DE ESCRIBIR PROSA, POESÍA Y CUENTO INFANTIL

En el espíritu infantil, dormita como la crisálida antes de convertirse en mariposa, la energía vital y la poderosa fuerza imaginativa que presintiendo la existencia de otras vidas, de otras fuerzas, de otro espacio, de otras formas y de otros tiempos, sirve al niño para buscar y encontrar su propia imagen revelada en el protagonista de un cuento o relato.

CARMEN RAMOS DEL RÍO, prólogo de *Una docena de cuentos dedicados a las madres y a los niños mexicanos* (1923)

La infancia de Carmen Ramos estuvo rodeada de arte y cultura. Experimentó predilección por la música y la pintura. Fue autora de algunos cuadros al óleo, en su mayoría paisajes, los cuales conservó su sobrina por muchos años. La música formó una parte sustantiva de su capital cultural. En una ocasión par-

³⁵ Carmen Ramos del Río, *Entre la realidad y la fantasía*, p. XV.

tipicó como solista en la orquesta de Velino Presa, personaje de gran renombre en aquella época.

Las letras también formarían parte de su vida. Interesada en proveer de literatura y escritura a los niños y niñas preescolares de la época, inició una trayectoria como escritora y adaptadora de cuentos y literatura infantil. Asimismo, tuvo valiosas aportaciones a la educación preescolar en México a través de ensayos, informes e investigaciones presentados en congresos, concursos y otros eventos; proyectó muchas propuestas que más tarde fueron empleadas por educadoras, entre ellas, por ejemplo, sus conceptos sobre juego: “El juego infantil representa una tendencia que, traducida en actividad espontánea, aparece en el ser humano como un desplegamiento de energías latentes. El juego y la risa son lubricantes del alma infantil; sus beneficios perduran y en el correr de la vida son agentes valiosos para fijar la personalidad”.³⁶

El juego se convierte en uno de los temas centrales de reflexión de Carmen Ramos, quien lo describe como una expresión fundamental de la infancia. Pero no sólo el juego sino también el juguete se revelan como elementos que proporcionan experiencias de aprendizaje a los pequeños en edad preescolar. Al respecto, afirma: “El juego siempre será un aspecto educativo tanto en el Jardín de Niños como en la escuela Primaria, a través de éste el niño dominará sus impulsos, así reconocerá las leyes que lo rigen, el respeto al derecho ajeno y al suyo mismo”.³⁷

Durante su participación en el V Congreso Panamericano del Niño efectuado en La Habana, Cuba, en diciembre de 1927, con su ponencia “El espíritu del kindergarten en los primeros años de la enseñanza primaria. Fecundidad de sus aplicaciones”, Carmen Ramos del Río menciona algunas consideraciones derivadas de los postulados froebelianos, y des-

³⁶ Carmen Ramos del Río, *Entre la realidad y la fantasía. Ensayo de literatura infantil*, p. 109.

³⁷ *Ibidem*, p. 91.

cribe las actividades que se realizaron en el jardín de niños en México.

El enlace de la educación preescolar con la primaria, tema de interés y ocupación por parte de pedagogos y especialistas en educación, fue analizado detalladamente por las fundadoras de los jardines de niños en México, desde la creación del kindergarten en 1903, y lo sigue siendo hasta la fecha. Hoy hablamos de una integración de la educación básica. En esos momentos se colocaba en la mesa del debate esta consideración al verse totalmente por separado un nivel de otro, sin dejar a un lado la propuesta educativa de Froebel. Aun cuando en los años veinte ya se incursionaba en otras propuestas pedagógicas, como la de María Montessori, se seguía retomando a Federico Froebel como referencia teórica —cabe mencionar que este tema ha sido tópico de discusión a lo largo del siglo XX.

Por otra parte, la cultura escrita fue una preocupación constante en la vida de Carmen Ramos, expresada sobre todo en la difusión de sus ideas e inquietudes en relación con los párvulos y sobre todo en su interés por generar literatura infantil.

Como propietaria y directora de la revista *El Pájaro Azul* (1918) —publicación de corta temporalidad—, la maestra Ramos difundió en sus páginas la importancia de la educación preescolar, así como actividades, conceptos, técnicas y algunos juegos. Carmen utiliza esta herramienta para acercarse a las educadoras y darles elementos que les ayuden en su labor educativa. Sus aportaciones en esta revista corroboran mucho de sus preocupaciones cotidianas en la vida escolar:

Educar a un niño es uno de los problemas más complicados que se pueden presentar a nuestra consideración, porque los datos que se tienen que apreciar son varios y a menudo demasiado complicados para poder ser bien entendidos. Figuran entre los principales: la herencia de familia y de raza, el medio especial en que vive cada niño, la idiosincrasia propia de todo ser humano y los fenómenos

fisiológicos y psíquicos inherentes a la evolución de la infancia.³⁸

Preocupada por la difusión del concepto de *niño* y su desarrollo, la maestra Ramos explica de forma coloquial aspectos que son de interés común, tanto para las docentes en pleno desempeño como para las docentes en formación, si consideramos que esta revista se publica en 1918, año en que la maestra ya era académica de la materia técnica de preescolar en la Escuela de Altos Estudios.

Por otro lado, su colaboración en la creación y adaptación de cuentos y literatura infantil tiene un lugar especial en su carrera profesional. Su gusto por la lectura lo trasladó a su vida profesional, y tuvo alcances importantes.

José Vasconcelos, quien instituyera la Secretaría de Educación Pública en 1921 y que también impulsara la literatura como factor central de las campañas de alfabetización nacional, apoyó la creación de la industria editorial institucional. Al respecto, Álvaro Matute señala: “Vasconcelos consiguió que el presidente Obregón permitiera que los Talleres Gráficos de la Nación pasaran a la Secretaría de Educación. Asimismo, la Secretaría inició el establecimiento y dotación amplia de libros a las bibliotecas”.³⁹

Este esfuerzo gubernamental representó un impulso nacional para difundir la literatura infantil. Carmen Ramos vendría a ser una de las primeras exponentes en incorporar la literatura como herramienta de didáctica infantil, y en promover espacios de lectura que combatieran el analfabetismo.

En 1923 da vida al texto titulado *Una docena de cuentos dedicados a las madres y a los niños mexicanos*, libro que marcaría su entrada como adaptadora y arreglista de cuentos infantiles con la inquietud propia del nacionalismo: “El cuento es un poderoso medio educativo, que excitando la vida interna del niño, prepara su voluntad, para la realización de actos conve-

³⁸ Carmen Ramos del Río, “Relaciones entre el hogar y la escuela”, en *El Pájaro Azul*, p. 3.

³⁹ Álvaro Matute, “*La Política Educativa de José Vasconcelos*”, p. 178.

nientes para el desenvolvimiento de su vida futura”.⁴⁰ Así, abre Carmen este manual que, sin duda, traería sorpresas al llegar a hogares de muchas mujeres madres de familia para quienes está destinado, pues consideraba que las madres eran las promotoras idóneas para acercar a los menores a la literatura.

La promoción de la lectura en diferentes estratos sociales fue una preocupación constante. Hubo una necesidad de difundir ampliamente el gusto por la literatura y al mismo tiempo que fuera una fuente de información para las madres con el fin de que tuvieran elementos con que impulsar el placer de la lectura entre los pequeños párvulos.

La creación de material impreso, como la ya mencionada revista *El Pájaro Azul*, el libro *Una docena de cuentos dedicados a las madres y a los niños mexicanos* y la serie de cuatro libros de lecturas para niños: *Esperanza, Luz, Ventura y Victoria*, correspondientes a los cuatro años de primaria elemental —que se publicaron entre 1921 y 1923—, participaban en el proyecto de José Vasconcelos del combate al analfabetismo. Todos ellos eran textos que develaban la trascendencia de la lectura en la primera infancia. Podemos apreciar en sus contenidos muchos aspectos de la vida cotidiana en el campo y la ciudad con una tendencia didáctica, ya que también iniciaban con una introducción a las maestras sobre su uso y destino.

Ayudar a las madres mexicanas con las ligeras indicaciones precedentes, que les podría servir para elegir y formular los cuentos que deben referir a sus hijos, presentarles algunos ya arreglados y que puedan utilizar desde luego; así como también proporcionar a los niños mexicanos que comienzan a leer, lecturas apropiadas a su edad, es el objeto de este pequeño libro que me permito ofrecerles.⁴¹

Contribuir a la producción impresa por parte de las maestras y los maestros mexicanos fue una tarea relevante, ya que des-

⁴⁰ Carmen Ramos del Río, *Una docena de cuentos dedicados a las madres y a los niños mexicanos...*, p. 11.

⁴¹ *Ibidem*, p. V.

de los primeros tiempos del kindergarten la literatura infantil y los textos pedagógicos venían del extranjero, impregnados de significados de otra cultura: “La literatura y la música no fueron entre nosotros más que la reproducción de literatura y música extranjeras; el material didáctico tenía la misma procedencia”,⁴² aseveró Rosaura Zapata, otra de las maestras que contribuyó a consolidar al jardín de niños como un nivel educativo con importancia propia. Esto significó un reto para la naciente institución: traducir y transformar los recursos didácticos musicales y literarios a la realidad nacional; una labor que atendió Carmen con profesionalismo.

Luego de regresar de su aventura californiana, en 1957 publica *Entre la realidad y la fantasía*, texto en el que integra parte del material que presentó en los congresos en que participó y donde también narra la historia de la educación preescolar en México desde su experiencia y particular punto de vista. En esta publicación da crédito sobre los dos primeros capítulos a su hermana Josefina Ramos del Río, quien también fuera una prominente educadora y, como vimos con antelación, ella declaraba la escritura de este texto, aun con la aparente distancia que guardaba para con su hermana Carmen.

El eje de este libro, sin embargo, se centra en describir las características de la literatura y el cuento infantil propiciando que el lector se vaya introduciendo en las formas de los relatos infantiles, además de exponer las cualidades e intereses del niño: “La literatura, fuente de belleza como todo arte, se inspira en motivos diversos y universales, conservando en cada país, las características de su ambiente a través del tiempo. Ágil y ponderada unas veces, otras atrevida, emotiva siempre cautiva el espíritu de quienes la cultivan y gozan”.⁴³

En este texto recupera parte de su historia profesional, revive algunos acontecimientos históricos a través de un espacio que intitula “Memorial de trabajo”. En él muestra en unas

⁴² Rosaura Zapata, *La educación preescolar en México*, p. 29.

⁴³ Carmen Ramos del Río, *op. cit.*, p. 11.

cuantas páginas la historia del jardín de niños, toma apuntes biográficos que dan cuenta de una experiencia de vida, entre muchas aportaciones más que, sin duda, habrá mucha tela por cortar, pero es un buen punto de partida a través de la mirada de una de las fundadoras del jardín de niños en México. Tal como se observa en el discurso de inauguración del jardín de niños que lleva su nombre:

Aportar a la historia datos falsos es traicionar a la patria.

Ahora que la Secretaria de Educación Pública y Bellas Artes, me ha hecho la distinción de dar mi nombre a un “Jardín de Niños” no puedo menos que responder con mi lealtad patriótica, haciendo algunas aclaraciones históricas, que no tienen más interés que el de fijar con datos fehacientes algunos de los antecedentes relativos a la fundación de la institución del “Jardín de Niños” en México.⁴⁴

LA HORA DEL CUENTO. UNA HISTORIA POR CONTAR

El cuento en sí, es una forma de expresión artística que responde al sentimiento estético que el alma humana lleva consigo. El placer que proporciona al niño se debe a que en él encuentra claramente nuevas y múltiples posibilidades para enlazar sus fantasías con los estímulos reales que le rodean.

CARMEN RAMOS DEL RÍO, *Entre la realidad y la fantasía*, p. 33.

Carmen Ramos se caracterizó por ser una mujer visionaria. Formó parte de una generación de cambios y siempre se pudo colocar a la vanguardia, en las propuestas pedagógicas en las que participó. El kindergarten por sí mismo era una instancia novedosa. Sin embargo, habrían de pasar tres décadas para dar forma a la *Hora del cuento*, el espacio ideal para dar difusión a la literatura infantil.

El aspecto recreativo de las narraciones infantiles a los que Carmen creció tomó un curso diferente en su vida adulta. Su

⁴⁴ Carmen Ramos del Río, *Entre la realidad y la fantasía*, p. 117.

interés de dar un uso educativo a los textos infantiles y pasar de las aulas universitarias a las bibliotecas públicas se convirtió en un proyecto cultural de mayor alcance. “En el mes de diciembre del año de 1923 en los Cursos de Invierno, dispuestos por la Universidad Nacional y como un complemento del curso de técnica de kindergarten, que fue a mi cargo, propuse al rector de la Universidad y al director de la Facultad de Altos Estudios, el establecimiento de la *Hora del cuento*.”⁴⁵

Varias son las etapas por las que pasó la *Hora del cuento*. En un primer momento se proyectó en escuelas y bibliotecas públicas. Para ello existía un comité de damas voluntarias bajo la dirección de la maestra Carmen que podía contar desde cuentos originales e inéditos hasta narraciones tradicionales. Esta actividad duraba precisamente la hora que marcaba el proyecto. Una numerosa población de diferentes niveles y edades escuchaban la *Hora del cuento*.⁴⁶

La Hora del Cuento, que consistía en la lectura y exposición de libros de cuentos en las bibliotecas públicas infantiles; la formación de la Sociedad de Madrinas de los niños en las escuelas correccionales, a quienes visitaba los domingos por la mañana para brindarles apoyo y organizar festivales por el Día del Niño y Navidad.⁴⁷

La *Hora del cuento* representó el esfuerzo de muchas maestras por difundir la literatura infantil y, apoyada por las propuestas vasconcelistas, este esfuerzo adquirió una connotación popular, que acercó la lectura a niños de diferentes niveles sociales. Con la colaboración de varias damas voluntarias se conformó una colección de 327 cuentos.

⁴⁵ Carmen Ramos del Río, *op. cit.*, p. 96. Derivado de esta acción se fundó una sección infantil en el Departamento de Extensión Universitaria y ahí se definió que la *Hora del cuento* sería los días viernes de cada semana de 5 a 6 de la tarde. Con ello se daría principio a la labor de las bibliotecas infantiles.

⁴⁶ Gabriela Cano, “Por la Patria y con aires de rebeldía y descontento la señora Carmen Ramos del Río (1879-1957)”, p. 23.

⁴⁷ Gloria Celia Carreño Alvarado, “Primeros pasos para el empoderamiento femenino mediante la educación y la solidaridad”.

En 1924, la *Hora del cuento* también abrió un canal importante en la radiodifusión ya que semanalmente se transmitía un cuento en la radio, espacio en donde también se daba una conferencia sobre la importancia educativa del cuento. Este medio de comunicación se fue expandiendo a la luz de los años veinte y con él la oportunidad de hacer transmisiones de literatura infantil, donde cuentos y leyendas eran parte de esta experiencia. Paulatinamente se fue incrementando esta transmisión tanto en la Ciudad de México como en el interior del país.⁴⁸

La combinación de literatura y obra social es una constante en la vida profesional de Carmen Ramos del Río. Observamos que su discurso en las aulas preescolares es la formación de valores a través del trabajo altruista, la fraternidad y el apoyo a los más necesitados. Representó una forma de vida que la proyectó como profesional de la educación, pero sobre todo como ser humano.

Las inquietudes de Carmen no sólo impregnaron las aulas preescolares o universitarias; su personalidad activa la llevó a formar parte de la Asociación de Universitarias Mexicanas (AUM). Haber formado parte del primer personal docente femenino de la Universidad Nacional en la Escuela de Altos Estudios era sin duda un paso de los que pocas mujeres dieron en aquel entonces. Esta asociación, dedicada en su origen al desarrollo universitario de la mujer, que tuvo como base la Fundación Internacional de Mujeres (FUN) creada en Europa en 1919, surge en México en 1925 con el objetivo de apoyar a mujeres de diferentes niveles socioeconómicos en todos los órdenes. La labor educativa, cultural, artística y altruista que

⁴⁸ Carmen Ramos del Río, *Entre la realidad y la fantasía*, p. 100. En un informe presentado por la maestra Carmen Ramos sobre la *Hora del cuento* al Departamento de Extensión Universitaria hace mención de los resultados en los 14 meses que ha durado este proyecto y relata el impacto que ha tenido en los niños, “Entre los niños que han relatado cuentos se observa el cuidado que ponen para corregir y enriquecer su lenguaje, sobre todo si sospechan que su narración va a ser tomada taquígráficamente”.

encabezaba la AUM impactó a muchas mujeres por décadas. Carmen Ramos del Río fue presidenta de la AUM en el ciclo 1938-1939.

LAS HUELLAS DEL TIEMPO

Carmen Ramos del Río es evidentemente una figura destacable en la historia de la educación preescolar en México. Este acercamiento intenta retratar la vida de una señorita porfiriana del siglo XIX —acorde con los estereotipos de lo femenino—, que se dedicó a la enseñanza de los párvulos transmitiendo valores y enseñanzas propias de una madre, aun cuando no tuvo la experiencia de procrear hijos biológicos en su vida personal. Tal circunstancia no fue obstáculo para que desarrollara tanto en el kindergarten como con sus sobrinas la llamada *maternidad espiritual*,⁴⁹ elemento simbólico para muchas mujeres que albergaron la profesión de educadora en un México de principios de siglo y que paralelamente abrían un nuevo camino profesional.

Encontramos a una Carmen rebelde en la vida laboral. Enfrentarse a construir una nueva figura profesional implicaba asumir decisiones propias y, en ocasiones, incluso contrarias a las asignadas por sus autoridades. Con iniciativas personales innovó muchas acciones que se fueron reforzando en la vida cotidiana del jardín de niños. Gustosa por el surgimiento de los medios de comunicación, ella no tuvo reparo en emplearlos como herramienta educativa; el cine y la radio son una muestra de ello.

En otros momentos de estudio y reflexión acerca de su quehacer profesional podemos considerar varios aspectos que caracterizaron a Carmen Ramos del Río: inquietud intelectual, viajera en la búsqueda de experiencias y conocimientos, escritora y difusora de la literatura infantil, y educadora e in-

⁴⁹ Véase Gabriela Cano, “Género y construcción cultural de las profesiones en el Porfiriato: magisterio, medicina, jurisprudencia y odontología”, p. 208.

investigadora incansable, que colaboró en los fundamentos pedagógicos de lo que hoy llamamos jardín de niños.

La obra de Carmen Ramos del Río es una muestra de muchas mujeres que han conformado esta historia de género y que introdujeron una semilla en la valoración intelectual de sí mismas y de otras mujeres de su tiempo. Dedicada a escribir, Carmen recupera y rememora la historia de la educación preescolar, y con ello la construcción cultural de la profesión de educadora.

FUENTES CONSULTADAS

Bibliográficas

- ALVARADO MARTÍNEZ, María de Lourdes, *La educación superior femenina en el México del siglo XIX. Demanda social y reto gubernamental*, tesis doctoral, México, UNAM-FFyL, 2001.
- CANO, Gabriela, “La Escuela Nacional de Altos Estudios y la Facultad de Filosofía y Letras. 1910-1929”, en Enrique González (comp.), *Estudios y estudiantes de filosofía de la Facultad de Artes a la Facultad de Filosofía y Letras*, México, UNAM-IISUE-Facultad de Filosofía y Letras Colegio de Michoacán, 2008.
- , “Por la Patria y con aires de rebeldía y descontento la señorita Carmen Ramos del Río (1879-1957)”, manuscrito, UAM Iztapalapa, 23 p.
- CÁRDENAS APARICIO, Leticia, *Del kindergarten al jardín de niños en México. Educación, género y modernidad en el cambio de siglo (1903-1928)*, tesis de licenciatura, México, UNAM, 2005.
- INFANTE VARGAS, Lucrecia, *De la escritura al margen de la dirección de empresas culturales: mujeres en la prensa literaria mexicana del siglo XIX (1805-1907)*, tesis doctoral, México, FFyL-UNAM, 2009.
- MATUTE, Álvaro, “La política educativa de José Vasconcelos”, en Fernando Solana, Raúl Cardiel Reyes y Raúl Bolaños Martínez (coords.), *Historia de la educación pública en México*, México

- FCE-SEP (Ediciones conmemorativas de la creación de la SEP), 1981, pp. 166-182.
- OSORIO BOLIO DE SALDÍVAR, Elisa, *Educadores del Jardín de Niños Mexicano*, México, Edición de la Autora, 1980.
- PINEDA, Zoraida, *Educación de párvulos en México*, México, Fernández Editores, 1960.
- RAMOS DEL RÍO, Carmen, *Entre la realidad y la fantasía. Ensayo de literatura infantil*, México, SEP, 1982.
- , *Una docena de cuentos dedicados a las madres y a los niños mexicanos adaptados y arreglados por Carmen Ramos del Río*, México, Editorial Cvltura, 1923.
- RAMOS DEL RÍO, Josefina, *La preparación profesional de las educadoras y sus transformaciones*, México, SEP, 1970.
- REYES, Candelario, *Estefanía Castañeda, la vida y obra de una gran kindergartner*, Tamaulipas, El Lápiz Rojo, 1948.
- ZAPATA CANO, Rosaura, *La educación preescolar en México*, México, SEP, 1946.

Hemerográficas

- CANO, Gabriela, “Género y construcción cultural de las profesiones en el Porfiriato: magisterio, medicina, jurisprudencia y odontología”, *Historia y grafía*, núm. 14, UAM-Iztapalapa, México, 2000, pp. 207-243.
- RAMOS DEL RÍO, Carmen, “Relaciones entre el hogar y la Escuela”, *El Pájaro Azul*, t. I, núm. 3, México, 1918.

Electrónicas

- CANO, Gabriela, “Género y construcción cultural de las profesiones en el Porfiriato: magisterio, medicina, jurisprudencia y odontología”, *Historia y grafía*, UAM Iztapalapa, núm. 14, 2000. Disponible en: http://ces.colmex.mx/pdfs/gabriela/g_cano_10.pdf (Consultado el 7 de septiembre de 2015)
- CARREÑO ALVARADO, Gloria Celia, “Primeros pasos para el empoderamiento femenino mediante la educación y la solidaridad”, *Correo del Maestro. Revista para Profesores en Educación*.

Disponible en: http://www.correodelmaestro.com/publico/html5092014/capitulo2/asociacion_de_universitarias_mexicanas.html (Consultado el 10 de octubre de 2015)

Archivos

Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública (AHSEP)

- Colección Personal Sobresaliente: Carmen Ramos del Río

Archivo Histórico de la Universidad Nacional Autónoma de México (AHUNAM)

- Boletines Universidad Nacional de México



CRONOLOGÍA

DE LA DEFINICIÓN DEL NIVEL DE PREESCOLAR Y EL PROCESO DE CASTELLANIZACIÓN, SIGLOS XIX-XX

1861

ABRIL 15

- El Decreto sobre el arreglo de la instrucción pública establece:

Artículo 1º: La instrucción primaria, en el Distrito y territorios, queda bajo la inspección del Gobierno Federal, el que abrirá escuelas para niños de ambos sexos, las que se sostendrán “por sociedades de beneficencia y por las municipalidades”.

Artículo 2º: El Gobierno Federal sostendrá en los estados profesores para niños y niñas, que se destinarán a la enseñanza elemental en los pueblos cortos que carezcan de escuela, y además del sueldo se les señalará una cantidad para gastos de viaje y compra de útiles.

1862

ENERO 20

- Benito Juárez declara ante el Congreso: “Se *atenderá* también a la educación de la mujer, dándole la importancia que merece por la influencia que ejerce en la sociedad”.

1867

- Nueva Ley de Instrucción Pública, que reglamenta el carácter laico, gratuito y obligatorio de la enseñanza elemental, ordenando abrir escuelas para niños y niñas.

1869

JULIO 4

- Se inaugura la Escuela Secundaria para Niñas. Desde sus primeros años esta institución se perfiló como un “semillero” de maestras.

1871

- Manuel Cervantes Ímaz, a través de su periódico el *Educador Mexicano*, recomienda el sistema froebeliano para ser aplicado en las escuelas mexicanas ya que propone una educación natural y práctica para el niño, basándose en sus intereses y necesidades.

1872

OCTUBRE 8

- Nace Estefanía Castañeda Núñez en Ciudad Victoria, Tamaulipas. Profesora normalista, pionera de la educación preescolar en México, fundó kindergartnes lo mismo en su natal Tamaulipas que en la capital del país. Su trayectoria profesional incluye la formación de maestras y su especialización en la atención a

los más pequeños mediante cursos ofrecidos en la Universidad Nacional. A la maestra Castañeda se le debe el diseño del *Reglamento y programas de examen para las personas que aspiran al puesto de educadoras de párvulos* (1905) y la creación del Seminario de Trabajo Social (1933), de donde deriva la instauración de una nueva carrera universitaria que abrió el abanico a la profesionalización de las mujeres mexicanas.

1874

AGOSTO 29

- Nace Silvina Jardón Tuñón en el municipio de Calimaya, Estado de México. La maestra Jardón impulsó y consolidó la educación preescolar, así como la formación de maestras en el Estado de México.

1879

- La Escuela Secundaria para Niñas se transforma en Escuela Nacional Secundaria para Niñas, aumentando a seis años, en lugar de cinco, su programa de estudios para ofrecer formalmente a las alumnas la posibilidad de titularse como instructoras de educación primaria.

1881

ENERO 4

- Se inaugura en la Ciudad de México la Escuela de Párvulos número 1; el encargado del sistema de enseñanza fue Guillermo Prieto. Esta escuela era sostenida por el Ayuntamiento de la ciudad.
- Se establece en las escuelas primarias una “sección de párvulos” en el Estado de México, durante la gestión del gobernador José Zubieta.

1882

- Joaquín Baranda, ministro de Justicia e Instrucción Pública, comisiona a Ignacio Manuel Altamirano, Justo Sierra y Manuel Flores para elaborar un proyecto de creación de Escuelas Normales en la República Mexicana. Una vez aprobado por el Congreso de la Unión se decretó su creación primeramente en la capital del país.

NOVIEMBRE 6

- Nace en la Ciudad de México, Carmen Ramos del Río, educadora mexicana que contribuyó al reconocimiento de la importancia del nivel de preescolar en la formación escolar del niño. Desarrolló proyectos de especialización para las maestras de kindergarten destacando la importancia del cuento, la literatura y la lectura. Fue una de las primeras integrantes de la Asociación de Universitarias Mexicanas.

1885

- En la Ciudad de México y con fondos de su Ayuntamiento, se establecen las escuelas de párvulos números 2 y 3, a cargo de las profesoras Dionisia Pruneda y Adela Calderón de la Barca, respectivamente.

1886

- En la capital de la República Mexicana se crea la Escuela de Párvulos número 4 con Concepción Plowes al frente.

1887

- Se atendían en total 361 educandos, 180 niños y 181 niñas, entre los cuatro planteles a cargo del ayuntamiento de la Ciudad de México dedicados a la atención de párvulos.

1888

JUNIO 4

- Decreto para la transformación de la Escuela Nacional Secundaria de Niñas en Escuela Normal para Profesoras.

1889

- Joaquín Baranda, ministro de Justicia e Instrucción, convoca a dos congresos en los que se reúnen pedagogos, maestros, intelectuales y autoridades.

DICIEMBRE 1

- Se inaugura el Primer Congreso Nacional de Instrucción Pública en la capital de la República, que concluye el 31 de marzo de 1890.

1890

FEBRERO 1º

- Abre la Escuela Normal de Profesoras bajo la dirección de la señorita Rafaela Suárez.
- En el Estado de México se inaugura la primera escuela para párvulos, llevó por nombre Escuela José Vicente Villada.

DICIEMBRE 1º

- Segundo Congreso Nacional de Instrucción. Clausura sus sesiones el 28 de febrero de 1891.

1891

- El gobernador del Estado de México, José Vicente Villada, decreta la fusión del Asilo para Niñas y la Secundaria para Señoritas para convertirlo en la Escuela Normal de Profesoras y de Artes y Oficios, cuyo propósito sería dar oportunidad a las mujeres de cursar educación profesional.

1892

- Carmen Romero Rubio funda en la capital del país una Casa Amiga de la Obrera. Esta institución no tuvo como propósito fundamental la educación de los niños, sino su cuidado en ausencia de la madre trabajadora. La educación que se daba era como un agregado al establecerse una Escuela de párvulos dentro del plantel.
- Los cuatro planteles de párvulos que sostenía el ayuntamiento de la Ciudad de México, y que fueron el primer esfuerzo público dedicado a atender niños entre tres y seis años con un carácter exclusivamente educativo, se transforman en Escuelas Primarias de Niñas.

1896

- En Tamaulipas se le solicita a Estefanía Castañeda la apertura de la primera escuela de párvulos o kindergarten bajo el sistema froebeliano.¹

1897

- En el programa general establecido en el artículo 21 de la Ley Orgánica de Instrucción Primaria se definió un apartado relativo a las Escuelas de Párvulos:

¹ *Kindergarten* significa literalmente “jardín de niños”. Este término tuvo sus orígenes en Alemania aproximadamente en el año de 1840. Su creador Federico Froebel, lo fundamentó con base en una analogía que hizo con la naturaleza, expresando que la “educación de la infancia requiere de exquisitos cuidados, como lo precisaría el cultivo de un jardín de flores. En su pensamiento, los niños serían las flores que en su delicadeza serían cultivados y mimados por la mujer” (Berta von Glümer).

El objetivo de esta escuela era atender y cuidar niños que aún no tenían la edad suficiente para ser admitidos en la primaria. De acuerdo con Enrique Rébsamen, en este establecimiento se debería “fortalecer el cuerpo, ejercitar los sentidos, ocupar su espíritu que se despierta, darles a conocer la naturaleza y los hombres”. Tomado de: *Diccionario de historia de la educación en México*, Luz Elena Galván Lafarga y Alejandra Zuñiga, “De las escuelas de párvulos al preescolar. Una historia por contar”, versión electrónica http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/articulos/terminos/ter_k/kin-der.htm

- I. Ejercicios físicos que eduquen tanto los sentidos como el sistema muscular.
- II. Dones de Froebel.
- III. Lecciones de cosas sobre historia natural, artes e industrias.
- IV. Primeros ejercicios del idioma patrio, comprendiendo la enseñanza simultánea de la lectura y la escritura.
- V. Primeros ejercicios de cálculo mental empírico.
- Vi. Cuentecillos morales.
- VII. Biografías de hombres ilustres mexicanos.
- VIII. Primeras nociones de geografía física y astronómica.
- IX. Trabajos manuales.
- X. Canto al unísono.

Este programa se desarrollaría conforme al calendario escolar establecido y en jornadas de cinco horas: de 9 a 12 por las mañanas y de 3 a 5 por las tardes.

- Carmen Ramos del Río ingresa a la Escuela Normal de Profesoras de Instrucción Primaria, antes Escuela Secundaria para Niñas.

1898

MARZO 1

- Silvina Jardón es designada por el gobernador general José Vicente Villada para dirigir la recién inaugurada Escuela de Párvulos de Texcoco. Fue simultáneamente directora y maestra del último grado de párvulos hasta 1915.

1900

- El gobierno de Tamaulipas le otorga a Estefanía Castañeda una beca para estudiar en la Ciudad de México.

1901

- Carmen Ramos del Río aprueba por unanimidad de votos el examen profesional (teórico-práctico) que le permite obtener el título de maestra

OCTUBRE 12

- La Junta Directiva de Instrucción Pública se cambia por un Consejo Superior de Educación Nacional.

1902

- Se establece un curso especial para enseñar la pedagogía de los jardines de niños en la Normal para Profesoras de Toluca, acción de vanguardia educativa del Estado de México, pues en la capital del país el gobierno federal lo hizo en 1909.

MAYO 2

- Rosaura Zapata es comisionada para ir a las ciudades de San Francisco, Nueva York y Boston, a realizar un estudio relativo a la organización y funcionamiento del kindergarten.

1903

MARZO

- Estefanía Castañeda forma parte del Consejo Nacional de Educación.
- Silvina Jardón es directora de la Escuela Normal de Profesores anexa al Instituto Científico y Literario.

JULIO 1°

- Con fondos federales y a iniciativa del Consejo Nacional de Educación, se inaugura la Escuela de Párvulos número 1 en la Ciudad de México, 11 años después de que las que sostenía el Ayuntamiento de la ciudad se convirtieron en escuelas primarias para niñas. Estefanía Castañeda fue nombrada directora y

como ayudantes las señoritas Carmen Ramos, Luz Valle David y Virginia Lozano.

1904

- Rosaura Zapata es nombrada directora de la nueva Escuela de Párvulos número 2, teniendo como planta docente a las profesoras Elena Zapata y Beatriz Pinzón.

1905

MAYO 16

- Se crea la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes, encabezada por Justo Sierra.
- Justo Sierra le solicita a Estefanía Castañeda el diseño del *Reglamento y programas de examen para las personas que aspiran al puesto de educadoras de párvulos*.

OCTUBRE

- Justo Sierra promueve que se integre a Estefanía Castañeda como miembro del Consejo Superior de Educación.

1906

- A Estefanía Castañeda, como secretaria del Consejo Superior de Educación, se le encomienda el diseño de la Ley de Educación Primaria para su futura expedición.
- Se inauguran las nuevas Escuelas de Párvulos números 3 y 4. Se asignaron como directoras a las profesoras Leonor López Orellana y Carmen Ramos, respectivamente.
- La Escuela de Párvulos número 4, Herbert Spencer, fue el espacio en que Carmen Ramos, bajo la tutela de Estefanía Castañeda, experimentó el sistema pedagógico de Froebel como guía.

1906

- Estefanía Castañeda viaja constantemente a Estados Unidos (Chicago, Washington y Manhattan) para asistir a congresos internacionales

1907

- La Secretaría de Instrucción Pública, a cargo de Justo Sierra, determina que la denominación de las hasta entonces escuelas de párvulos sería “kindergarten”, y se les asignan los nombres de Federico Froebel, Enrique Pestalozzi, Enrique Rébsamen, y Herbert Spencer a las numeradas 1, 2, 3 y 4, respectivamente.

JULIO

- Se crea un kindergarten más con el nombre de Juan Jacobo Rousseau.
- La maestra Estefanía Castañeda es directora de la *Revista Kindergarten*.
- Estefanía Castañeda crea una Escuela de Párvulos anexa al Colegio de La Paz, que se encontraba en el edificio de Las vizcaínas, inspeccionaba que se implementara el sistema froebeliano.

1910

Septiembre 22

- Se inaugura la Universidad Nacional de México.

1911

AGOSTO

- Estefanía Castañeda es nombrada profesora interina de Metodología del kindergarten, en la Escuela Normal de Maestras.

1911

- En los siguientes cinco años, Silvina Jardón realizó varios viajes y estancias para conocer y aprender la metodología de los Kindergartens en Boston, Washington y Nueva York, así como en la Universidad de Columbia en Estados Unidos

1912

- El gobierno de Tamaulipas comisiona a Estefanía Castañeda para visitar escuelas en Estados Unidos con el objetivo de que las reformas de ese país fueran implantadas en las escuelas oficiales del estado.
- Se nombra a Silvina Jardón inspectora de las Escuelas de Párvulos en el Estado de México.

1913

- La institución del Kindergarten estuvo a punto de ser suprimida en México. Carmen Ramos logró, en compañía de otras 13 educadoras y apoyadas por el entonces diputado ingeniero Pablo Salinas y Delgado, que la Presidencia y la Cámara de Diputados no desaparecieran el presupuesto de los jardines de niños.
- Estefanía Castañeda estudió el método Montessori bajo la dirección de la propia María Montessori durante una estancia en Washington.

1915

- Carmen Ramos es nombrada profesora de metodologías especiales de jardines de niños, materia que impartió algunos años y que se ocupaba de la parte teórico-metodológica de la enseñanza en el kindergarten.

1916

- Silvina Jardón es nombrada directora ambulante de escuelas de párvulos y niños indígenas y ratificada como inspectora de las escuelas de párvulos en el Estado de México.

1917

- Silvina Jardón escribe el texto *Bases. Programa general y programas detallados de los kindergartens del Estado de México*.
- Estefanía Castañeda asiste como delegada ante el Primer Congreso de Niños en la Ciudad de México. La Universidad Nacional la nombra profesora auxiliar.

1918

- Silvina Jardón funge como secretaria de la Escuela Normal Mixta surgida de la fusión de las normales de Varones y Señoritas.
- Carmen Ramos, como propietaria y directora de la revista *El Pájaro Azul* difundió en sus páginas la importancia de la educación preescolar. Actividades, conceptos, técnicas y algunos juegos.

1920

- Después de trabajar en Estados Unidos y en Honduras, Estefanía Castañeda vuelve a México. El H. Ayuntamiento de la Ciudad de México la asigna como inspectora de kindergartnes.

1921

OCTUBRE 3

- Se crea la Secretaría de Educación Pública (SEP).

OCTUBRE 12

- José Vasconcelos asume la titularidad de la SEP.
- En el Estado de México, se separa la Escuela Normal Mixta (surgida de la fusión de las Normales de Varones y Señoritas). La profesora Silvina Jardón es nombrada por segunda ocasión directora del Jardín de Niños anexo a la Escuela Profesional y de Artes y Oficios para Señoritas.
- Estefanía Castañeda presenta la primera iniciativa ante la Cámara legislativa para que cursar el kindergarten sea obligatorio en toda la República.
- Se nombra a Estefanía Castañeda como profesora honoraria de educación elemental.

1921

- Carmen Ramos escribe el libro *Una docena de cuentos dedicados a las madres y a los niños mexicanos*; y la serie de cuatro libros de lecturas para niños *Esperanza, Luz, Ventura y Victoria*, correspondientes a los cuatro años de primaria elemental. Participaban en el proyecto de José Vasconcelos del combate al analfabetismo. Todos ellos, textos que develaban la trascendencia de la lectura en la primera infancia.

1922

- Las escuelas del Ayuntamiento de la Ciudad de México pasan a depender directamente de la recién creada SEP.

1922

- Estefanía Castañeda acude como alumna a la Escuela de Altos Estudios para ahondar en temas como literatura infantil, metodología del kindergarten, psicología y psiquiatría.
- Estefanía Castañeda funda la Unión Pestalozzi-Froebel de Amigos del Kindergarten, en la que participaron educadoras

como Elisa Núñez, María Luisa Serradell, Dolores Zepeda, Ernestina Latour, y maestros como Lauro Aguirre, Galación Gómez, Alfredo E. Uruchurtu, Francisco César Morales, Daniel Guacuja, entre otros.

1923

- Se crean las Misiones Culturales, integradas por grupos de maestros con diversas habilidades y conocimientos que impartían cursos en diferentes poblaciones preparando maestros dentro de las mismas comunidades.

DICIEMBRE

- Carmen Ramos propone al rector de la Universidad y al director de la Facultad de Altos Estudios, el establecimiento de la *Hora del cuento*, espacio ideal para dar difusión a la literatura infantil.

1924

- La *Hora del cuento*, dirigido por Carmen Ramos, abrió un canal importante en la radiodifusión ya que semanalmente se transmitía un cuento en la radio. Espacio en donde también se dio una conferencia sobre la importancia educativa del cuento.
- Estefanía Castañeda concluye cursos en la Escuela de Altos Estudios.

1927

- Carmen Ramos es comisionada a Los Ángeles, California, con la finalidad de visitar jardines de niños para hacer observaciones y estudios con el fin de aprovecharlos en nuestro país.

DICIEMBRE

- Carmen Ramos participa en el V Congreso Panamericano del Niño efectuado en La Habana, Cuba, con su ponencia “El

espíritu del kindergarten en los primeros años de la enseñanza primaria. Fecundidad de sus aplicaciones”.

- Estefanía Castañeda funda la Institución Mexicana de Kindergartnes Universitarios.

1928

- Se crea la inspección general de jardines de niños y se nombra como su directora a Rosaura Zapata.

1930

JUNIO 30

- Estefanía Castañeda representa a la Academia Mexicana de Estudios Filosóficos en el Congreso de la Liga Internacional Femenina Pro-Paz.
- Carmen Ramos concluye su estancia en Estados Unidos para retomar su quehacer académico en nuestro país.

1933

- Estefanía Castañeda crea el Seminario Kindergarten y Trabajo Social con miras a iniciar una nueva carrera universitaria.

1934

- Con la llegada a la presidencia del general Lázaro Cárdenas, en materia educativa se emprendió una reforma al artículo 3° constitucional que definió a la educación impartida por el Estado como socialista.

1937

FEBRERO 22

- Fallece Estefanía Castañeda.

1938

- Silvina Jardón se separa de la Escuela Profesional y de Artes y Oficios para Señoritas de la ciudad de Toluca y se traslada a la Ciudad de México, donde labora como maestra de grupo en escuelas primarias.
- Carmen Ramos del Río es designada como presidenta de la Asociación de Universitarias Mexicanas (AUM), puesto que deja en 1939.

1945

- El gobierno de Manuel Ávila impulsa una nueva reforma al artículo 3º constitucional.

1946

- Se crea la Dirección General de Asuntos Indígenas, dependiente de la SEP.

1948

- Se crea el Instituto Nacional Indigenista.

1950

- Se implementa el Método Swadesh como método de castellanización usando la lengua indígena como lengua de instrucción mientras sea necesario. Su aplicación se acompañaba de prácticas represivas castigando a quienes hicieran uso de su lengua materna dentro del aula una vez que “terminaba” el periodo de su uso autorizado.

1957

- Carmen Ramos publica *Entre la realidad y la fantasía*, texto en el que integra parte del material que presentó en los Congresos en que participó y donde narra la historia de la educación preescolar en México.

SEPTIEMBRE 14

- Fallece Carmen Ramos.

1958

MAYO 30

- Silvina Jardón Tuñón fallece en la Ciudad de México y es sepultada en su natal Calimaya.

1992-1993

- Entra en vigor el nuevo programa de educación preescolar con el fin de atender al principio de globalización a través del método de proyectos.



EDUCADORAS Y MAESTRAS

LAS MAESTRAS DE MÉXICO

VOLUMEN 2

fue editado por el

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDIOS HISTÓRICOS
DE LAS REVOLUCIONES DE MÉXICO.

Se terminó en la Ciudad de México en agosto de 2025.

La colección *Las Maestras de México* nos transporta a las historias de maestras que, desde la lucha y la resistencia, han contribuido a la construcción del sistema educativo nacional. Las maestras de ayer, al igual que las de hoy, son mujeres con trayectorias docentes que, mediante su labor y sus acciones, han impulsado pequeñas revoluciones. Porque educar siempre ha sido un acto político, y ellas nos muestran que no es necesario destacar en la esfera pública para transformar conciencias: a veces basta una tiza o gis, un pizarrón, voluntad y pasión por enseñar.

Los relatos históricos de cada una de estas maestras ofrecen un panorama de la labor pedagógica en distintas épocas, mostrando su lucha y resistencia desde el ejercicio de la docencia. Escuchar sus voces a través de las páginas de esta colección es un llamado a visibilizar una profesión feminizada, pero históricamente reconocida en lo público y lo social desde la perspectiva masculina, como si se tratara de un oficio exclusivo de maestros.

Esta obra constituye una lección de historia indispensable tanto para quienes ejercen la docencia como para cualquier lector interesado en comprender la vida cotidiana vinculada a la educación en México. La incorporación de las mujeres al magisterio, acompañada de su profesionalismo ejemplar, fue decisiva para el desarrollo del país gracias a su papel en la formación de sucesivas generaciones.



Cultura
Secretaría de Cultura



Instituto Nacional de
Estudios Históricos de las
Revoluciones de México