



Universidad Autónoma de Zacatecas
“Francisco García Salinas”
Unidad Académica de Historia
Programas de Maestría y Doctorado en Historia

**Las escuelas de párvulos en la ciudad de Zacatecas, 1892-1928. Una
mirada a la historia de la educación preescolar**

“Tesis que para obtener el grado de Doctor en Historia presenta”

Israel Díaz García

Directora de tesis: Dra. Diana Margarita Arauz Mercado

Zacatecas, junio de 2018.

Constancia de autorización



MAESTRÍA Y DOCTORADO EN HISTORIA
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ZACATECAS
"Consolidación Académica con Pertinencia Social"



Dra. Samanta Deciré Bernal Ayala
Jefa del Dto. de Servicios Escolares de la UAZ,

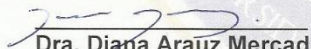
PRESENTE.

Estimada Doctora:

A través de este conducto, en mi calidad de directora de tesis, hago constar que el **Mtro. Israel Díaz García** ha cumplido plenamente con la labor de la tesis intitulada **Las escuelas de párvulos en la ciudad de Zacatecas, 1892-1928. Una mirada a la historia de la educación preescolar**, para optar por el título de Doctor en Historia con base en los requisitos que establece la reglamentación universitaria vigente.

Por tanto, otorgo el aval para que sea presentada y se haga su defensa en examen de grado respectivo.

Atentamente,


Dra. Djania Arauz Mercado

Zacatecas, Zac. mayo 30 de 2018

Reconocimientos

Los estudios de doctorado, la investigación y redacción de la presente tesis contaron con el apoyo de una beca CONACYT durante los años 2015-2018.

En el transcurso de la investigación fueron consultados los fondos documentales de las siguientes instituciones:

Archivo General de la Nación (AGN)

México Independiente, Justicia y Negocios Eclesiásticos, Instrucción Pública y Bellas Artes, Instrucción Pública y Bellas Artes (1ra serie)

Archivo General del Poder Legislativo del Estado de Zacatecas (AGPLEZ)

Hemeroteca

Archivo Histórico de la Escuela Normal Manuel Ávila Camacho (AHENMAC)

Biblioteca

Colección Hemerográfica

Sección Gobierno

Sección Administración Académica

Sección Administración Económica

Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública (AHSEP)

Dirección General de Educación Preescolar

Archivo Histórico del Estado de Zacatecas (AHEZ)

Fondo Ayuntamiento de Zacatecas

Fondo Poder Ejecutivo, Memorias de gobernadores

Archivo Histórico Municipal de Zacatecas (AHMZ)

Sección Impresos

Biblioteca Pública Estatal Mauricio Magdaleno (BPE-MM)

Hemeroteca

Biblioteca del Poder Legislativo del Estado de Zacatecas (B-PLEZ)

Hemeroteca

Fototeca “Pedro Valtierra” del Estado de Zacatecas

Universidad Iberoamericana

Colección Porfirio Díaz

Por el servicio y las atenciones brindadas en cada una de las instituciones citadas, muchas gracias.

Agradecimientos

Deseo expresar mi más sincero agradecimiento a la Universidad Autónoma de Zacatecas (UAZ) y al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), entes institucionales que brindaron los medios materiales para que pudiera realizar mis estudios de posgrado.

Agradezco a las instituciones públicas que resguardan la memoria de nuestro país y nuestro estado y al personal que en ellas labora por permitirme, amablemente, consultar los documentos que hoy son el sustento empírico de la presente tesis.

Agradezco a los docentes y compañeros de los programas de Maestría y Doctorado en Historia (UAZ) por sus orientaciones académicas, por la convivencia y, en general, por la enriquecedora experiencia; a los lectores internos y externos que a lo largo de esta empresa leyeron mis avances de investigación; y de manera especial a la Dra. Diana Arauz Mercado asesora y directora de esta tesis.

Agradezco a mi familia y a las fuerzas superiores naturales y espirituales. A mi señora madre Celia García, a mi esposa Alondra, a mi pequeña hija Mel-mina y a mis carnales (entre ellos hermanos y amigos).

Finalmente, le doy las gracias a quien con su lectura haga valer este esfuerzo, sea para la crítica, el debate o la réplica.

Índice

	Pág.
I. Introducción	8
Los enfoques históricos que bosquejan la presente investigación	10
Historia de la educación e historia social de la educación	11
Historia de la vida cotidiana e historia de las mujeres	13
Historia de la infancia	14
Principales conceptos	15
Balance historiográfico	19
Sobre las fuentes	22
Estructura de la tesis	23
II. Capítulo I.	
De obras pedagógicas e ideas ilustradas, a escuelas de párvulos: origen conceptual de las instituciones de educación infantil	25
Propuestas pedagógicas ilustradas: Rousseau, Pestalozzi y Fröbel, 1762-1826	26
Los Dones de Fröbel. Esbozo de un sistema pedagógico	34
La pedagogía ilustrada en México:	
Enrique Laubscher y la Escuela Modelo de Orizaba	38
Primer Congreso Nacional de Instrucción Pública (1889-1890)	42
Iniciativa de particulares: las escuelas de párvulos privadas	44
Del espacio privado al espacio público.	
Concepto educación de los siglos XVIII y XIX	47
La pedagogía ilustrada en Zacatecas:	
José E. Pedrosa y la <i>Ley Orgánica de Instrucción Primaria</i> de 1891	51
El “deber ser” de las escuelas de párvulos	61
Las leyes de instrucción como puente entre lo ideal y lo real	61
El “deber ser” de las escuelas de párvulos según profesores y profesoras insignes	67

III.	Capítulo II.	
	Los sujetos de las escuelas de párvulos:	
	Niños, niñas y maestras	84
	Configuración del párvulo escolar. Conceptualizaciones	
	Moderna y cotidiana de la infancia y la niñez:	
	alumno <i>versus</i> niño trabajador	85
	Representación del niño durante la Revolución Mexicana	99
	Nociones sobre la infancia en Zacatecas	104
	Configuración de una profesión: las profesoras de párvulos	113
	El oficio de preceptora y la profesión de maestra	113
	Impresos y cultura letrada en la Escuela Normal de Profesoras	116
	Las prácticas lectoras en la Escuela Normal de Profesoras	123
	Soledad Muciño de Cardoso y María G. Bueno, maestras-directoras	
	y propagadoras de las escuelas de párvulos en Zacatecas	124
IV.	Capítulo III.	
	Vida cotidiana escolar en las escuelas de párvulos	
	de la ciudad de Zacatecas	130
	Vida cotidiana escolar	131
	Informes sobre actividades y exámenes escolares:	
	una ventana a la cotidianidad de la escuela de párvulos número 1	
	anexa a la escuela normal de profesoras	133
	Nóminas de gastos e inventarios:	
	la cotidianidad escolar en la escuela de párvulos número 2	
	a través de sus insumos	147
	El espacio escolar: análisis de la movilidad cotidiana	
	en la escuela de párvulos número 3	159
V.	Capítulo IV.	
	De escuelas de párvulos a <i>kindergarten</i> y de <i>kindergarten</i>	
	a jardines de niños	169

Las escuelas de párvulos en México: un proceso de institucionalización, 1890-1900	172
De escuelas de párvulos a <i>kindergarten</i>	175
Institucionalización y desarrollo de la educación de párvulos en Zacatecas	190
De <i>kindergarten</i> a jardín de niños. El proyecto transformador de la Inspección General de Jardines de Niños	205
Influencia de la Inspección General de Jardines de Niños en el estado de Zacatecas	212
VI. Conclusión General	222
VII. Anexos	231
VIII. Fuentes documentales, bibliográficas, hemerográficas y sitios web	299
IX. Índice de cuadros, imágenes y mapas	317

“...el tiempo no es una cuerda que se pueda medir nudo a nudo,
el tiempo es una superficie oblicua y ondulante
que sólo la memoria es capaz de hacer que se mueva y aproxime.”

José Saramago

INTRODUCCIÓN

En una investigación histórica el conocimiento se construye de diversas formas. Desde conceptos, preguntas y una metodología *sui generis*¹ el investigador social propone temporalidades que ayuden a explicar o a comprender procesos en el tiempo y, como cualquier estudio que busca generar conocimiento sobre el acontecer humano, el histórico lo hace desde los signos y las huellas del pasado para mostrar lo específico, lo permanente o lo comparable. Desde esta perspectiva la presente tesis analiza el devenir de las primeras escuelas oficiales de párvulos (actuales jardines de niños), establecidas en la ciudad de Zacatecas. Indaga sus orígenes conceptuales, su proceso de configuración y establecimiento en el contexto mexicano del pensamiento educativo positivista, explica el “deber ser” que pedagogos ilustres, nacionales y extranjeros, les atribuyeron y ofrece una descripción documentada sobre aspectos sobresalientes de la cotidianidad de las escuelas consideradas *modelo*. Propone una temporalidad que da cuenta de las etapas de configuración, establecimiento, institucionalización, desarrollo y consolidación y evidencia momentos de cambio y permanencia en los ámbitos local y nacional.

En este sentido, la pertinencia de un estudio sobre las primeras escuelas de párvulos en Zacatecas, se vincula con la necesidad de conocer los inicios de lo que hoy es la educación preescolar en nuestro país. Este tipo de educación especializada ha atravesado por diversas etapas a lo largo de la historia que le han hecho consolidarse como un nivel educativo con características y alcances propios. Ha significado un proceso complejo que involucró toda

¹ El método en la investigación histórica puede ser analítico (heurístico), sintético (hermenéutico), deductivo (sacar consecuencias de un principio) o inductivo (pasar de lo singular a proposiciones generales). Algunas obras representativas que a continuación se citan han estudiado cuestiones analíticas sobre la naturaleza y el método de la Historia: Bloch, Marc, *Apología para la historia o el oficio de historiador*. Edición anotada por Étienne Bloch, México, Fondo de Cultura Económica, 2da edición en español, 2001; Aróstegui, Julio, *La investigación histórica: teoría y método*, Barcelona, Crítica, 1995; González, Luis, *El oficio de historiar*, Zamora, El Colegio de Michoacán, 3ra edición, 2009.

una gama de postulados pedagógicos, sociales, culturales, políticos y jurídicos que justificaron su existencia, pero que no han sido interpretados y explicados ampliamente.

Diversas obras enfocadas en el tema² han manifestado la necesidad de estudios locales y nacionales que aborden, profundicen y amplíen las explicaciones existentes sobre las escuelas de párvulos mexicanas. Asimismo, investigadores de la historia de la educación han hecho un llamado a indagar estas escuelas para tener una visión más completa del proceso educativo mexicano, pues hacen falta estudios que arrojen luz “[...] sobre nuestro presente educativo [ya que] nuestros problemas actuales sólo pueden entenderse desde sus raíces históricas.”³ Dicha idea también está presente en el programa de educación preescolar 2004, en donde se precisa que es sólo desde una “[...] revisión de la evolución histórica de la educación preescolar [y de sus] cambios sociales y culturales [que se puede] constatar el reconocimiento social [y] la importancia de este nivel educativo.”⁴ Por lo anterior, sea para entender nuestro presente o para reconocer la importancia de la actual educación preescolar, el estudio histórico es necesario para contrastar y analizar propuestas y sistemas educativos que ayuden a consolidar o a orientar nuevas dinámicas de trabajo, a la par que esto permita llenar los vacíos historiográficos que las investigaciones precedentes han dejado al descubierto.

Si bien el periodo 1892-1928 que proponemos para insertar este proceso educativo permite ubicar momentos específicos en el ámbito local y nacional, es necesario destacar que el análisis del proceso general trasciende los años señalados para mostrar la fase de configuración conceptual identificada en obras pedagógicas de mediados del siglo XVIII. Por tanto, desarrollamos un análisis que, en ocasiones, necesita salir del periodo aludido para explicar históricamente las conceptualizaciones y conocimientos que se fueron construyendo en torno a la educación de los niños de entre cuatro y seis años a lo largo de los siglos XIX y

² Trabajos que a continuación se citan hablan de una incipiente historia de la educación preescolar en fase de construcción: Galván, Luz Elena y Zúñiga, Alejandra, “De las escuelas de párvulos al preescolar. Una historia por contar”, sin número de páginas (s. núm. pp.), en *Diccionario de Historia de la Educación en México*, México, Publicación multimedia, CONACYT-DGSCA, UNAM-CIESAS, 2002, http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/articulos/sec_25.htm, 21 de febrero de 2018; Campos, Élica, *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)*, Zinacantepec, El Colegio Mexiquense, A.C., 2013, pp. 19-20.

³ Mílada Bazant cree necesario este tipo de estudios para analizar desde otra perspectiva nuestra realidad educativa. Bazant, Mílada, “Prólogo”, pp. 15-17, en Campos, *op. cit.*, pp. 15-17.

⁴ *Programa de Educación Preescolar 2004*, México, Secretaría de Educación Pública, 2004, p. 7.

XX. Hablamos, entonces, de una temporalidad que caracteriza un proceso local, pero inmerso en procesos sociales de mayor envergadura.

Los enfoques históricos que bosquejan la presente investigación

Aunque hemos apuntado que el discurso que se presenta es histórico, no hemos dicho que busca ubicarse detrás de aquellos que estructuran el *corpus* de lo que se ha desarrollado bajo el nombre de historia social de la educación,⁵ donde esta última ha sido conceptualizada como un fenómeno histórico-social cuya función socializadora debe ser examinada históricamente.⁶ En sí mismo el concepto educación ha de considerarse histórico y polisémico porque ha sufrido importantes modificaciones en el transcurso del tiempo.⁷ Actualmente, se caracteriza como un modelo ecléctico que admite y asume que la educación es dirección (intervención) y desarrollo (perfeccionamiento),⁸ pero en esta investigación la asimilamos como un hecho global, como fenómenos formativos o como un proceso continuo y multiforme que dura toda la vida y en el que influyen factores educativos directos e indirectos e instrucciones formales e informales.⁹

⁵ Los estudios sobre historia de la educación e historia social de la educación en Zacatecas se han incrementado considerablemente en los últimos 17 años. Bajo este esquema analítico se ha abordado, principalmente, el siglo XIX y se han historiado las primeras y segundas letras, el sistema lancasteriano, la educación para el trabajo, las escuelas normales, el instituto de ciencias, ciertas prácticas de lectura y escritura, y diversos procesos sobre la formación ciudadana. Recientemente, se han emprendido investigaciones que utilizan la perspectiva de género y algunas otras que exploran la educación de párvulos. Un balance historiográfico al respecto puede consultarse en: Amaro, René y Magallanes, María del Refugio, “Introducción”, pp. 9-26, en Amaro, René y Magallanes, María del Refugio (coords.), *Historia de la educación en Zacatecas I: problemas, tendencias e instituciones en el siglo XIX*, México, Universidad Pedagógica Nacional, 2010.

⁶ En relación a los estudios que analizan la educación como fenómeno social *Vid.:* Salomón, Magdalena, “Panorama de las principales corrientes de interpretación de la educación como fenómeno social”, pp. 3-24, en *Perfiles Educativos*, Núm. 8 abril-mayo-junio 1980.

⁷ La obra *Filosofías de la educación. Paideia*, de Octavi Fullat analiza el concepto educación como estructura y como contenido en la historia. Visualiza en el hombre una necesidad inherente a educarse y presenta los modelos “que inspiran y vertebran las diversas teorías pedagógicas vigentes” [p.13]. El autor observa que la enseñanza neutra es una mentira de mal gusto, pues la instrucción sirve para programar. Afirma que no existe un proyecto educativo totalmente científico debido a que “cuando el poder político asegura poseer la verdad científica, la libertad de los ciudadanos [desaparece]. Una escuela pública en manos del estado científico es una escuela dictatorial” [p. 12]. Con esto deja ver que el concepto educación es problemático en sí mismo y que “no está ahí por decreto de políticos [...] sino porque lo han engendrado los siglos humanos” [p. 26]. Fullat, Octavi, *Filosofías de la educación. Paideia*, Barcelona, Ediciones Ceac, 1992.

⁸ *Diccionario de historia de la educación*, *op. cit.*, “Términos”, http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/articulos/terminos/index_ter.htm, 21 de febrero de 2018.

⁹ Santoni, Antonio, “Escenarios: una aportación dramática a la historia de la educación”, en Aguirre, María Esther (coord.), *Rostros históricos de la educación. Miradas, estilos, recuerdos*, México, CESU-UNAM/FCE, 2001, p. 25.

Historia de la educación e historia social de la educación

La historia de la educación es el campo de la reflexión histórica que ha dado cuenta de las características empíricas y discursivas de la formación humana. Como es sabido, comprende un ámbito de investigación y una disciplina académica.¹⁰ Surgió en Alemania durante el siglo XIX como una historia de las ideas pedagógicas, de las instituciones educativas y de la escuela como único y exclusivo espacio de transmisión de saberes.¹¹ Sin embargo, fue hasta el siglo XX que los temas educativos fueron analizados desde un enfoque innovador, las investigaciones norteamericanas comenzaron a dar cuenta de los problemas de la educación y los situaron en el contexto de los cambios sociales, industriales y políticos. Con esto se buscó configurar una historia del progreso o la evolución de la educación en Estados Unidos,¹² y gracias a ello, en la década de 1960 emergió una renovación en el ámbito de la investigación educativa que comenzó a tratar estos temas desde una nueva perspectiva denominada historia social de la educación.

En relación a la historia social de la educación, ésta busca estudiar el fenómeno educativo “[...] en sus relaciones con el resto de la sociedad y no de un modo aislado.”¹³ En ella se pueden identificar tres campos básicos de investigación: la historia del pensamiento pedagógico, la historia de las instituciones y la historia de las políticas educativas. Inserta sus temas objeto de estudio en un contexto social y cultural mucho más amplio que saca a la luz importantes líneas de investigación tales como: “La historia de la infancia y la de la familia,¹⁴

¹⁰ Debido a esta dualidad la historia de la educación se ha caracterizado como un espacio debatido y cambiante.

¹¹ Cucuzza, Héctor, “Hacia una redefinición del objeto de estudio de la historia social de la educación”, <https://sites.google.com/site/historiadelaeeducacion09/cucuzza-hector>, 21 de febrero de 2018; Viñao, Antonio, “La historia de la educación en el siglo XX. Una mirada desde España”, pp. 223-256, en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Vol. 7, Núm. 15, mayo-agosto de 2002, p. 224.

¹² En los Estados Unidos nace el Movimiento de las “bases sociales de la educación”. Viñao, *op. cit.*, p. 228.

¹³ Viñao, *op. cit.*, p. 235.

¹⁴ Desde la publicación en 1960 de la obra *El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen* de Philippe Ariès [México, Taurus, 2001], el estudio histórico sobre los niños y la familia se ha desarrollado de tal forma que hoy constituye uno de los campos más fértiles para la reflexión histórica. Desde diversas perspectivas se han intentado explicar los aspectos más sobresalientes de la vida cotidiana infantil y la configuración de representaciones histórico-sociales: investigaciones iconográficas [Vid. Alexandre-Bidon, Danièle y Closson, Monique, *La infancia a la sombra de las catedrales*, Zaragoza, Pressas Universitarias de Zaragoza, 2008], pedagógicas [Luz Elena Galván plantea que hoy en día el estudio histórico-pedagógico de los niños se puede inscribir, además, dentro de la historia de los marginados, a la vez que forma parte de la historia social y de la nueva historia cultural. Galván, Luz Elena, “Un encuentro con los niños a través de sus lecturas en el siglo XIX”, pp. 221-231, en Aguirre, María Esther (coord.), *rostros históricos de la educación. Miradas, estilos, recuerdos*, México, CESU-UNAM/FCE, 2001; Galván, Luz Elena, “Historia de un invisible: los párvulos y su educación, 1883-1973”, pp. 26-35, en *Pedagogía*, Vol. 10, Núm. 2, primavera de 1995], psicossociológicas [Vid.

de la educación popular, de los procesos de alfabetización y escolarización, de las enseñanzas profesionales y técnicas, de las poblaciones escolares, de las diferencias sociales ante la educación y del contenido de las disciplinas a enseñar [...].”¹⁵

Es por ello que se ha optado por este enfoque interdisciplinario para explicar el proceso de configuración, establecimiento, institucionalización, desarrollo y consolidación de las escuelas de párvulos de Zacatecas, pues a la par que permite analizar el pensamiento pedagógico y los espacios educativos, obliga a fijar la mirada en los sujetos que le dieron forma a la cotidianidad escolar.¹⁶ El enfoque social permite, de esta manera, poner en duda algunos datos persistentes de la historia política, ideológica o militar. Con él se pueden analizar los hechos desde diferentes ángulos (el cotidiano, por ejemplo),¹⁷ por lo que aplicar la teoría social permite profundizar en las descripciones históricas para explicar los problemas educativos en mayor extensión.¹⁸ Para este caso, a partir de la metodología de la historia social de la educación y de algunas herramientas analíticas de la historia de la vida cotidiana se desarrolla un análisis sobre las instituciones: las escuelas de párvulos; los

DeMause, Lloyd, *La evolución de la infancia*, http://www.psicodinamicajlc.com/articulos/varios/evolucion_infancia.pdf, 21 de febrero de 2018; Stone, Lawrence, *El pasado y el presente*, México, Fondo de Cultura Económica, 1986] y socioculturales [Vid. Delgado, Buenaventura, *Historia de la infancia*, Barcelona, Ariel, 1998] han aportado premisas importantes que permiten reinterpretar los fenómenos sociales, culturales, educativos y jurídicos alrededor de los niños desde otras hipótesis y planteamientos históricos. Asimismo, los avances científicos y tecnológicos generados a lo largo del siglo XX han permitido caracterizar mejor al niño a partir de sus etapas de desarrollo, escolaridad y criterios de salud física y mental. Recientemente, se ha caracterizado a la infancia como una etapa biológica que va desde el nacimiento hasta los siete años. Sin embargo, para su estudio histórico es preciso asimilarla como una construcción socio-cultural en contextos específicos que puede ser analizada desde múltiples enfoques [Alzate, María, *La infancia: concepciones y perspectivas*, Pereira, Papiro, 2003]. Hablamos, pues, de representaciones de la infancia, construcciones que se hacen en el presente a partir del análisis de publicaciones y discursos de la época [Sosenski, Susana y Osorio, Mariana, “Memorias de la infancia. La Revolución mexicana y los niños a través de dos autobiografías”, pp. 153-175, en Sosenski, Susana y Jackson, Elena (coords.), *Nuevas miradas a la historia de la infancia en América Latina: entre prácticas y representaciones*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Históricas, 2012]. En este sentido, las fuentes consultadas nos permiten visualizar una representación de la infancia. Entre ellas se encuentran: la prensa periódica, la literatura dirigida a padres e hijos, los textos pedagógicos, religiosos, jurídicos o médicos, los manuales de urbanidad o de higiene, y las memorias, las biografías y autobiografías [Sánchez, María y Salazar, Delia, “Introducción: una década fructífera en los estudios sobre la infancia en México”, pp. 13-28, en Sánchez, María y Salazar, Delia (coords.), *Los niños. El hogar y la calle*, México, Instituto Nacional de Antropología e Historia, 2013; Sosenski y Osorio, *op. cit.*]. El conjunto de fuentes utilizadas en esta tesis se irá citando a lo largo de los capítulos que la integran.

¹⁵ Viñao, *op. cit.*, p. 235.

¹⁶ Antonio Santoni Rugiu señala al respecto que es solamente en el terreno social “[...] donde se ve surgir a la mujer y a la infancia como sujetos educativos [...]” Para este autor la historia social explica detalles que otras miradas históricas no buscan explicar. Santoni, Antonio, “De la historia de la ideología pedagógica a la historia social de la educación”, pp. 4-9, en *Pedagogía. Revista Especializada en Educación*, Vol. 10, Núm. 2, México, 1995, p. 8.

¹⁷ *Idem.*

¹⁸ Amaro y Magallanes, *op. cit.*, p. 10.

discursos educativos: la pedagogía en torno a las enseñanzas infantiles; y los sujetos que configuraron este modo de enseñanza.

Historia de la vida cotidiana e historia de las mujeres

Para la historia de la vida cotidiana todo lo que creemos, sentimos y hacemos, así como el entorno y las manifestaciones culturales, son elementos que deben analizarse si se quiere explicar y comprender las mentalidades¹⁹ y los valores que están detrás de las actividades ordinarias. Para este enfoque historiográfico las manifestaciones de la naturaleza y los hechos sociales son fuentes primarias de información que el investigador tiene que escudriñar para mostrar el acontecer cotidiano. Nuestra propuesta, es una lectura diferente de los documentos y vestigios históricos e historiográficos para identificar aquellas prácticas que trastocaron la existencia.

El interés de quien utiliza este enfoque está en explicar el comportamiento de hombre y mujeres que viven en sociedad y crean códigos de conducta para convivir y relacionarse. Con estas herramientas analíticas se pueden sacar a flote las diferencias socio-económicas, la vinculación de las normas con los ideales de la época y los roles asumidos por los sexos. En este sentido, no es extraño que cuando se tratan de historiar las representaciones de los sujetos marginados u olvidados se recurra a sus métodos para hacer notar las diferencias naturales, artificiales, sociales, jurídicas o culturales de género, y se estudien los espacios privados como la casa, la iglesia o la familia.²⁰ Sin embargo, intentar echar un vistazo a los espacios privados y su cultura material exige, como lo explicaron en su momento los historiadores de la Escuelas de los Annales, poner atención en los detalles, en los objetos y en los accesorios que los integran; requiere problematizar las necesidades humanas y los modos de satisfacerlas y pensar el entorno como un elemento que influye en la mentalidad y

¹⁹ En el presente trabajo asumimos la historia de las mentalidades como una visión ampliada de la historia de la vida cotidiana. Vid. Duby, Georges y Perrot, Michelle (dirs.), *Historia de las mujeres. 3. Del Renacimiento a la Edad Moderna*, México, Taurus, 2005.

²⁰ Sobre el concepto Vida Privada: Vid. Duby, Georges, “Prefacio a la historia de la vida privada”, pp. 9-11, en Ariès, Philippe y Duby, Georges (dirs.), *Historia de la vida privada. Imperio Romano y Antigüedad Tardía*, Buenos Aires, Taurus, 1990.

en las formas de sociabilidad.²¹ Dichos elementos inciden, de manera directa o indirecta, en la cultura popular, algunos determinan comportamientos, otros contrastan y generan cambios sociales, pero en conjunto hablamos de componentes de la vida cotidiana: saberes, prácticas y cultura material que ofrecen pistas para que el historiador explique, de manera sugerente, lo que todos compartimos: necesidades, relaciones, pasiones y sentimientos.

Son varias categorías analíticas propias de este enfoque las que han sido instrumentalizadas en este estudio para así, poder configurar el discurso histórico sobre los párvulos, los niños, las maestras de párvulos y la cotidianidad de las escuelas zacatecanas. Subrayemos, principalmente: la de lo cotidiano, la cultura material y el entorno, y la reproducción de hábitos y costumbres.

Historia de la infancia

Si como se ha apuntado el concepto de vida cotidiana engloba todo aquello que se hace a diario, la historia de la vida cotidiana infantil²² conceptualiza lo que hicieron, sintieron y creyeron los niños en el pasado. Este tipo de estudios también admiten distintas lecturas, pero subyacen en ellos elementos comunes que, desde nuestra perspectiva, son los que configuran la cotidianidad infantil. Destaquemos aquí las necesidades biológicas, el juego, la imitación, el miedo, la travesura, la vestimenta y la estrecha relación con la madre, la maestra y los espacios de esparcimiento y educación.

La vida cotidiana infantil también puede rastrearse en novelas, canciones, imágenes y refranes que evidencian hábitos y costumbres, en obras pedagógicas y libros de texto que manifiestan un “deber ser” y que fueron utilizados en las escuelas públicas o con maestros particulares, en las fuentes legales que dejan ver a los niños infractores o en abandono moral y en la cotidianidad del hogar al lado de la madre, en la escuela junto a la maestra o con el padre en el trabajo y las actividades informales.

²¹ Vid. Loreto, Rosalva, “La casa, la vivienda y el espacio doméstico en la Puebla de los Ángeles del siglo XVIII”, pp. 147-206, en Loreto, Rosalva, *Casas, viviendas y hogares en la historia de México*, México, El Colegio de México, 2001.

²² Sobre Vida Cotidiana Infantil y Representaciones de la niñez Vid. Del Castillo, Alberto, “Imágenes y representaciones de la niñez en México a principios del siglo XX”, pp. 83-115, en Gonzalbo, Pilar (dir.), *Historia de la vida cotidiana en México. V. Siglo XX. La imagen, ¿espejo de la vida?*, México, El Colegio de México-Fondo de Cultura Económica, 2006.

De manera sugerente en un estudio de este tipo se deben reconstruir las prácticas infantiles: los juegos, las actividades que vinculan al niño con la madre (o con la maestra), el trabajo infantil y la cotidianidad en las calles y la escuela. Estudiar al niño desde la perspectiva de lo social y lo cotidiano es intentar comprender como imagina, juega, imita y se relaciona. Pensar la casa, la calle y la escuela como espacios de lo cotidiano permite identificar tres dimensiones de las que el pequeño extrae experiencias que determinan su comportamiento.

Las actividades de aseo, alimentación y descanso, entre otras, también merecen ser analizadas para formarnos una idea de cómo se fueron instituyendo los hábitos y las costumbres. La vestimenta, en particular, puede revelar cuestiones económicas y culturales. En este punto, reflexionemos sobre las atenciones y preocupaciones de los adultos hacia los niños con el objeto de configurar una representación sobre la infancia y la niñez.

Por su parte, las cuestiones sanitarias, abren la puerta al análisis del niño como ser diferente con características biológicas y psicológicas distintas a las del adulto. Aquí, siempre y cuando lo permitan las fuentes o haya indicios para ello, se pueden emprender investigaciones sobre las enfermedades físicas y mentales, sobre la mortalidad infantil, las capacidades o discapacidades de los niños o sobre los traumas y los miedos.

El enfoque de lo cotidiano dará margen para un análisis más próximo al sentimiento, cercano a quien hace la lectura, que despierta la subjetividad, la empatía, el desprecio, el agrado, la aprobación o la desaprobación. En un estudio de historia de la vida cotidiana se pueden apreciar, interrelacionadas, las esferas de lo público y lo privado, los discursos oficiales y las circunstancias reales. Así, esta mirada ha proporcionado los elementos analíticos que ayudaron en la reconstrucción de las prácticas escolares de las escuelas de párvulos de la ciudad de Zacatecas.

Principales conceptos

Según puede notarse las líneas metodológicas propuestas por la historia social de la educación y la historia de la vida cotidiana son muy ambiciosas porque buscan configurar explicaciones interdisciplinaria amplias y profundas. Es por eso que toda investigación debe partir de conceptos específicos que permitan abordar los problemas planteados de manera

puntual. Para nuestro estudio es esencial el de vida cotidiana escolar. Éste, es un concepto que recoge algunas contribuciones metodológicas de la sociología y de la antropología que permite al investigador de la historia de la educación reflexionar sobre los elementos que configuran a las instituciones escolares, sobre las ideas que dan sentido a los métodos de enseñanza y sobre las diversas formas de trabajo al interior de las escuelas.²³ Como abstracción de una realidad, el concepto de vida cotidiana escolar permite visualizar un *mundo de diversidad* en las instituciones educativas, y aunque profuso, es un concepto general que ayuda a ordenar y a clasificar la información con la que se intenta dar respuesta a los problemas históricos que se han formulado.

Dentro de esta lógica, es necesario especificar y definir qué entendemos por actores educativos:

Párvulo – En el siglo XIX, niño o niña de cuatro o cinco años que asistía a la escuela de párvulos.²⁴

Profesora de párvulos – Título con el que se designó a las docentes normalistas que atendían a niños en las escuelas de párvulos en el año de 1897, el cual se transformó a Educadora de párvulos por la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes en el año de 1909. A partir de 1984, se instrumenta un nuevo programa de estudios en la carrera y se eleva al título de licenciada en educación preescolar.²⁵

Escuela de párvulos – Concepto que se derivó del *kindergarten* propuesto por Friedrich Fröbel en el siglo XVIII y que se nutrió y asimiló a lo largo del XIX con las aportaciones de pedagogos precursores de sus ideas.²⁶ Durante esta época las escuelas de párvulos se caracterizaron como espacios de transición entre el hogar y la escuela primaria y fueron consideradas el primer peldaño de la vida escolar: un lugar ameno, agradable y alegre al que asistían niños y niñas para iniciarse en la vida social.

²³ Rockwell, Elsie (coord.), *La escuela cotidiana*, México, Fondo de Cultura Económica, 1999, p. 14; Escalante, Carlos y Padilla, Antonio, *La ardua tarea de educar. Orígenes y formación del sistema educativo en el estado de México*, Toluca, México, SMSEM-ISCEEM-Gobierno del Estado, 1998, p. 36; *Diccionario de Historia de la Educación en México*, op. cit., http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/articulos/terminos/ter_v/vida_coti.htm, 21 de febrero de 2018.

²⁴ *Diccionario de Historia de la Educación en México*, op. cit., “Términos”, http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/articulos/terminos/ter_p/parvulo.htm, 21 de febrero de 2018.

²⁵ *Diccionario de Historia de la Educación en México*, op. cit., “Términos”, http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/articulos/terminos/ter_p/profe_par.htm, 21 de febrero de 2018.

²⁶ *Diccionario de Historia de la Educación en México*, op. cit., “Términos”, http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/articulos/terminos/ter_e/esc_par.htm, 21 de febrero de 2018.

Dichas definiciones nos han ayudado a orientar la investigación en la búsqueda de fuentes documentales. Conviene precisar que la indagación versa sobre los sujetos, los tiempos y los espacios propios de las escuelas de párvulos.

En relación a las ideas o planteamientos que dan sentido a los métodos utilizados en estas escuelas, definamos también aquellos más representativos:

Sistema Fröbel – Asimilado como la pedagogía de las escuelas de párvulos. Se fundó sobre el método propuesto por Friedrich Fröbel: un método natural, activo e intuitivo que partía del positivismo y del empirismo y en el que primó el juego, la idea de unidad, el naturalismo y el paidocentrismo.

Dones de Fröbel – Se reconocen como un tipo de material didáctico especial propicio para el juego, principalmente de construcción, entre los niños pequeños. Luz Elena Galván los caracteriza en el presente como objetos que facilitaron al pequeño la percepción del mundo exterior.

Estas explicaciones nos permiten reconocer en las ideas de Friedrich Fröbel,²⁷ los principales planteamientos plasmados en los programas oficiales y en los planes de trabajo elaborados por las directoras de cada establecimiento.

En este sentido, saber qué buscar nos permitió esbozar respuestas para los problemas históricos planteados. Así, fue a partir de un concepto central (el de vida cotidiana escolar) y algunos otros que lo integran y ordenan (Escuela de párvulos, párvulo, niño, profesora de párvulos, sistema Fröbel y Dones de Fröbel), que pudimos consolidar un trabajo científico comprensivo que busca ayudar en el entendimiento del proceso de configuración, institucionalización, desarrollo y consolidación de las escuelas de párvulos de la ciudad de Zacatecas.

Subyacen, pues, a esta investigación preguntas centrales en relación a: ¿cómo funcionaron las escuelas de párvulos en la ciudad de Zacatecas durante la última década del siglo XIX y principios del XX? y complementarias sobre: ¿dónde está o dónde se puede ubicar un origen conceptual (fundamento ideológico y pedagógico) para las escuelas de párvulos mexicanas? Dicho concepto inicial, ¿cómo fue interpretado e instrumentalizado en

²⁷ Su nombre completo en alemán es Friedrich Wilhelm August Fröbel (1782-1852). Algunas investigaciones tienden a castellanizar su nombre refiriéndose a él como Federico Froebel, pero en esta investigación optamos por respetar su nombre en alemán y llamarlo Friedrich Fröbel. Excepción a esto son las referencias textuales en las que se utiliza el Froebel tal como aparece en las obras o documentos consultados.

México y Zacatecas a finales del siglo XIX? ¿cuáles fueron las características materiales de las escuelas zacatecanas y cuáles las de sus alumnos y maestras? ¿cómo y por qué se transformaron? y ¿qué implicó su consolidación como nivel educativo en el contexto nacional y local en la segunda década del siglo XX?

La hipótesis que ha guiado esta investigación plantea que antes del establecimiento de escuelas de párvulos oficiales –esto es, impulsadas por el Estado– las enseñanzas que recibieron los niños menores de siete años estuvieron en manos de las madres de familia e instituciones educativas privadas de corte religioso. Sin embargo, a partir de la configuración de un Sistema Nacional de Educación Pública –impulsado en las últimas décadas del XIX– se sentaron las bases para que se produjeran cambios importantes al interior de la educación elemental que buscó formar, desde los primeros años de vida, individuos-ciudadanos que coadyuvaran en la formación del estado liberal mexicano. De esta manera, las escuelas de párvulos surgieron en México al abrigo de un incipiente plan general de educación integral discutido y aprobado en el primer Congreso Nacional de Instrucción Pública de 1889-1890 que buscó alfabetizar y formar buenos ciudadanos. Éstas serían las primeras instituciones de educación formal dentro de un proceso educativo continuo a cargo del Estado. Su “deber ser” y el de sus profesoras retomó las propuestas pedagógicas ilustradas. Conforme se fueron estableciendo y desarrollando sufrieron cambios en su estructura, dependencia y designación (primero escuelas de párvulos, después *kindergartens*, y finalmente jardines de niños).

Para el caso de Zacatecas, dichas escuelas fueron impulsadas como elementos educativos de la educación moderna que buscaron fortalecer la escuela laica, gratuita y obligatoria. Recibieron a niños de todos los grupos sociales. Sin embargo, por ser escuelas de primera clase, establecidas principalmente en la capital y cabeceras municipales, a ellas acudieron, en su mayoría, niños del medio urbano y semi-urbano.

Es en conjunto desde estas teorías y conceptos que pretendemos explicar el proceso de configuración, establecimiento, institucionalización, desarrollo y consolidación de las escuelas de párvulos. No obstante, es pertinente revisar la producción existente al alcance respecto al tema para orientar nuestro trabajo y buscar hacer aportaciones que llenen vacíos historiográficos y contribuyan a la construcción de la historia social de la educación en Zacatecas.

Balance historiográfico

Diversos estudios han dado cuenta, directa o indirectamente, del devenir histórico de las escuelas de párvulos, ya sea analizándolas de manera tangencial como parte de un sistema educativo estatal o nacional, indagando su normativa y características o la figura de alguna maestra o maestras destacadas.²⁸ Es gracias a estos trabajos que hemos podido acercarnos a las diversas interpretaciones que se han configurado sobre el tema objeto de estudio.

La obra de Ernesto Meneses (1983)²⁹ permite situar la educación de párvulos dentro de un proceso educativo nacional determinado por las tendencias educativas oficiales de finales del siglo XIX, aquí se puede notar cómo la educación de párvulos fue impulsada, inicialmente, como elemento de orden y progreso y, después, como medio para la integración social y nacional. Planteamiento similar sostiene Mílada Bazant (1993)³⁰ cuando describe la historia de la educación durante el Porfiriato e identifica en la pedagogía moderna y en los Congresos de Instrucción de 1889-1890, 1890-1891 el germen de la instrucción uniforme, laica y obligatoria de la que hicieron parte las escuelas de párvulos. Sin embargo, a Luz Elena Galván (1995, 2002)³¹ reconocemos la labor de recuperar la información dispersa en obras clásicas de la historia de la educación en México y exponerla en forma de una historia específica sobre la instrucción de párvulos. Siguiendo esta ruta, otros trabajos pioneros en relación a los párvulos y su educación han sido los de Ramón Aureliano *et al* (1998)³² y Manuela Bolea (2008)³³ que, aunque panorámicos y generales, deben considerarse un antecedente inmediato para el estudio de las escuelas de párvulos, ya que brindan la información básica que abre una puerta al análisis de procesos locales.

²⁸ El ejemplo más claro al respecto es la obra: Bazant, Mílada, *Laura Méndez de Cuenca (1853-192). Mujer indómita y moderna: vida cotidiana y entorno*, Zinacantepec, El Colegio Mexiquense, A.C.-Gobierno del Estado de México, 3ra edición, 2013.

²⁹ Meneses, Ernesto, *Tendencias educativas oficiales en México, 1821-1911. La problemática de la educación mexicana en el siglo XIX y principios del XX*, México, Centro de Estudios Educativos-Universidad Iberoamericana, 2da edición, 1998.

³⁰ Bazant, Mílada, *Historia de la educación durante el Porfiriato*, México, El Colegio de México-Centro de Estudios Históricos, 2006.

³¹ Galván y Zúñiga, *op. cit.*; Galván, "Historia de un invisible...*cit.*

³² Aureliano, Ramón *et al*, "Del kindergarten al jardín de niños. Los inicios de la educación preescolar en México", pp. 48-51, en *Educación 2001*, Núm. 34, marzo de 1998.

³³ Bolea, Manuela, "Reseña histórica de la educación a la primera infancia en México", pp. 25-60, en *Ethos Educativo*, Núm. 42, mayo-agosto de 2008.

En este rubro de producciones locales –desarrolladas en Zacatecas– se pueden ubicar los trabajos de Nora Dávila (2003),³⁴ Elizabeth Vega (2001),³⁵ Israel Díaz (2014)³⁶ y Verónica Benítez (2017)³⁷ investigaciones que analizan los orígenes de la educación de párvulos en Zacatecas, pero que se han quedado en un plano meramente descriptivo y a las que les hace falta precisar y ampliar diversas cuestiones para ofrecer análisis más completos.

Acerca de investigaciones que han explorado parcialmente los inicios de la educación preescolar en Zacatecas y que, por su parte, han enfocado sus análisis al estudio de la educación de la mujer decimonónica, podemos mencionar los trabajos de Martina Alvarado (2007),³⁸ Teresa Pescador (1997)³⁹ y Norma Gutiérrez (2013),⁴⁰ algunos de ellos enriquecidos y/o problematizados a través de la perspectiva de género.

En el plano nacional, la aportación de Élide Campos (2013)⁴¹ ha indagado la cultura escolar de las escuelas de párvulos en el Estado de México, Martha Larios y Guillermo Hernández, diversos procesos educativos alrededor de las escuelas de párvulos de Chihuahua,⁴² Adriana García, cuestiones relacionadas con las maestras de párvulos en

³⁴ Dávila, Nora, “Las primeras escuelas de párvulos en Zacatecas: del kindergarten a los actuales jardines de niños”, Tesis de Licenciatura en Historia, Zacatecas, Universidad Autónoma de Zacatecas, 2003.

³⁵ Vega, Elizabeth, “La comprensión de la historia en el jardín de niños en Zacatecas. Un estudio diagnóstico sobre la enseñanza de las nociones de tiempo, espacio y acontecer social”, Tesis de maestría en desarrollo educativo, Zacatecas, Universidad Pedagógica Nacional, 2001.

³⁶ Díaz, Israel, “Infancia y educación. Las escuelas de párvulos en Zacatecas, 1889-1928. Capítulos 1 y 2”, Tesis de maestría en Historia, Zacatecas, Universidad Autónoma de Zacatecas, 2014.

³⁷ Benítez, Verónica, *La educación moderna en las escuelas de párvulos de Zacatecas 1890-1911*, Zacatecas, Policromía, 2017.

³⁸ Alvarado, Martina, “De las preceptoras niñeras a las profesoras educadoras en Zacatecas: formación en educación preescolar en la Escuela Normal Manuel Ávila Camacho (1940-1960)”, Tesis de maestría en historia, Zacatecas, Universidad Autónoma de Zacatecas, 2007; Alvarado, Martina, “La formación de profesoras de párvulos en Zacatecas a finales del siglo XIX y principios del XX”, Ponencia leída en el *XIV Encuentro Internacional de Historia de la Educación*, SOMEHIDE-UAA, noviembre de 2016.

³⁹ Pescador, Teresa, *Las profesoras del partido de Zacatecas. La educación de la mujer en el siglo XIX*, Zacatecas, Fundación Roberto Ramos Dávila-SEC-CIHZ, 1997; Pescador, Teresa y Gómez, Antonio, “Las preceptoras de niñas en Zacatecas”, pp. 47-49, en *Educación 2001*, Año III, Núm. 28, septiembre de 1997.

⁴⁰ Gutiérrez Hernández, Norma, *Mujeres que abrieron camino. La educación femenina en la ciudad de Zacatecas durante el Porfiriato*, México, Universidad Autónoma de Zacatecas, 2013.

⁴¹ Campos, *op. cit.*

⁴² Larios, Martha y Hernández, Guillermo, “El inicio de la educación preescolar en Chihuahua: 1885-1905”, ponencia leída en el *IX Congreso Nacional de Investigación Educativa*, Mérida, noviembre de 2007; Larios, Martha y Hernández, Guillermo, “La sociedad filomática en Chihuahua”, pp. 49-52, en *Memoria-synthesis*, enero-marzo, 2011; Larios, Martha y Hernández, Guillermo, “Desempeño y profesionalización: las maestras de párvulos en la historia de la educación de Chihuahua, México durante las primeras décadas del siglo XX”, pp. 147-157, en *Historia Caribe*, Vol. VII, Núm. 20, Barranquilla, Universidad del Atlántico, enero-junio de 2012; Larios, Martha y Hernández, Guillermo, “El surgimiento de las primeras inspecciones de jardines de niños en el estado de Chihuahua y sus funciones específicas”, ponencia leída en el *XIV Encuentro Internacional de Historia de la Educación*, SOMEHIDE-UAA, noviembre de 2016.

México durante 1880 y 1907,⁴³ y Nancy Cruz, aspectos de la identidad nacional inculcados y socializados desde las escuelas de párvulos.⁴⁴

Es gracias al análisis de estas obras que se ha podido entender el contexto en que se configuró y surgió la educación de párvulos, una época de grandes cambios educativos en la que:

El laicismo en la educación introdujo un mar de concepciones pedagógicas radicalmente diferente a las anteriores, y dentro de este novedoso espectro de propuestas se insertó el *kindergarten*. El empleo de la razón y la prohibición del uso de la memoria generaron la bienvenida a la modernidad de la educación, pues, de ahí en adelante, la enseñanza objetiva, intuitiva o de los sentidos, habría de primar en el sistema educativo del jardín de niños y de la escuela primaria. La educación moderna, cuya principal premisa era el impulso al conocimiento científico, fue uno de los principales motores del progreso, de la civilización y del triunfo de la modernidad.⁴⁵

El grueso de las obras coincide en ubicar el inicio de la educación formal de párvulos en México en la década de 1880 a la par de acontecimientos que buscaron reorganizar la educación elemental en general. Puede decirse, que la base de la educación actual se gestó en estos años, ya que: “se introdujo la pedagogía moderna, se crearon y multiplicaron las escuelas normales, se ofrecieron carreras técnicas a los obreros y la educación superior alcanzó una época de oro.”⁴⁶ No obstante, es necesario precisar que el desarrollo alcanzado fue desigual, pues algunos estados, al igual que escuelas, lograron mejores condiciones que otros(as). Al respecto, el gobierno se topó con cuatro problemas fundamentales para promover la educación de forma uniforme y masiva: la insuficiencia en vías de comunicación, la diversidad de lenguas y razas, la escasez de recursos y el prejuicio de la inferioridad e incapacidad del indio para aprender.⁴⁷

⁴³ García, Adriana, “Maestras de párvulos-madres instruidas: configuración de una profesión femenina”, ponencia leída en el XIV Encuentro Internacional de Historia de la Educación, SOMEHIDE-UAA, noviembre de 2016.

⁴⁴ Cruz, Nancy, “Formación histórica en el nivel preescolar: conciencia histórica o mera identidad nacional”, Tesis de maestría en historia, Ciudad de México, Universidad Autónoma de México, 2016.

⁴⁵ Bazant, “Prólogo... *cit*”, p. 16.

⁴⁶ Bazant, *Historia de la educación... cit*, p. 15.

⁴⁷ *Ibidem*, p. 16.

Sobre las fuentes

Además del análisis bibliográfico, para el desarrollo de esta investigación fue imprescindible la consulta de fuentes primarias en diversos repositorios. Destaca, en este sentido, el Archivo Histórico de la Escuela Normal Manuel Ávila Camacho (AHENMAC) que entre sus muchas colecciones y secciones resguarda documentos sobre el establecimiento, desarrollo y funcionamiento de las escuelas de párvulos oficiales de Zacatecas. En él se puede consultar información referente a planes y programas, informes y estadísticas, inventarios, correspondencia y normatividad de estas escuelas, así como de primeras letras y normales. Por su parte, en el Archivo Histórico del Estado de Zacatecas (AHEZ) se tuvo acceso a las memorias de gobernadores, documentos de gran valor histórico e historiográfico que dan cuenta del contexto general del Zacatecas de entre siglos.

La consulta de leyes y reglamentos de instrucción primaria se realizó en el Archivo Histórico Municipal del Estado de Zacatecas (AHMZ), en la Biblioteca y Archivo General del Poder Legislativo del Estado de Zacatecas (B-PLEZ – AGPLEZ) y en la Biblioteca Pública Estatal Mauricio Magdaleno (BPE-MM), espacios en los que, además, se pudieron consultar distintas fuentes hemerográficas. Respecto a estas últimas, conviene destacar su pluralidad y visión crítica que brindaron una perspectiva distinta a la oficial, enriquecida a través de los seminarios y cursos del Doctorado.

Diversos documentos del Archivo General de la Nación (AGN), El Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública (AHSEP), la Colección Porfirio Díaz de la Biblioteca Francisco Xavier Clavigero en la Universidad Iberoamericana (UIBFXC), la Colección Libro Antiguo de la Biblioteca Universitaria de la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL), la Fototeca Nacional (SINAFO-INAH) y la Fototeca “Pedro Valtierra” del Estado de Zacatecas, además de diversas fuentes fotográficas que a lo largo de estos años se fueron seleccionando de numerosas páginas especializadas en internet, también fueron objeto de análisis en este esfuerzo por comprender el acontecer de las escuelas de párvulos de finales del siglo XIX y principios del XX.

Estructura de la tesis

La presente investigación se expone a lo largo de cuatro capítulos en los que se ofrecen elementos para responder a la pregunta general sobre el funcionamiento de las escuelas de párvulos en la ciudad de Zacatecas. En el primero se explica cómo las ideas y planteamientos en relación a la educación formal de la segunda infancia (niños de entre cuatro y seis años) tuvieron un origen conceptual en obras filosófico-ilustradas del siglo XVIII, obras como *El Emilio* de Jean-Jacques Rousseau, *Cómo Gertrudis enseña a sus hijos* de Johann Heinrich Pestalozzi y la *Educación del hombre* de Friedrich Fröbel, que colaboraron en la construcción de un espacio educativo en el que, mediante el juego, se conjugaron las actividades del hogar y de la escuela para alcanzar una educación integral que buscó formar a los ciudadanos que las sociedades modernas demandaron. En este análisis se destaca la presencia de intelectuales y pedagogos, mexicanos y extranjeros, que difundieron los planteamientos iniciales y los enriquecieron con otros derivados de sus propias experiencias educativas. Concretamente, esta sección responde a las preguntas sobre el fundamento ideológico de las escuelas de párvulos y las formas como fueron instrumentalizadas en México y Zacatecas.

En el segundo capítulo se presenta un estudio sobre los protagonistas de las escuelas de párvulos en donde se caracteriza a los párvulos escolares y se hace una distinción en relación a aquellos niños que no iban a la escuela. Esto permite apreciar algunas representaciones sobre la niñez que predominaron en el periodo y su influencia en los ámbitos social, familiar y escolar. Asimismo, se expone un análisis sobre las formas en que se instruyeron las profesoras de párvulos en la escuela normal para profesoras de Zacatecas para intentar identificar aquellos elementos que les permitieron asimilar y llevar a la práctica los nuevos planteamientos de la pedagogía moderna. Aquí destacamos una difusión paulatina de las ideas pedagógicas y una apropiación intermediada por parte de las futuras maestras-educadoras. Con estos análisis se responde a la cuestión en relación a las características de los alumnos y las maestras de las escuelas zacatecanas.

El tercer capítulo indaga el tema de la vida cotidiana escolar en las escuelas de párvulos de la ciudad de Zacatecas (escuelas modelo). En esta sección se presenta una interpretación documentada en relación al trabajo y a la cotidianidad de estos planteles. Aquí

se destacan las particularidades de las escuelas zacatecas, lo que permite configurar una respuesta a la pregunta por su funcionamiento, su cultura material, normativa y acontecer.

El último capítulo explica en conjunto el proceso de institucionalización, desarrollo y consolidación de la educación de párvulos. Con este capítulo se completa el planteamiento según el cual entre 1892 y 1928 sobrevino un proceso de gestación, establecimiento, desarrollo y consolidación de la actual educación preescolar, con este análisis se le da forma al planteamiento general de que este tipo de instrucción surgió y se integró desde sus inicios al sistema nacional de enseñanza pese a que no se le reconoció carácter obligatorio y a que no tuvo por fin la enseñanza de la lectura y la escritura.

Por último, además de las secciones mencionadas, integran esta tesis algunos anexos con los que se busca poner al alcance de los lectores información primaria que les permita configurar sus propias interpretaciones. Señalemos, por ejemplo, el anexo fotográfico que muestra escenarios e individuos del periodo y espacio objeto de estudio, la *Guía frobeliana* que ofrece orientaciones pedagógicas aplicables al *kindergarten* mexicano o el anexo biográfico que brinda información relevante sobre la labor educativa de los personajes que hicieron parte de esta historia de las escuelas de párvulos de Zacatecas.

CAPÍTULO I

DE OBRAS PEDAGÓGICAS E IDEAS ILUSTRADAS, A ESCUELAS DE PÁRVULOS: ORIGEN CONCEPTUAL DE LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN INFANTIL

El objetivo de este capítulo es revisar y analizar las propuestas ilustradas más representativas en relación a la educación de la primera y segunda infancia (niñez¹) para poder identificar las formas correctas, el método ideal o el “deber ser” que acogieron las escuelas de párvulos mexicanas de finales del siglo XIX. A partir de un análisis en el tiempo identificamos la construcción de una tradición educativa enfocada a las enseñanzas que debían recibir los niños más pequeños, los párvulos. Observamos una difusión paulatina de ideas de corte ilustrado-pedagógico que se debatieron y asimilaron después de la segunda mitad del siglo XVIII y a lo largo del XIX en Europa y América y que con el tiempo derivaron en lo que ahora se denomina sistema de educación preescolar.

En México estas ideas fueron introducidas y difundidas por profesores extranjeros que llegaron al país en busca de mejores condiciones de vida, por petición directa de autoridades e instituciones educativas o por intercambio cultural, trabajaron en escuelas públicas y privadas como directores y maestros y ocuparon puestos administrativos que les permitieron impulsar reformas educativas en beneficio de la educación moderna mexicana.² En este periodo de cambios e innovaciones el ramo educativo se nutrió con publicaciones,

¹ Algunas representaciones y consideraciones teóricas de la niñez en el siglo XX han sido estudiadas en los trabajos que a continuación se citan: Del Castillo, Alberto, “Imágenes y representaciones de la niñez en México a principios del siglo XX”, pp. 83-115, en Gonzalbo, Pilar (dir.), *Historia de la vida cotidiana en México. V. Siglo XX. La imagen ¿espejo de la vida? Vol. 2*, México, El Colegio de México-Fondo de Cultura Económica, 2006; Ramos, Norma, “Consideraciones teóricas desde la historia y la pedagogía para definir a la niñez en proceso de escolarización”, ponencia leída en el *XIII Encuentro Internacional de Historia de la Educación*, Zacatecas, agosto de 2012.

² Parte de ese discurso histórico lo encontramos referenciado en la obra: Bazant, Mílada, *Laura Méndez de Cuenca (1853-1928). Mujer indómita y moderna: vida cotidiana y entorno*, Zinacantepec, El Colegio Mexiquense, A.C.-Gobierno del Estado de México, 3ra. Edición, 2013.

traducciones, congresos pedagógicos nacionales y locales y con una normativa de corte positivista que buscó mejorar las condiciones en que se impartieron las enseñanzas elementales. Así, el discurso político-educativo hizo énfasis en que la educación y la escuela eran los únicos medios para regenerar a la sociedad mexicana y superar mediante ellas las adversidades sociales y materiales.

En este capítulo se analizarán, principalmente, las propuestas de los personajes que, según consideramos, fueron los pilares fundamentales de la educación de párvulos, ya que supieron sintetizar las ideas y planteamientos de sus predecesores y contemporáneos. En este sentido, hablamos de filósofos, teóricos de la educación, maestros e intelectuales masculinos y femeninos quienes inmersos en un proceso de formación y renovación conceptual fueron configurando las maneras y los métodos en que se debía educar al niño de finales del siglo XIX y principios del XX.

Propuestas pedagógicas ilustradas: Rousseau, Pestalozzi y Fröbel, 1762-1826

Existe un consenso general al atribuir a pensadores como Jean-Jacques Rousseau (1712-1778), Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827) o Friedrich Fröbel (1782-1852)³ las primeras reflexiones en relación a la educación de la primera y segunda infancia. Suele hacerse referencia a obras como el *Emilio o de la Educación* (1762),⁴ *Cómo Gertrudis enseña a sus hijos* (1801),⁵ *La educación del hombre* (1826),⁶ e incluso, a información biográfica de los autores mencionados para destacar sus aportes a la nueva forma de educar a los niños a partir

³ Vid. Anexo A.

⁴ Rousseau, Jean-Jacques, *Emilio (De la educación)*, Buenos Aires, Editorial Campana, s.f. En los libros primero y segundo de esta obra Rousseau expone lo que considera debe ser la educación del individuo en sus primeros 12 años de vida. El primer libro aborda las enseñanzas en los primeros desarrollos de la infancia, esto es, cuando el niño aprende a hablar, a comer y a caminar, el segundo, las de la etapa posterior a la infancia, cuando el niño ha aprendido a hablar y está en condiciones de recibir sus primeras lecciones de ánimo. El libro tercero menciona la educación en la fase de la adolescencia, el cuarto, la de la pubertad, y el quinto, la que corresponde a la última parte de la juventud (noviazgo y casamiento). Asimismo, en este último libro se menciona la educación que conviene a la mujer. Llama la atención que en este aspecto Rousseau no hace una propuesta sobre una nueva forma de conducir la educación femenina, pues al modo tradicional asume que el papel de la mujer es el de convertirse en madre y esposa.

⁵ Pestalozzi, Juan Enrique, *Cómo Gertrudis enseña a sus hijos*, México, Porrúa, Séptima edición, 2003. Pestalozzi fundó sus ideas en el empirismo inglés y en el idealismo alemán. Alabó la libertad de pensamiento, la libertad de expresión, la creatividad libre y el contacto con la naturaleza. Propuso en esta obra el método y el espacio en que debía impartirse la enseñanza y el aprendizaje. Con ella buscó corregir la educación memorística y árida de su tiempo y ofreció los que para él eran los principios educativos de su época.

⁶ Fröbel, Friedrich, *La educación del hombre*, Madrid, Daniel Jorro editor, 1913.

de la segunda mitad del siglo XVIII y hacer notar su influencia en el desarrollo y conceptualización de la ulterior educación de párvulos, pues mediante sus obras o a través de sus discípulos se fue configurando un sistema pedagógico que se desarrolló y perfeccionó a lo largo del siglo XIX.

En virtud de ello, planteamos que los principios fundamentales, los métodos y los procedimientos para desenvolver la educación de los niños de entre cuatro y seis años se identifican en las obras de los autores mencionados como nociones y conceptos iniciales que en un proceso largo de formación conceptual⁷ permitieron hacer inteligible un modo – después se le llamará sistema– para conducir la educación de los párvulos. Hablamos de una difusión paulatina de ideas y propuestas educativas que se valoraron, discutieron⁸ y complementaron⁹ en el transcurso del tiempo, que innovaron y que, por lo mismo, iniciaron

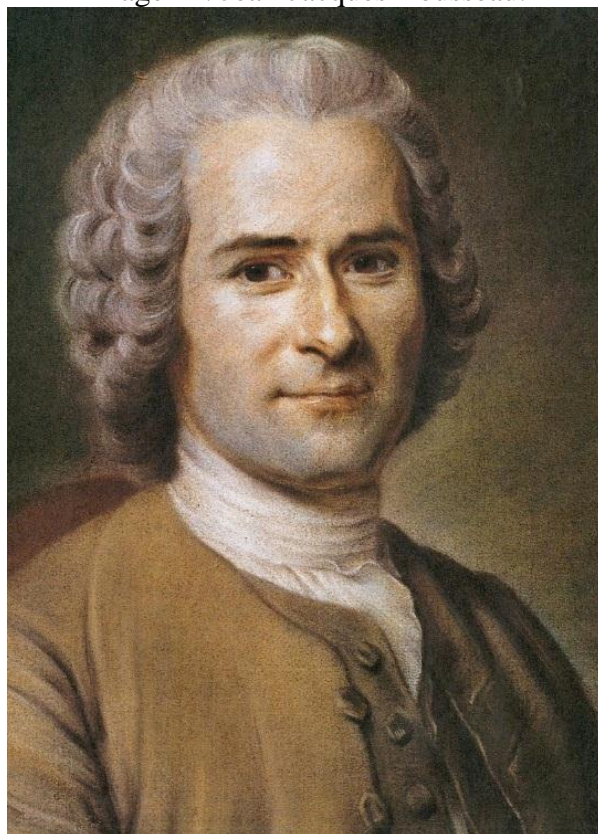
⁷ La obra de Josefina Granja, *Formaciones conceptuales en educación*, explora los procesos que configuraron nociones y conceptos educativos durante el siglo XIX. La autora indaga en la producción de conocimientos sobre la escuela y la educación e identifica que “las nociones y conceptos van emergiendo sin tener como trasfondo la textura sistematizante de las teorías” [p. 4]. Utiliza como herramienta de análisis el concepto configuración (como entramado de interdependencias) pues éste “permite introducirse en las entrañas mismas del proceso” [p. 257], es decir, hace visibles aspectos que no se podrían ver si se va de resultado en resultado o de teoría en teoría. Concretamente podemos decir que Granja Castro rastrea la formación de los conceptos en su espacio y etapa de emergencia, lo cual ofrece una perspectiva distinta desde la que se observa “el desarrollo del pensamiento educativo” [260]. Granja, Josefina, *Formaciones conceptuales en educación*, Universidad Iberoamericana-Biblioteca Francisco Xavier Clavigero, México, 1998.

⁸ Mencionemos, por ejemplo, la crítica que hace Voltaire a los planteamientos de Rousseau. El primero sostiene que la sociedad no es la causante de la degeneración del hombre, como lo plantea el segundo, el hombre no nace ni bueno ni malo –menciona–, la educación, el ejemplo, las circunstancias y la ocasión le inducen a la virtud o al vicio. Para Voltaire, Rousseau pretende educar al niño para que brille sólo un momento durante su infancia, pero después no es nada. Según este filósofo la educación debe proveer al individuo de capacidades y conocimientos para desenvolverse en la vida. Así la educación que reciben quienes se dedican a las artes y oficios es mucho más ventajosa que la se imparte en cualquier instituto: “Hablando con franqueza [...], debéis convenir conmigo en que para seguir cualquier carrera nos dan una educación muy ridícula, y que es infinitamente mejor la que reciben los que se dedican a las artes [y a los] oficios” [Voltaire, *Diccionario Filosófico*, Torre de Babel Ediciones, <http://www.e-torredebabel.com/Biblioteca/Voltaire/educacion-Diccionario-Filosofico.htm>, 22 de febrero de 2018]. Otra crítica a las propuestas de Rousseau es la que hace Mary Wollstonecraft en su obra *Vindicación de los derechos de la mujer* (1792), en cuanto a la educación que debían recibir las niñas y las mujeres adultas. Wollstonecraft argumenta que la educación de la mujer es esencial para las naciones por recaer en ella la educación de los niños. Sostiene una igualdad de capacidades racionales y morales entre hombres y mujeres y critica la poca estima que la pedagogía de su tiempo dedicaba a las facultades intelectuales de las mujeres y la orientación moral que se inculcaba a las niñas, encaminada solamente a formar esposas. En el capítulo V de su obra, debate las propuestas de Rousseau apoyándose en los conceptos de *Estado de Naturaleza* y *Razón*, así como en bases iusnaturalistas. Precisa que las costumbres y los hábitos de las mujeres no son rasgos innatos, sino fruto de la convivencia social [Wollstonecraft, Mary, *Vindicación de los derechos de la mujer*, Madrid, Istmo, 2005; Arauz Mercado, Diana, *Mary Wollstonecraft: y su vindicación de los derechos de la mujer, 1792 (Educación, política y filosofía en el siglo XVIII)*, Zacatecas, Universidad Autónoma de Zacatecas-Zezen Baltza, 2015].

⁹ Rousseau, Pestalozzi y Fröbel reconocieron la individuación (en Psicología Analítica la individuación es un proceso que engendra a un individuo psicológico. Galán Santamaría, Enrique, “Individuación”, en <http://www.fatamorgana.com.mx/FMimagenes/TemaDelMes/Julio-2017-IndividuacionEGS/IndividuacionEG>

una nueva etapa en el campo de la educación. De tal forma que, al abrigo de esas incipientes concepciones pedagógicas, inspiradas en el naturalismo y el empirismo, a finales del siglo XVIII y a lo largo del XIX comenzaron a funcionar institutos particulares que buscaron encargarse de la educación de los párvulos.

Imagen 1. Jean-Jacques Rousseau.



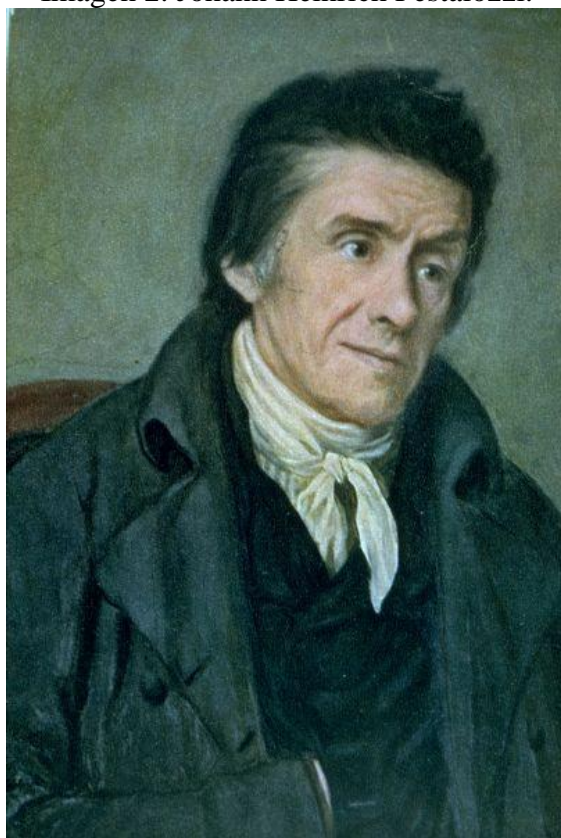
Fuente: Imagen de dominio público. Jean Jacques Rousseau a la edad de 41 años, pintado a pastel por Quentin La Tour, 1753, Musée Antoine-Zécuyer.

Transcurría el año de 1775 cuando Johann Heinrich Pestalozzi emprendió el primer proyecto educativo de este tipo: “[...] hizo un llamado público para que le ayudaran a sostener los gastos de *Neuhof* [Granja Nueva, espacio en donde buscaba instruir a sus alumnos en

SGranada1996.pdf, 22 de febrero de 2018) del niño y hablaron de etapas de aprendizaje. Para estos autores era fundamental educar conforme, en contacto o guiados por la naturaleza, alabaron los paseos en el campo y la observación como medios de conocimiento. Rousseau consideraba que la infancia era un estado con alcances y limitaciones propias que exigía intermediación, ejercicios y libertad, para él lo más importante era que durante estos años se mantuviera vivo el deseo por aprender. Pestalozzi proponía un sistema gradual de enseñanza en el que se utilizaran libros y guías didácticas y en donde se procediera de lo simple a lo compuesto. Fröbel, por su parte, destacó la importancia del maestro en el proceso educativo y habló de primeras y segundas enseñanzas: religiosas y de la vida familiar, y estudios artísticos y del lenguaje, respectivamente.

agricultura, industria y comercio] a cambio de educar a los niños pobres [...]”¹⁰ de los alrededores. Este proyecto estuvo vigente durante cinco años, en los que además de impartir clases y cursos, Pestalozzi aprovechó para escribir sobre la educación de los niños y los jóvenes. Más tarde, en 1798, fue nombrado director del asilo de huérfanos de *Stans*, y un año después, estuvo comisionado para conducir y enseñar a un grupo de niños pequeños (párvulos) con quienes puso en práctica su método de instrucción elemental. No obstante, han sido las experiencias educativas de *Burgdorf* e *Yverdon*, destinadas a la enseñanza de maestros, las que le merecieron fama y reconocimiento. Fue también en este periodo cuando escribió su importante obra *Cómo Gertrudis enseña a sus hijos* (1801).¹¹

Imagen 2. Johann Heinrich Pestalozzi.



Fuente: Imagen de dominio público. Retrato pintado (probablemente) por G. F. A. Schöner hacia finales del siglo XVIII y principios del XIX. Museo del Prado en Madrid.

¹⁰ Escobar, Edmundo, “Estudio Introductivo”, pp. XI-XLVI, en Pestalozzi, *op. cit.*, p. XVI.

¹¹ *Cómo Gertrudis enseña a sus hijos* es la obra más importante de J. H. Pestalozzi porque en ella expone su sistema y método educativo. El título revela la trascendencia de la mujer en la acción pedagógica del ámbito privado (el hogar). La madre, en concreto, es catalogada como “la base de la educación y la felicidad de la familia.” Escobar, *op. cit.*, pp. XXVII-XXVIII.

La labor de Pestalozzi, según interpretamos aquí, fue un proceso que continuó y maduró algunas de las reflexiones ya iniciadas en el *Emilio* (1762) de Rousseau, en donde se destacó la especificidad del niño como ser con necesidades y satisfacciones propias y se declaró que “la educación primera es la que más importa [...]”¹² Rousseau propuso una educación que fuera a la par de los procesos naturales del desarrollo humano y resaltó su carácter práctico: la educación debía consistir en ejercicios, no en preceptos.¹³ Dedujo que las enseñanzas primeras dejan una huella imborrable en la personalidad de los individuos y que ellas mismas son el fundamento de las enseñanzas futuras.

Con esta obra, Rousseau hizo un aporte eminentemente teórico que por sí mismo nunca desarrolló en la práctica. Y aunque cabe aclarar que el *Emilio* no es, en sentido estricto, un manual de pedagogía sino una novela filosófico-educativa que plantea una manera diferente de conducir la educación,¹⁴ es innegable su influencia en el pensamiento educativo de Pestalozzi y en general en el pensamiento educativo moderno que fundamentó al Estado-educador mexicano de la segunda mitad del siglo XIX, caracterizado por inmiscuirse en la educación de los individuos mediante el establecimiento de escuelas, la capacitación y formación de maestros y la edición o aprobación de libros de texto, y con el que, además, se buscó la moralización de los sectores populares.

En este sentido, consideramos también, que los escritos y prácticas impulsadas por Friedrich Fröbel siguieron las líneas iniciadas y trazadas por Rousseau y Pestalozzi. Así lo notamos cuando analizamos sus propuestas pedagógicas y observamos la tendencia de educar conforme a la naturaleza y en un espacio específico.

Actualmente, Fröbel es reconocido como el creador de los *kindergartens* (jardines de infancia, de niños o escuelas de párvulos) y el teórico más representativo de la educación de párvulos, pero sus ideas, al igual que las de sus predecesores, implicaron un proceso de asimilación y maduración fruto de experiencias propias y ajenas que se desarrollaron entre los siglos XVIII y XIX. A los 23 años de edad, Fröbel descubrió su pasión por la enseñanza cuando trabajó como maestro en la Escuela Modelo de *Francfort*, aunque fue en *Yverdon*

¹² Rousseau, *op. cit.*, p. 9.

¹³ *Ibidem*, p. 14.

¹⁴ Arauz Mercado, Diana, “Emilio o de la educación: aportación pedagógica de la obra”, pp. 67-80, en Cuesta Alonso, Marcelino *et al*, *Discursos pedagógicos del siglo XVIII*, México, Universidad Autónoma de Zacatecas, 2008, p. 69.

donde pudo cultivarse y conocer el método pestalozziano. Esta experiencia le permitió formular algunos postulados educativos que puso en práctica en su Instituto Educacional de *Keilhan*, inaugurado en 1817, donde maduró algunas de sus ideas principales. Entre 1820 y 1823 escribió varios textos sobre educación y en 1826 publicó su obra cumbre *La educación del hombre*. Ya con una doctrina mucho más sólida, abrió, en 1837, su Instituto de Actividades para Párvulos, establecido en *Bad Blankenburg*, considerado por la historiografía del siglo XX como el primer instituto con objetivos educativos fundados en el juego y la observación.¹⁵

Imagen 3. Friedrich Fröbel.



Fuente: Imagen de dominio público. Retrato de frente, cabeza y hombros. C.W. Bardeen, 1896. Library of Congress, U.S.A.

¹⁵ Campos, Élica, *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)*, Zinacantepec, El Colegio Mexiquense, A.C., 2013, pp. 46-54; Friedrich Fröbel, https://es.wikipedia.org/wiki/Friedrich_Fr%C3%B6bel, 22 de febrero de 2018. Los institutos y, en general, los planteamientos educativos de F. Fröbel fueron bien recibidos por sus contemporáneos por lo menos hasta 1851, año en que el gobierno radical alemán decretó su cierre por promover ideas de corte supuestamente socialista. Durante 1840-1850 Fröbel fue reconocido y apoyado en su labor educativa por la Casa Real de Turingia, donde se le brindó un espacio y recursos para capacitar a mujeres que así lo desearan en su incipiente sistema pedagógico.

A Fröbel mismo se atribuye el término *kindergarten*, al igual que el sistema y el material didáctico que llevan su nombre. Su propuesta fue que un establecimiento de este tipo debía ser como un gran valle florido donde la naturaleza dejara crecer a voluntad (ver Imagen 4). Aconsejaba dejarse instruir por el entorno y hacer de la observación el único medio para adquirir conocimiento, por eso veía conveniente que su instituto se situara o contara con un amplio jardín. Pensaba en locales espaciosos y bien ventilados en donde reinara la vida activa e intelectual, se condujera al niño con paciencia y sabiduría y se le enseñara sólo aquello que le era útil a su edad y condición.¹⁶ El establecimiento, visto como un verdadero jardín en el que se cultivaban seres humanos, debía ser un complemento del hogar familiar y un espacio de recreo y aprendizaje.

Imagen 4. View at the children's garden at Bad Blankenburg, 1840.



Fuente: Fröbel Museum: Picture Gallery.

Pese a que en nuestros días las ideas de Fröbel han sido asimiladas como un sistema educativo elaborado y completo, lo cierto es que inicialmente sólo se trató de “[...] un conjunto mal ordenado de aforismos o ideas sueltas [...]”¹⁷ que únicamente con el tiempo y gracias a sus

¹⁶ Fröbel, *La educación del hombre... cit.*, pp. 141-150.

¹⁷ Meneses, Ernesto, *Tendencias educativas oficiales en México, 1821-1911. La problemática de la educación mexicana en el siglo XIX y principios del XX*, México, Centro de Estudios Educativos-Universidad Iberoamericana, 2da edición, 1998, p. 391.

discípulos y seguidores pudieron conceptualizarse como sistema. Según Enrique C. Rébsamen (1857-1904),¹⁸ Fröbel mismo había dado lugar a confusiones y malas interpretaciones sobre su pensamiento por lo oscuro de sus escritos. Sin embargo, su mérito consistió en recoger las ideas de sus predecesores y en asimilar el juego como un elemento trascendental dentro del proceso educativo de los niños. En este sentido, fue en el transcurso del siglo XIX que se fue configurando dicho sistema de enseñanza que recogió las aportaciones de Rousseau y Pestalozzi –entre algunos otros pensadores– e involucró material didáctico y actividades específicas.

No debemos perder de vista que en su doctrina filosófico-educativa Fröbel perseguía un tipo de educación que fuera a la par de los intereses del niño, por eso buscaba enseñar mediante pequeños juguetes (denominados Dones o Regalos) y actividades (nombradas Ocupaciones) que hoy denominaríamos lúdicas. Cimentó el proceso educativo en el “aprender haciendo”¹⁹ e hizo del juego el eje de todas las enseñanzas.²⁰ Además, el juego era una de las manifestaciones espontáneas más significativas de la tierna infancia y una actividad que fomentaba la creatividad y el desarrollo e iniciaba a los pequeños en el uso de su fuerza. Fröbel veía conveniente que se desarrollaran juegos corporales, juegos de expresión, juegos de tiro, juegos de pintura y de dibujo, juegos de ingenio y juegos de reflexión y cálculo.²¹ Para ello, eran esenciales los materiales y las ocupaciones a las que, posteriormente, se les asignó su nombre.

¹⁸ Vid. Anexo A.

¹⁹ Galván, Luz Elena y Zúñiga, Alejandra, “De las escuelas de párvulos al preescolar. Una historia por contar”, sin número de páginas (s. núm. pp.), en *Diccionario de Historia de la Educación en México*, México, Publicación multimedia, CONACYT-DGSCA, UNAM-CIESAS, 2002, http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/articulos/sec_25.htm, 22 de febrero de 2018.

²⁰ Una importante reflexión sobre el juego la encontramos en la obra *Homo ludens* del historiador holandés Johan Huizinga, en donde se intenta conceptualizar y caracterizar esta función indeterminada. Para Huizinga, el juego constituye un fundamento y es un factor de la cultura, es una actividad útil al ser humano, aunque no necesariamente racional. Observa el autor que los niños juegan porque el instinto se los ordena y destaca que el juego sirve para el desarrollo de sus capacidades corporales. Pese a que su obra se limita a los juegos de índole social, a las “formas superiores de juego” que están más desarrolladas y tienen rasgos específicos, su planteamiento permite reflexionar sobre las características de los juegos primarios sencillos y espontáneos, es decir, aquellos que practican los pequeños. Huizinga, Johan, *Homo ludens*, Buenos Aires, Alianza Editorial/Emecé Editores, 2007.

²¹ Fröbel, *La educación del hombre... cit.*, pp. 384-386.

Los Dones de Fröbel. Esbozo de un sistema pedagógico

Los Dones de Fröbel han sido objeto de variadas descripciones entre autores del pasado y del presente que intentan evidenciar sus aciertos y beneficios. Actualmente se reconocen como un tipo de material didáctico especial propicio para el juego (principalmente de construcción) entre los niños pequeños. Luz Elena Galván los caracteriza como objetos que facilitan al pequeño la percepción del mundo exterior. Éstos, nos dice, “[...] son diez y se dividen en pelotas de estambre, esfera cilindro [*sic.*], cubos, plintos, bastones, palitos, semillas y varillas, hechas predominantemente de madera.”²²

Imagen 5. Dones de Fröbel.



Fuente: Fröbel Museum: Picture Gallery.

Élida Campos –estudiosa del tema– distingue nueve Dones. En esencia identifica los mismos descritos por Galván, pero para Campos Alba hay una idea general, un propósito específico que se persigue con cada uno de ellos. Por ejemplo, con la pelota se busca que el niño observe las propiedades esenciales de movilidad, dirección y posición. Con el cubo, por el contrario,

²² Galván y Zúñiga, *op. cit.*, s. núm. pp.

se muestra la estabilidad y la tranquilidad, a la vez que cómo un todo se puede dividir en partes. Según la investigadora, las actividades con los Dones brindan al párvulo nociones de unidad, armonía, división, simetría y belleza mediante la manipulación y la práctica misma.²³

En el periodo que nos ocupa (finales del siglo XIX, principios del XX), los Dones de Fröbel también atrajeron la atención de maestros y pedagogos nacionales y extranjeros, quienes los describieron y alabaron por su valor educativo. Pedro de Alcántara García (1842-1906),²⁴ pedagogo español autor del *Manual teórico-práctico de educación de párvulos según el método de los jardines de infancia de F. Fröbel* (1879),²⁵ utilizado como libro de texto en muchas escuelas normales mexicanas, precisó que los Dones eran elementos que coadyubaban al perfeccionamiento de la educación de la infancia. Fröbel había acertado al crearlos y facilitarlos a los niños en un periodo de la vida en el que el pequeño tiene una inclinación natural hacia el juego, con ellos se favorecía al desarrollo de los sentidos, al mismo tiempo que el párvulo manifestaba libre y espontáneamente su interior.

De similar opinión fue Ernest Steiger, hijo (¿? - ¿?), vendedor de libros, impresor y editor norteamericano, quien señaló en su manual sobre la enseñanza práctica del sistema *kindergarten*²⁶ que los Dones eran la materialización del amor a la actividad y al juego, pues de su correcta utilización resultaba el desarrollo integral de las facultades físicas, morales e intelectuales del niño.

Clemente Antonio Neve, intelectual mexicano, por su parte, hizo público en 1892 un pequeño impreso titulado *Guía Froebeliana*²⁷ donde describió las enseñanzas, los juegos y los Dones de Fröbel utilizados en los *kindergartens* o escuelas de párvulos mexicanas. Para Neve, los Dones era 14 y los describía de la siguiente manera:

- Don 1, la pelota de goma, con seis colores, pintados en ella. El autor de esta Guía, propone que tenga siete colores, mismos que se atribuyen al arcoíris, y que sea de madera la bola. El juego de Froebel es de seis pelotas, cada cual de diverso color.

²³ Campos, *op. cit.*, pp. 59-61.

²⁴ *Vid. Anexo A.*

²⁵ Alcántara de, Pedro, *Manual teórico-práctico de educación de párvulos según el método de los jardines de infancia de F. Fröbel*, Madrid, Imprenta del Colegio Nacional de sordo-mudos y de ciegos, 1879.

²⁶ Steiger, Ernest Jr., *Manual Steiger. Introducción a la enseñanza práctica del sistema kindergarten -jardines de niños- según el fundador Federico Fröbel y su discípula Mme. María Kraus-Boelte*, Nueva York, E. Steiger & Co., 1900.

²⁷ Universidad Iberoamericana, Biblioteca Francisco Xavier Clavigero (en adelante UIBFXC), Colección Porfirio Díaz, Legajo 40, Caja 2, Documento 108E, *Guía Froebeliana*, Boletín Neve, núm. 6, México, 1892. *Vid. Anexo B.*

- Don 2, una esfera, un cilindro y un cubo de madera, de iguales dimensiones cada pieza. También puede suplirse, en estampa.
- Dones 3, 4, 5 y 6, sólidos, constituyen la arquitectura infantil, con piezas de madera, pudiendo ser los poliedros también de cartón -Don 3, un cubo máximo, como el Don 2, y se subdivirá en ocho cubitos que, unidos, darán las dimensiones del cubo matriz; Don 4, un cubo del tamaño del 3; pero subdividido en 8 prismas cuadrangulares que, en el Kindergarten, se llaman ladrillos; Don 5, un cubo máximo, mayor que el segundo Don; subdividido en 27 cubos pequeños que, juntos, forman el cubo matriz. Habiendo tres cubitos divididos en 6 prismas triangulares; de otros tres cubitos se sacarán 12 prismas triangulares, cuatro de cada uno. Así es que, el cubo matriz, contiene 39 piezas, de las formas cubos y prismas triangulares ya descritas; Don 6, igual al cubo máximo 5, en dimensiones; pero contendrá 27 paralelepípedos, iguales al del Don 4, de ellos, 6 se hayan divididos en dos cuadrados cada uno, y 3, en otros dos paralelepípedos, de la mitad de la anchura. Así es que, resultan 18 paralelepípedos primitivos, ó máximos, 6 paralelepípedos menores, y doce cuadros cúbicos pequeños. Haciendo un total de 36 piezas, de tres formas diferentes, que contiene el cubo matriz.
- Dones 7, 8 y 9, Polígonos. Consisten en 64 piezas, de cuadriláteros y triángulos de todas clases. Las tablitas principales son 6 cuadrados iguales, y del tamaño de una de las faces del cubo máximo, del Don segundo, con la circunstancia de que, ambas superficies de cada pieza, deben ser de colores diversos para combinár figuras al capricho. Aunque debían ser 64 piezas para cada alumno: por las dificultades; serán distribuidas entre varios párvulos. Además de dichas 64 piezas, ideó Froebel otras tres séries de superficies, que denominó *Cajas matemáticas*.
- Dones 10, 11 y 12 -LINEAS- Con listones de madera, ó cartón, y alambres rectos y curvos, se harán figuras combinables, caprichosamente. La esposa de Froebel añadió á las líneas curvas, otra caja, que contiene 24 anillos, ó circunferencias, y 48 semicircunferencias de alambre, y de dimensiones diversas, constando este juego de 72 piezas. El autor de esta Guía, tiene formados de cartón las 72 piezas.
- Dones 13 y 14 -EL PUNTO Y VÉRTICE- Medida de los sólidos, ó sea *Juego estereométrico*, y de modelado consiste en esqueletos para sólidos, también para formár letras y números. Puede usarse alambre y cartón.

Cada Don está dentro de una cajita. Así es que incluida, la de la señora consta de quince cajas el sistema Froebel. Neve aumenta una caja de sólidos, y otra de geometría plana.²⁸

Como puede notarse, la descripción del profesor Neve hace observaciones y recomendaciones sobre la composición del material didáctico que se podía utilizar en las escuelas. Llama la atención que no asume el sistema Fröbel como algo terminado e inalterable, sino como técnica dinámica y que se puede ajustar a situaciones diversas. La *Guía Froebeliana* presenta seis lecciones que se complementan entre sí en las que el juego es la actividad principal y se desarrolla a través de los Dones. Aunque el impreso es un opúsculo de cuatro páginas en folio, relativamente pequeño, ofrece información muy precisa

²⁸ UIBFXC, Colección Porfirio Díaz, Legajo 40, Caja 2, Documento 108E, *Guía Froebeliana*, Boletín Neve, núm. 6, México, 1892, pp. 1-2.

sobre el trabajo, las dinámicas y los objetos que se utilizaron en las escuelas de párvulos de México de finales del siglo XIX.

Otro ejemplo práctico lo encontramos en la obra del pedagogo pragmático español del siglo XIX Julián López Catalán (1834-1890), discípulo de Pablo Montesino y Cáceres (1781-1849) y precursor de Fröbel en España. En su obra *El Arte de Educar*,²⁹ López Catalán ofrece una descripción sobre los Dones de Fröbel. Para él, los Dones eran medios educativos, objetos de que se valía el maestro para ocupar a los niños en el juego controlado y la buena dirección.

El primer Don consistía en seis pelotas de distinto color (naranja, amarillo, verde, azul, violeta, rojo), el segundo, en una esfera, un cubo y un cilindro, el tercero, eran ocho cubos exactamente iguales, el cuarto, un cubo dividido en ocho prismas rectangulares y de iguales dimensiones, el quinto, un cubo de madera dividido en 27 cubos desiguales, el sexto, otro cubo dividido en 27 prismas rectangulares, el séptimo, dos cajas, una con 40 cuadrados de madera y otra con 74 triángulos rectángulos, el octavo se componía de 82 triángulos de madera, el noveno eran 64 triángulos escalenos, y el décimo, 60 triángulos rectángulos isósceles. Además de los medios descritos, López Catalán introdujo otros objetos que complementaron a los anteriores tales como listones de madera, semicilindros y alambres curvos. En el caso de las niñas, recomendó el tejido, el plegado y el entrelazado con agujas de madera, tiras de badana y un bastidor.³⁰ Observó que las mejores horas para el trabajo eran por la mañana y que convenía dejar construir a los niños en libertad. Entre los beneficios de estos materiales destaca la facilidad de la enseñanza, el fomento del ingenio, el conocimiento de los cuerpos matemáticos, el estudio intuitivo de las líneas y las superficies y la iniciación en las operaciones matemáticas y el cálculo.

Tal como se percibe en las distintas descripciones, los Dones de Fröbel involucraban actividades muy variadas y completas a las que se les asignó el nombre de Ocupaciones de Fröbel. En ellas el niño podía construir, dibujar, picar, coser, entrelazar, tejer, doblar y

²⁹ López Catalán, Julián, *El arte de educar. Curso completo de pedagogía teórico-práctica, aplicada á las escuelas de párvulos*, Tomo tercero, Educación Intelectual, Barcelona, Librería de Juan Bastinos é hijo editores, 1866.

³⁰ *Ibidem*, pp. 320-325. El hecho de que se recomendaran actividades específicas para las niñas respondía, en parte, al imaginario colectivo de la época en el que se consideraba que las actividades de tejido y bordado, principalmente, eran esenciales para la futura vida hogareña de las mujeres, independientemente de su estado civil.

recortar. Una lección con los Dones, por ejemplo, podía involucrar ejercicios de imitación, esto es, construir objetos semejantes a los elaborados por la maestra o dejar construir al pequeño a su entera voluntad. Las bondades del sistema frobeliano, en este sentido, fueron muchas, pero el estímulo de los sentidos destacó sobre las demás.³¹ El cuerpo se veía beneficiado con los juegos gimnásticos, los movimientos libres y las marchas dirigidas; la vista era incitada por las figuras y el color; el gusto por el diseño, el trabajo y la imitación; el tacto por la manufactura; el olor por los seres y objetos naturales y de artefacto; y la acústica por el canto coral e individual. Todo ello favorecía al desarrollo integral y preparaba al pequeño para futuras enseñanzas. En el contexto de las escuelas de párvulos mexicanas, la preparación que se impartió tuvo por fin preparar al niño para ingresar con provecho a la escuela de primeras letras.

La pedagogía ilustrada en México: Enrique Laubscher y la Escuela Modelo de Orizaba

Las ideas de Fröbel –y en conjunto las de Pestalozzi y Rousseau, entre otros– fueron introducidas y difundidas en México gracias a Enrique Laubscher (1837-1890), educador alemán, de formación normalista y discípulo directo de Fröbel durante sus años de juventud.³² Fascinado por los informes de colonias alemanas fundadas en Veracruz, se trasladó a México y se estableció en la región de los Tuxtlas durante 1872. Hizo amistad con algunos profesores de los alrededores y al poco tiempo (1881) fue invitado como profesor en un colegio llamado “Esperanza”.³³ Aquí, Laubscher introdujo importantes innovaciones, tales como:

[...] la proscripción de la enseñanza mutua [de tipo lancasteriano] y la implantación del método simultáneo; la abolición de la instrucción memorística y la substitución por clases orales, objetivas y experimentales; la introducción del fonetismo, de ejercicios físicos y juegos recreativos; la promoción del *Kindergarden* [sic] para atender a niños pequeños; [y] el establecimiento de talleres y prácticas agrícolas.³⁴

³¹ La enseñanza por medio de los sentidos, el empleo de la razón y la prohibición del uso de la memoria fueron algunos de los elementos que caracterizaron a la educación moderna.

³² Laubscher estudió en uno de los planteles dirigidos por Fröbel hasta la edad de 15 años. Campos, *op. cit.*, p. 86.

³³ Meneses, *op. cit.*, p. 380: *Diccionario de Historia de la educación en México*, *op. cit.*, “Biografías”, http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/biografias/bio_l/laubscher_enr.htm, 22 de febrero de 2018; Moreno, Salvador (coord.), *Diccionario biográfico magisterial. Tomo I*, México, Secretaría de Educación Pública, 1994, p. 63.

³⁴ *Diccionario de Historia de la educación en México*, *op. cit.*, “Biografías”, http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/biografias/bio_l/laubscher_enr.htm, 22 de febrero de 2018; Moreno, *op. cit.*, p. 63.

Tales acciones, posteriormente, fueron acompañadas de reformas educativas locales y estatales, pues

Laubscher buscó que los principios pedagógicos y el sistema de Froebel se incorporaran a la escuela primaria como parte de la reforma Educativa, no solicitaba [...] el establecimiento de *kindergartens* [...], [ya que] después de varios ensayos fallidos [...] y conocedor de la situación política económica del país, se conformó [con] adaptar algunos de los elementos del sistema froebeliano para que pudieran ser incorporados a la currícula y organización de las escuelas primarias [...]. [Al mismo tiempo,] impulsaba uno o dos grupos de párvulos de forma experimental en las escuelas donde él tenía injerencia.³⁵

Gracias a estas labores Laubscher fue reconocido por el gobierno del estado de Veracruz y fue nombrado director de la recién creada Escuela Modelo de Orizaba (la escuela abrió sus puertas el 5 de febrero de 1883). Desde nuestro presente podemos decir que esta escuela inició un nuevo periodo dentro de la educación mexicana, pues introdujo nuevos recursos y perspectivas pedagógicas desde un enfoque humanista. Inicialmente, fue una escuela primaria³⁶ en la que se implementaron los principios de la enseñanza objetiva,³⁷ esto es, se buscaba dar a conocer los objetos y las acciones más próximas mediante la observación y la experimentación, cualquier ente podía ser objeto propicio para el desarrollo de la enseñanza objetiva: “la misma escuela, la casa paterna, los alrededores, el jardín, el campo [y] el bosque se convertían en material para esta enseñanza.”³⁸

Tiempo después, la escuela fundó una academia normal en la que se impartieron cursos de perfeccionamiento para los profesores. El objetivo era que éstos y sus ayudantes acudieran para “[...] adquirir el conocimiento de la enseñanza objetiva [...]. El programa de la Escuela Modelo comprendía: [expresión] oral, español, aritmética, geometría, dibujo, geografía, historia, ciencias naturales, física, música, gimnasia, francés e inglés.”³⁹ Dicha academia fue establecida en colaboración con Enrique Rébsamen quien impartió los cursos

Consideramos que estas innovaciones fueron trascendentales. Quizá en principio chocaron con la forma tradicional de impartir conocimientos, pues los roles de maestros y alumnos cambiaron sustancialmente, pero con el tiempo dejaron ver sus buenos resultados: clases más dinámicas y prácticas.

³⁵ Campos, *op. cit.*, p. 86.

³⁶ En esta escuela se abrió también una escuela de párvulos anexa.

³⁷ La implementación de la enseñanza objetiva en México también fue un proceso de aceptación y rechazo. Una problemática en torno a este tema puede consultarse en la obra: Rodríguez, María de los Ángeles y Martínez, Sara, “En el umbral de la pedagogía mexicana. José Manuel Guillé 1845-1886”, pp. 931-950, en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Vol. 10, Núm. 26, julio-septiembre, 2005.

³⁸ Meneses, *op. cit.*, p. 381.

³⁹ *Idem.*

teóricos, mientras Laubscher y Manuel M. Oropeza (1862-1924) se hicieron cargo de los prácticos.

El papel trascendental de la Escuela Modelo de Orizaba recae, como hemos dicho, en la introducción de un nuevo sistema de enseñanza que respondió a las exigencias de los tiempos modernos. Sin embargo, también es necesario destacar la integración de escuelas anexas, las de párvulos, por ejemplo, y la provechosa asistencia a sus aulas de maestros de diversas partes del estado y del país para instruirse y posteriormente llevar la enseñanza objetiva a sus respectivos centros de trabajo, convirtiéndola así en “el centro de irradiación de la pedagogía nacional.”⁴⁰ Un informe de su funcionamiento nos proporciona una idea de la importancia de esta destacada institución:

Un establecimiento que puede considerarse como el primero, acaso el único en su clase en la república [...] que debe considerársele como el germen de una nueva era para la instrucción pública del Estado; y con el sistema que allí se sigue se formará, andando el tiempo, una generación compuesta de hombres cuyo desarrollo físico sea completo, cuya despejada inteligencia dé honor a su país y cuyos sentimientos morales le hagan dignos de considerarse como excelentes padres de familia, a la vez que virtuosos patriotas y perfectos ciudadanos.⁴¹

De esta manera la Escuela Modelo de Orizaba, y en particular su academia normal, fue el espacio en donde se estudiaron y analizaron temas de interés general sobre la educación física, moral, intelectual y civil, teniendo como referencia a autores de la talla de Spencer, Bacon, Comenio, Pestalozzi, Fröbel y otros. Su plan de estudios contempló el análisis de las ciencias pedagógicas, la nueva pedagogía especial, los aparatos de la enseñanza, los principios didácticos generales y algunas teorías de la disciplina.⁴² Por esta razón, la Escuela Modelo se convirtió en el referente ineludible para el establecimiento de escuelas posteriores como la Normal de Jalapa y la Capitalina, las cuales quedaron bajo la dirección de profesores que se actualizaron en sus aulas.

La Normal de Jalapa abrió sus puertas el 24 de agosto de 1886 y fue dirigida por Enrique C. Rébsamen. Acogía el formato de la academia de Orizaba, pues se trataba de una escuela para maestros en la que se integraban escuelas anexas para el desempeño de las clases

⁴⁰ Meneses, *op. cit.*, p. 383. Quizá, el calificativo sea ostentoso, y quizá, como tal, la Escuela Modelo no haya sido “el centro de irradiación de la pedagogía nacional” en un sentido único y absoluto, pero recogemos esta idea para evidenciar la importancia que se le asignó en el periodo.

⁴¹ Guzmán Romero, Melitón y García Laubscher, Enrique, *El maestro Enrique Laubscher y la reforma educativa nacional*, México, Editorial Citlaltépetl, 1961, p. 104, citado en Meneses, *op. cit.*, p. 382.

⁴² Meneses, *op. cit.*, pp. 383-384.

prácticas. Su plan de estudios contemplaba 52 asignaturas impartidas en cinco años de instrucción, entre las que destacaron la pedagogía, la enseñanza de la lengua y las matemáticas. Su objetivo era formar maestros conocedores de los nuevos métodos que, a su vez, contribuyeran al desarrollo y fomento cultural de los mexicanos.⁴³

La Normal Capitalina, por su parte, comenzó a trabajar el 24 de febrero de 1887 a cargo del maestro Ignacio M. Altamirano (1834-1893). Ésta sería la escuela “matriz o central” según Joaquín Baranda (1840-1909), en la que los maestros perfeccionarían sus conocimientos y, sobre todo, el arte de transmitirlos: “lo característico de esta fundación fue que se le dio carácter federal y nacional acorde con el plan del gobierno de fortalecer la unidad, y el progreso nacionales.”⁴⁴ De ahí que su enfoque fuese más positivista que humanista.

Ciertamente, la década 1880-1890 se vio favorecida con importantes adelantos en materia educativa. Como hemos visto, la fundación de la Escuela Modelo de Orizaba, la de la Normal de Jalapa y la de la capital, así como la realización del Congreso Higiénico Pedagógico en 1882 –que “[...] como su nombre lo indica, relacionaba el aspecto educativo con el higiénico [...]”⁴⁵ y colocaba al niño de manera sistemática en el centro de la enseñanza⁴⁶– significaron aciertos de enormes dimensiones con los que buscó fomentar y uniformar la enseñanza de los niños, las niñas, los maestros y las maestras, claro que cada una siguiendo un rol establecido.⁴⁷ Particularmente, este congreso (el de 1882) y el Veracruzano de 1872⁴⁸ significan un precedente importante para la realización de los congresos nacionales posteriores.

⁴³ *Ibidem*, pp. 392-395.

⁴⁴ Meneses, *op. cit.*, pp. 399-400.

⁴⁵ Bazant, Mílada, *Historia de la educación durante el Porfiriato*, México, El Colegio de México-Centro de Estudios Históricos, 2006, p. 21.

⁴⁶ Loyo, Engracia y Staples, Anne, “Fin del siglo y de un Régimen”, pp. 127-153, en Escalante Gonzalbo, Pablo... [et al], Tanck de Estrada, Dorothy (coord.), *Historia Mínima. La educación en México*, México, El Colegio de México-Seminario de Educación en México, 2011, p. 129.

⁴⁷ Según da cuenta *El Defensor de la Reforma. Periódico Oficial del Gobierno del Estado de Zacatecas* desde 1868 se comenzaron a elaborar reglamentos escolares con los que se buscó uniformar la enseñanza primaria mediante el uso de libros de texto. *El Defensor de la Reforma. Periódico Oficial del Gobierno del Estado*, 7 de enero de 1868, Zacatecas, pp. 4-5.

⁴⁸ En diciembre de 1872 el gobernador del estado de Veracruz, Francisco Landero y Coss, convocó a un congreso educativo para establecer un orden en la legislación del ramo escolar. Zilli, Juan, *Reseña histórica de la educación pública en el Estado de Veracruz*, México, Gobierno del Estado de Veracruz, 1966, citado en Campos, *op. cit.*, p. 100.

Primer Congreso Nacional de Instrucción Pública, 1889-1890

El 1 de diciembre de 1889 iniciaron las sesiones del Primer Congreso Nacional de Instrucción Pública, este importante evento educativo decimonónico fue el escenario que inauguró una nueva etapa en la política educativa mexicana, fue producto de la urgente necesidad por organizar la educación, pero, sobre todo, producto de la fe inquebrantable en ella y de la idea de que el progreso del país sólo podría descansar en la educación moderna. En este evento se debatieron, trastocaron y resignificaron los conceptos (uniformidad, obligatoriedad, laicidad, entre otros) que se habían ido configurando a lo largo del siglo XIX⁴⁹ y se analizaron las cuestiones más apremiantes del momento intentando con ello elaborar un diagnóstico de la situación educativa nacional. Su principal objetivo fue uniformar la enseñanza mexicana en cuanto a su obligatoriedad, laicidad y gratuidad.

De entre la multitud de temas y necesidades,⁵⁰ se planteó por primera vez en el país que los niños de cuatro a seis años tuvieran la opción de asistir a una escuela especial tutelada por el Estado.⁵¹ Los estudios pedagógicos en boga dejaban ver que la edad entre los cuatro y los seis años era fundamental en la formación de los individuos,⁵² por eso los congresistas consideraron que era un periodo ideal para iniciar con la formación de los futuros ciudadanos. Tanto “[...] el pensamiento religioso [como] después el ilustrado, científico y laico, adoptado por la pedagogía, la medicina y el derecho [...], atribuía a la primera infancia un valor superior en la formación humana puesto que en ese periodo se cimentaba la personalidad [...]”.⁵³ Por esa razón, se pretendió que en las escuelas de párvulos se iniciara a los niños en

⁴⁹ Granja Castro, *op. cit.*, p. 148.

⁵⁰ Se discutió, por ejemplo, la dirección de los planteles públicos, la necesidad de maestros y ayudantes conforme al número de asistentes, la obligación de las autoridades municipales de cubrir los sueldos de los maestros y directores, la vestimenta de los mismos, la necesidad de libros de texto aprobados por juntas pedagógicas y la viabilidad de estudiar y observar el trabajo y la organización de las escuelas en el extranjero. UIBFXC, Colección Porfirio Díaz, Legajo 40, Caja 2, Documento 108, *La política. Diario de oposición*, 17 de agosto de 1889, México, pp. 1-2.

⁵¹ Vázquez, Josefina, *Nacionalismo y educación en México*, México, El Colegio de México-Centro de Estudios Históricos, 2da edición, 2005, p. 93; Bazant, *op. cit.*, p. 26; Campos, *op. cit.*, p. 102.

⁵² En la tradición católica, esta edad era denominada la edad de la inocencia. Iniciaba con el bautizo y se caracterizaba por ser el periodo de la vida en que el ser humano carece de razón. No obstante, era una etapa sumamente importante porque en ella se preparaba al párvulo para su futuro adoctrinamiento. Lugo Olín, María Concepción, “La iglesia católica y la educación del niño (siglos XVII-XVIII)”, pp. 17-48, en Salazar, Delia y Sánchez, María Eugenia (coords.), *Niños y adolescentes: normas y transgresiones en México, siglos XVII-XX*, México, Instituto Nacional de Antropología e Historia, 2008, p. 20.

⁵³ Salazar, Delia y Sánchez, Ma. Eugenia, “Introducción”, pp. 9-15, en Salazar y Sánchez (coords.), *op. cit.*, p. 14.

la vida social y que mediante el juego se estimularan sus capacidades físicas, morales e intelectuales.

El argumento de los congresistas⁵⁴ fue que era conveniente sacar al niño de la mala influencia del hogar desde que empiezan a manifestarse en él sus facultades intelectuales y morales, esto es, desde los tres o cuatro años, para colocarlo en una institución que siguiera los lineamientos del Estado. Entre las resoluciones aprobadas para este tipo de escuelas se pronunciaron las que siguen:

- 1ª. Los niños pueden concurrir a las escuelas de párvulos desde la edad de cuatro años hasta la de seis.
- 2ª. Dos años ha de durar la educación en estas escuelas.
- 3ª. Las escuelas de párvulos se destinan a la educación de niños, precisamente entre cuatro y seis años con el objeto de favorecer su desenvolvimiento físico, moral e intelectual.
- 4ª. Estas escuelas deben estar dirigidas por mujeres.
- 5ª. Cada profesora, en dichas escuelas, debe tener a su cargo, cuando más, treinta párvulos.
- 6ª. En toda escuela de párvulos habrá el número necesario de criadas para atender a los niños.
- 7ª. Los edificios para estas escuelas deben necesariamente satisfacer todas las condiciones higiénicas y pedagógicas.
- 8ª. Las asignaturas para las escuelas de párvulos serán:
 - II. Juegos libres y juegos gimnásticos.
 - II. Dones de Fröbel.
 - III. Trabajos manuales y de jardinería.
 - IV. Conversaciones maternas (cuyos asuntos y motivos serán: las cosas y fenómenos que rodean al niño, la cultura de su lenguaje y su educación moral).
- 9ª. Estas asignaturas serán para los dos cursos, siendo su mayor extensión en el segundo año.
- 10ª. Tanto el primero como el segundo año escolar serán de diez meses, las semanas de cinco días, y veinte y cinco minutos la duración máxima de cada ejercicio.⁵⁵

Con estas resoluciones se buscó que los estados adaptaran sus leyes de instrucción e impulsaran la educación de párvulos. No es que estas escuelas fueran una innovación radical, pues ya funcionaban escuelas particulares en algunos estados –como se verá en el siguiente

⁵⁴ La comisión encargada del tema de las escuelas de párvulos en el Primer Congreso Nacional de Instrucción (1889-1890) estuvo integrada por los señores Luis E. Ruiz, Pedro Diez Gutiérrez, Alberto Correa y Andrés Oscoy. Meneses, *op. cit.*, p. 441. Llama la atención que en dicha comisión no figure el nombre de alguna maestra, tratándose de una de las principales figuras de las escuelas de párvulos. Ciertamente, los integrantes de la comisión fueron pedagogos e intelectuales reconocidos competentes en el tema, pero las aportaciones de las maestras, sin duda, habrían nutrido los debates y las resoluciones.

⁵⁵ *Primer Congreso Nacional de Instrucción Pública*, México, El Caballito-Secretaría de Educación Pública-Dirección General de Educación Audiovisual, 1975, p. 140, citado en Campos, *op. cit.*, pp. 102-103. Conforme se avanzó en la investigación se pudo observar el cumplimiento o incumplimiento de estas disposiciones. En las escuelas zacatecanas, por ejemplo, las maestras tuvieron que atender a más de treinta párvulos en cada grupo y en ocasiones sin la colaboración de criadas o niñeras; y con frecuencia las condiciones materiales de los establecimientos no estuvieron a la altura de las exigencias higiénicas y pedagógicas.

apartado—, pero con ellas se buscaba fortalecer la educación popular⁵⁶ de los futuros ciudadanos desde sus primeros años de vida. Esto demuestra que las escuelas de párvulos fueron “[...] considerada[s] como parte del naciente sistema educativo nacional [...],”⁵⁷ y no sólo como espacios aislados de entretenimiento, cuidado y asistencia social.

Finalmente, como resultado del Primer Congreso Nacional de Instrucción Pública los estados de la república en diferentes años de la década 1890-1900 reformaron sus leyes educativas⁵⁸ con el objeto de impulsar la instrucción primaria elemental.

Iniciativa de particulares: las escuelas de párvulos privadas

En México las primeras escuelas de párvulos abrieron sus puertas en el año de 1881, en contextos urbanos y a iniciativa de particulares. Sin embargo, anteriormente también habían funcionado establecimientos que brindaron atención a niños que hoy denominaríamos pre-escolares, tal fue el caso de las escuelas de amiga o los institutos de beneficencia, aunque el enfoque asistencial de éstos ignoraba el carácter pedagógico que distinguió a las escuelas, pues sólo se enfocaron en resguardar y proteger a los menores. Las escuelas de párvulos, por su parte, buscaron desarrollar un programa educativo con el que se pudiera iniciar a los pequeños en actividades intelectuales y colectivas. En algunas ciudades dichas escuelas eran parte de un proyecto educativo, pero en otras eran esfuerzos aislados de profesores entregados a la labor educativa.

Mílada Bazant menciona que desde 1881 se instalaron en San Luis Potosí escuelas para párvulos como parte de su programa de educación estatal.⁵⁹ De igual forma, Élide

⁵⁶ Coincidimos con Campos Alba, y a su vez con Staples y Loyo, en que educación popular fue otro nombre que se le dio a la enseñanza elemental para denotar, con mayor énfasis, el espíritu de unidad nacional que se perseguía en ese entonces. De igual forma, entendemos junto con René Amaro Peñaflores que el concepto educación popular engloba los conocimientos —lectura, escritura, cuentas y catecismo religioso— que debían adquirir los sectores mayoritarios para ser más productivos, útiles y morales. Amaro, René, “La educación popular de los artesanos. Aprendizaje y formación moral en Zacatecas a finales del siglo XVIII”, pp. 27-33, en *Revista del Taller Regional de Investigación Científica*, Año 4, Núm. 8, UPN-Región Centro-Norte, julio-diciembre 2002.

⁵⁷ Campos, *op. cit.*, p. 104.

⁵⁸ Bazant, *op. cit.*, pp. 19-31.

⁵⁹ *Ibidem*, p. 39. No obstante, la investigación de Adriana Mata sobre la instrucción primaria en San Luis Potosí entre 1850 y 1910 revela que en este estado las escuelas de párvulos se establecieron desde 1877. Mata, Adriana, “La instrucción primaria en San Luis Potosí 1850-1910”, en *Biblioteca Virtual SOMEHIDE*, http://www.somehide.org/images/articulos/documentos/ponencias/35_mata.pdf, 22 de febrero de 2018.

Campos ubica en este año los inicios de la educación para párvulos en el Estado de México.⁶⁰ Posteriormente, en 1883, el ya mencionado Enrique Laubscher, habilitó en Veracruz una escuela de párvulos siguiendo el modelo propuesto por su maestro Friedrich Fröbel. En el Distrito Federal, en 1884, Manuel Cervantes Imaz,⁶¹ preocupado por la educación de los más pequeños, también abrió un centro anexo a la escuela que dirigió, en donde impartió la educación para párvulos.⁶²

En el mismo año (1884), en Zacatecas, algunas escuelas particulares también comenzaron a ofrecer este tipo de educación: el Liceo Pestalozzi dirigido por Francisco E. Journée, por ejemplo, recibió a niños desde los cinco años⁶³ a quienes educó con un sistema que según el propio preceptor escapó a la rutina y favoreció al pleno y armónico desarrollo de los párvulos.⁶⁴ Igualmente, el instituto particular de niños dirigido por los señores Antonio y Rafael Luévano, que admitió a menores desde los tres hasta los cinco años de edad y en donde se trabajó con un programa de estudios que contempló materias como: lecciones orales de moral cristiana, rudimentos de lectura, escritura y ejercicios gimnásticos.⁶⁵

Chihuahua también registró la apertura de sus primeras escuelas de párvulos en este periodo. Como parte de una labor religiosa y educativa distintas congregaciones (Congregacionales, Metodistas y Bautistas) instalaron escuelas para atender a los niños chihuahuenses. En 1885 la Iglesia Congregacional –Iglesia protestante que se había establecido en Chihuahua en 1882– estableció el Colegio Chihuahuense que contó con un *kindergarten*, una escuela para niñas, una primaria y una escuela normal. En 1890 el grupo de los Metodistas abrió el Colegio *Palmore* que también contó con *kindergarten*, dos años después la Sociedad Filomática fundó otra escuela de párvulos, y en 1905 los Bautistas abrieron su propio Colegio que igualmente atendió a párvulos. Sólo tres escuelas no dependieron de centros religiosos en este entonces: dos de ellas abrieron en 1888 por

⁶⁰ Campos Alba, *op. cit.*, pp. 189-190.

⁶¹ *Vid.* anexo A.

⁶² Galván y Zúñiga, *op. cit.*, s. núm. pp.

⁶³ Sobre la concurrencia de niñas a los establecimientos citados los periódicos consultados no ofrecen información, pero es probable que asistieran tratándose de institutos particulares.

⁶⁴ *Crónica municipal. Órgano de la jefatura política del partido y de la asamblea municipal de esta ciudad*, 2 de octubre de 1884, Zacatecas, p. 4.

⁶⁵ *Crónica municipal. Órgano de la jefatura política del partido y de la asamblea municipal de esta ciudad*, 24 de octubre de 1884, Zacatecas, pp. 1-3.

disposición del ayuntamiento de Chihuahua, y una más, que funcionó en el distrito de Iturbide en 1895.⁶⁶

Asimismo, en la Ciudad de México para 1887 por disposición del reglamento de la Escuela Normal para Profesores se estableció que se debían abrir escuelas anexas en donde se atendiera a párvulos como parte de las prácticas de las futuras profesoras.⁶⁷ El análisis de la legislación educativa de Durango también revela que para 1888 su *Ley Orgánica y Reglamentaria de Instrucción Pública en el Estado* instauró las escuelas de párvulos como complemento de su instrucción elemental.⁶⁸ Aunque en este punto hablamos de disposiciones oficiales conviene hacer notar que tuvieron un impacto positivo en la organización de las escuelas particulares.

Hasta el Primer Congreso Nacional de Instrucción Pública de 1889-1890, la educación de párvulos no contó con un programa educativo uniforme, pues entre 1881 y 1889 las escuelas que la brindaron, lo hicieron con programas adaptados que impartían cursos de religión y exigían a los pequeños conocimientos y habilidades que aún no desarrollaban.

En Zacatecas, específicamente, la educación de párvulos fue una cuestión de índole privada hasta 1891, año en que entró en vigor la *Ley Orgánica de Instrucción Primaria*. No obstante, al margen de ella continuaron trabajando escuelas religiosas, ejemplo de ello son las instaladas por un grupo religioso encabezado por el Canónigo José Anastasio Díaz López (1858-1905) que desde 1880, aproximadamente, impartieron la catequesis infantil dominical para infundir en los niños los principios de la santa Iglesia católica y que entre 1892 y 1899 reunieron esfuerzos para abrir algunas escuelas de primeras letras para niñas y para niños, un asilo para pobres y una escuela de párvulos.⁶⁹ El objetivo era educar cristianamente a los niños, pues “al saber que los pequeñitos recibían en las escuelas oficiales una educación

⁶⁶ Larios, Martha y Hernández, Guillermo, “El inicio de la educación preescolar en Chihuahua: 1885-1905”, ponencia leída en el *IX Congreso Nacional de Investigación Educativa*, Mérida, noviembre de 2007.

⁶⁷ Galván y Zúñiga, *op. cit.*, s. núm. pp. Con esta disposición se intentó dar solución a dos problemas relevantes en las escuelas normales de finales del siglo XIX, por un lado, responder a la necesidad de impartir cursos prácticos para las alumnas normalistas y, por otro, integrar a los párvulos al ámbito escolar.

⁶⁸ Valles, Beatriz, *Maestras, niñas y educación. El proceso de transformación de la mujer en el siglo XIX*, México, Universidad Juárez del Estado de Durango, 2015, pp. 86-89.

⁶⁹ La Escuela de Párvulos en particular trabajó de 1899 a 1911. Muños Padilla, María Guadalupe, *Hijas del sagrado corazón de Jesús y de santa María de Guadalupe. Cien años de vida. Memorias. 1895-1995*, Zacatecas, HSCMG, s.f., pp. 14-15.

imbuida de liberalismo [...]»⁷⁰ optaron por ofrecerles una enseñanza gratuita, sostenida mediante la caridad, basada en la oración, el servicio y el sacrificio.⁷¹

En este periodo en específico se puede apreciar el contraste entre las escuelas privadas y las oficiales,⁷² sobresalen las primeras por iniciar labores a principios de 1880 y por trabajar con programas arreglados según las inclinaciones didácticas del director, incluyendo cursos sobre moral cristiana y religión, mientras las escuelas de párvulos oficiales buscaron la uniformidad en sus programas y la laicidad en los contenidos.

Del espacio privado al espacio público. Concepto educación de los siglos XVIII y XIX

Para 1890 consumado el Primer Congreso de Instrucción Pública el cariz del concepto educación adquirió nuevas connotaciones –por lo menos en teoría–. Éste fue un periodo en el que aparecieron revistas y publicaciones pedagógicas⁷³ y en el que se tradujeron algunas obras extranjeras que ayudaron a profundizar en el análisis de la nueva pedagogía. Con ello, poco a poco se fue modificando la forma en que se entendían los términos educación e instrucción. Un análisis al respecto nos obliga a revisar brevemente el tratamiento de estos conceptos durante los siglos XVIII y XIX.

A principios del siglo XVIII dentro del proceso de ilustración y proto-industrialización europea a la educación se le asignaron funciones y características distintivas: en este contexto, significó un cambio de mentalidad en el que se creyó que

⁷⁰ *Idem.*

⁷¹ El análisis de ciertos rasgos cotidianos en Zacatecas revela que varios de estos principios –educar en la oración, el servicio y el sacrificio– eran promovidos desde la familia.

⁷² Una mirada imparcial en relación a las escuelas privadas de instrucción elemental en general –y no sólo las de párvulos– permite observar la importancia de la escuela, sin importar si era pública o privada, como instrumento para el bienestar social durante el siglo XIX. Desde 1868 distintos institutos particulares de instrucción primaria establecidos en Zacatecas atrajeron la atención de la prensa por sus logros escolares que se hicieron públicos a través de los exámenes finales y la repartición de premios. De este año podemos mencionar la escuela particular de Luis Galindo, el establecimiento particular de enseñanza de Rómulo de la Rosa y la escuela particular de Doña Juana Morales, espacios educativos que en este entonces significaron una opción para las familias ricas que no encontraban conducente enviar a sus hijos a las escuelas públicas. Las privadas, en este sentido, respondieron a esa insuficiencia de institutos públicos. *El Defensor de la Reforma. Periódico Oficial del Gobierno del Estado*, 4, 11 y 30 de enero, y 8, 13 y 18 de febrero de 1868, Zacatecas.

⁷³ Mencionemos, por ejemplo, *El educador mexicano* de Manuel Cervantes Imaz, *México Intelectual* de Enrique Rébsamen, *La reforma de la escuela elemental* de Carlos A. Carrillo o los *Tratados de Pedagogía* de Manuel Flores y Luis E. Ruiz.

mediante ella se alcanzaría la libertad del individuo,⁷⁴ el progreso moral de la humanidad y se sustituiría el viejo mundo por uno nuevo caracterizado por el conocimiento científico.⁷⁵ Dichas ideas se derivaban de las ideas filosóficas ilustradas de este siglo que veían en la educación el mejor medio para difundir los derechos y las obligaciones que darían a las sociedades un carácter progresista. Para finales de este siglo, en la América española, el concepto fue interpretado como “[...] la transmisión de conocimientos o normas de conducta de un sujeto hacia otro”⁷⁶ y sólo cuando connotaba enseñanzas se utilizaba como sinónimo de instrucción. Sin embargo, comúnmente, el término educación significó crianza o doctrina, haciendo referencia a una cuestión privada.

Inmersos en esta cosmovisión, en los primeros años de la etapa independiente, los constituyentes mexicanos vislumbraron en la educación⁷⁷ la herramienta más viable para formar e integrar a los futuros ciudadanos mediante el impulso de proyectos educativos que hacían de la enseñanza un proyecto político que perseguía una regeneración social.⁷⁸ Dicha regeneración se buscaba porque los habitantes de la “nueva nación” habían vivido y crecido, durante el tiempo de la Monarquía, bajo el dominio de la tradición católica, para ellos la educación no era otra cosa que una preparación religiosa –catequización–, un fortalecimiento

⁷⁴ Para Juan Cruz, profesor honorario de filosofía y letras de la Universidad de Navarra, “[...] la ilustración [desemboca], a través de Kant, en la construcción de un humanismo laico secularizador [...] el fin del hombre no será ya la felicidad futura suprahumana sino la bienaventuranza interna al curso de la vida. Y en el libre despliegue de las tendencias naturales consistirá la moralidad misma. Así pues, naturalismo viene a coincidir con inmanencia antropológica, rechazo a la trascendencia. La educación misma ha de tener por norma rehusar la autoridad como principio directivo y aceptar la propia libertad del individuo: no hay que comprimir la voluntad del educando con doctrinas dogmáticas; basta vigilar su buena naturaleza, eliminando tan sólo los obstáculos que le impiden adoptar una actitud íntima. El hombre hace necesariamente siempre el bien; y haciéndolo es feliz [...] La naturaleza aparece así como un todo armónico, perfectamente penetrable por la razón [...]”. Cruz, Juan, *Filosofía de la historia*, Pamplona, Ediciones de la Universidad de Navarra, 2da edición, 2002, p. 136.

⁷⁵ Lozano, Claudio, *La educación en los siglos XIX y XX*, Madrid, Síntesis, 1994, pp. 27-28.

⁷⁶ Roldan Vera, Eugenia, “Instrucción pública, educación pública y escuela pública: tres conceptos clave en los orígenes de la Nación mexicana, 1780-1833”, pp. 61-91, en Martínez, Alberto y Bustamante, José (comp.), *Escuela pública y maestro en América latina. Historias de un acontecimiento, siglos XVIII y XIX*, Buenos Aires, Prometeo Libros, 2014, p. 72.

⁷⁷ La educación de muchos en este periodo fue designada como “instrucción pública”, haciendo alusión a la instrucción del pueblo en general. Por su parte, la “educación pública” era asimilada como “la enseñanza que se [impartía] en los establecimientos escolares y no en el ámbito doméstico.” Roldan, *op. cit.*, pp. 73-75.

⁷⁸ 1821 fue un año de grandes transformaciones: los habitantes dejaron de ser vasallos y/o vecinos y comenzó el proceso de construcción de la ciudadanía mexicana que inició un periodo complejo de continuidades e innovaciones en el que se les otorgaron o restringieron derechos a ciertos sectores de la población. Pérez, Sonia, “Introducción”, pp. 7-15, en Pérez, Sonia y Amaro, René (coords.), *Entre la tradición y la novedad. La educación y la formación de hombres <<nuevos>> en Zacatecas en el siglo XIX*, México, UAZ-UAM, 2003, pp. 8-9.

espiritual al que debían someterse todos los fieles desde su nacimiento y hasta la muerte.⁷⁹ Dentro de esta forma de pensar, la educación pertenecía sólo a los padres y a los sacerdotes, al hogar y a la Iglesia, y a los niños sólo había que enseñarles los rudimentos de la fe católica y a obedecer a Dios y a sus progenitores.

Sin embargo, entre 1820 y 1870 se dio un complejo proceso de secularización educativa⁸⁰ que fue acompañado de una serie de publicaciones dirigidas a los nuevos ciudadanos, a las mujeres⁸¹ –centro de la familia, educadoras por excelencia y generadoras de la nueva sociedad– y a los niños⁸² que tenían por objetivo ofrecer consejos para educar correctamente a los hijos y exaltar las bondades de la educación: “se trataba de ofrecer al público una lectura moderna, atractiva, variada y laicizada, tendiente a crear un lector ávido de conocimiento [...]”⁸³ Con ellas, se buscaba, además, elevar el nivel cultural de los mexicanos y contribuir a la conformación de una sociedad más homogénea. Y aunque por su

⁷⁹ Lugo, *op. cit.*, p. 18.

⁸⁰ En este ámbito, hablamos de actividades que dejaron de ser atendidas por los párrocos en las Iglesias (espacios privados) para pasar a manos de los ayuntamientos y desarrollarse en espacios públicos.

⁸¹ Entre las primeras publicaciones literarias que atrajeron al público femenino se encuentran: *El Ángel Mexicano* (1826), *Almanaque de las señoritas* (1825) y *El Iris* (1826). Posteriormente, se editaron revistas exclusivas para mujeres –escritas por hombres y por mujeres–, tales como: *El calendario de las señoritas mexicanas* (1838), *Presente amistoso dedicado a las señoritas mexicanas* (1847, 1851-1852), *Panorama de las señoritas* (1842), *La semana de las señoritas mexicanas* y *La semana de las señoritas* (1850-1852). Ya en la segunda mitad del siglo XIX destacaron publicaciones como *La Siempreviva* (1870), *Las hijas del Anáhuac* (1873), *El álbum de la mujer* (1883-1890), *El correo de las señoras* (1883-1894) y *Violetas del Anáhuac* (1887-1889) que dieron a conocer de viva voz la condición femenina del México del siglo XIX e incitaban a la mujer a instruirse más allá del ámbito doméstico [Hernández, Elvira, “Un recorrido por las publicaciones de mujeres en el siglo XIX”, pp. 157-180, en *Historia de las mujeres en México*, México, Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones de México, 2015; García, Claudia, *Las mujeres en la historia de la prensa. Una mirada a cinco siglos de participación femenina en México*, México, Documentación y estudios de la mujer A.C., 2012]. En Zacatecas, por ejemplo, circularon en el año de 1826 tres periódicos: el *Correo Político*, *El Censor* y *El Abanico*, este último dirigido a la mujer. En él se exponían las normas básicas de urbanidad, se daban recomendaciones alimenticias y se alababan los hábitos de limpieza y el ejercicio.

⁸² Circularon en la ciudad de México: *El Correo de los Niños* (1813), “[...] cuya vida fue corta debido a la censura y a las penurias financieras [...]”, *El Diario de los niños* (1839-1841), “[...] revista semanal de gran riqueza no sólo por la calidad de la impresión y sus excelentes ilustraciones sino también por la variedad de materias que aborda[ba] y la seriedad en su tratamiento [...]” y *Los niños pintados por ellos mismos* (1843), “[...] versión mexicanizada de un original español [...]” [Herrera, Laura, “Los calendarios de las niñas y los niños (siglo XIX)”, pp. 49-59, en Salazar y Sánchez (coords.), *op. cit.*, pp. 50-51]. Ésta última obra, fue la primera publicación que siguió *las colecciones de tipos*. Fue publicada por Vicente García Torres en 1843 y presentaba sus artículos como si hubieran sido escritos por niños: la gran mayoría de sus protagonistas eran niños, ya que “se pretendía describir a la niñez en una serie de rasgos o artículos, cada uno de los cuales considera[ba] a] un niño en determinada profesión o clase de la sociedad”. La versión mexicana copió íntegramente el trabajo litográfico de la versión española [Pérez, María Esther, *Costumbrismo y litografía en México: un nuevo modo de ver*, México, Universidad Nacional Autónoma de México-Instituto de Investigaciones Estéticas, 2005, pp. 265-267].

⁸³ Herrera, *op. cit.*, p. 51.

costo no llegaron a un amplio sector de la población, dichas publicaciones son muestra de un afán civilizador que tanto el gobierno como algunos empresarios de la cultura promovieron para instruir a los habitantes.

En este contexto, algunos editores se valieron de la litografía⁸⁴ para producir obras ilustradas –debido al bajo nivel de lectura, las imágenes en los impresos aseguraban el éxito de las publicaciones– que lograran captar la atención de un mayor número de personas. Así, a través de las imágenes también se buscó alfabetizar y moralizar.⁸⁵ Obras de este tipo “[...] servía[n] para aprender y ejercitar la lectura, a la vez que [inspiraban] en los niños [los] buenos ejemplos [...]”⁸⁶ En el caso de los varones, se enaltecía la dedicación al estudio y al trabajo, mientras que, con las mujeres, se aducía a las normas de urbanidad. En ambos casos, se presentaban narraciones que premiaban el buen comportamiento y castigaban el malo.⁸⁷

Un calendario de 1874 deja ver muy bien el objetivo de la educación en este entonces: “[...] la educación, en efecto, es la única capaz de elevar y de perfeccionar el espíritu. Su verdadero objeto es formar por el estudio de la religión al cristiano; por el de la moral al ciudadano, y por el de las ciencias humanas al hombre de letras.”⁸⁸ Claramente esta referencia hacía alusión a las tres corrientes ideológicas más influyentes del momento: catolicismo, liberalismo (formación cívica) y positivismo (formación científica). De igual forma, deja ver un acto de “[...] fe en el poder transformador de la educación [...]”⁸⁹

Así, para 1885, según da cuenta el programa de la academia normal de la Escuela Modelo de Orizaba, la educación era definida como “[...] la influencia ejercida por personas adultas en los niños con el fin de guiarlos a su destino [...]”⁹⁰ En estos años la educación ya no sólo fue competencia de los padres y sacerdotes, cualquier persona adulta –aunque bien cabe pensar que propiamente los profesores– podían intervenir en la enseñanza de los pequeños. El *Tratado elemental de pedagogía* (1887) de Manuel Flores muestra la distinción

⁸⁴ Fue un método de estampación mucho más económico y rápido que el grabado. Se introdujo en México en 1826. Pérez, *op. cit.*, p. 14.

⁸⁵ Galván, Luz Elena, “Un encuentro con los niños a través de sus lecturas en el siglo XIX”, pp. 221-231, en Aguirre, María Esther (coord.), *Rostros históricos de la educación. Miradas, estilos, recuerdos*, México, Centro de Estudios sobre la Universidad de la Universidad Nacional Autónoma de México-Centro Cultural Universitario-Fondo de Cultura Económica, 2001, p. 230.

⁸⁶ Pérez, *op. cit.*, pp. 266-267.

⁸⁷ Herrera, *op. cit.*, p. 55.

⁸⁸ *Calendario de los niños*, 1874, “Reglas de crianza” y “Plan para dirigir la educación”, pp. 49-50, citado en Herrera, *op. cit.*, p. 57.

⁸⁹ Vázquez, *op. cit.*, p. 51.

⁹⁰ Meneses, *op. cit.*, p. 384.

que se hizo en este entonces entre educación e instrucción, la primera, asimilada como perfeccionamiento de las facultades humanas y, la segunda, como acopio de conocimientos.⁹¹

Según puede notarse este proceso de resignificación de un concepto deja al descubierto otro proceso no menos importante que revela que las ideas también configuran prácticas sociales. La historicidad del concepto educación, aunque con sus matices, muestra que esta práctica se fue resignificando en el transcurso de los años pasando de ser una cuestión privada, competencia de padres y sacerdotes, a una cuestión pública en la que el propio Estado debía brindar el derecho a la educación.⁹² Dicho proceso destaca, asimismo, la acción social de la *nueva* educación, en donde ésta asume un nuevo carácter de posibilitadora y generadora de *otra realidad social* y ya no sólo como reproductora-transmisora de conocimientos.

La pedagogía ilustrada en Zacatecas: José E. Pedrosa y la *Ley Orgánica de Instrucción Primaria* de 1891

Gracias al Primer Congreso Nacional de Instrucción Pública irradian aires de optimismo por todos los estados en cuanto al poder transformador de la educación como palanca de desarrollo material y medio para la regeneración social. Y aunque en este entonces Zacatecas atravesó por un proceso de modernización endeble⁹³ no fue ajeno al entusiasmo ni a las reformas en materia educativa.

Históricamente, Zacatecas había sido uno de los estados que tempranamente había configurado una ley educativa. La primera *Ley de Instrucción Pública de Zacatecas* había sido firmada el 6 de junio de 1831 por Luis de la Rosa y sancionada el 9 del mismo mes por el entonces gobernador Francisco García Salinas, “[...] declaraba obligatoria la enseñanza

⁹¹ Flores, Manuel, *Tratado elemental de pedagogía*, México, Oficina tip. de la Secretaría de fomento, 1887.

⁹² Para François Xavier Guerra, éste fue un periodo de preocupación en lo que corresponde a la formación de ciudadanos y hombres nuevos, dejando de lado la utilidad de los conocimientos. Importaba más la fundación de la Escuela Nacional Mexicana uniforme como elemento de control sobre el contenido de la educación que la enseñanza práctica propia de cada región. Guerra, François-Xavier, *México: del antiguo régimen a la revolución*, Tomo II, México, FCE, Segunda edición, 1991, pp. 415-416.

⁹³ Zacatecas enfrentó serios problemas económicos debido a la depreciación de la plata y su consiguiente crisis minera. Aunado a esto, el estado padeció devastadoras sequías y cruentas epidemias, lo que ocasionó desempleo y migración. *El Defensor de la Constitución. Periódico Oficial del Gobierno del Estado*, 28 junio de 1893, Zacatecas, p. 3; Gutiérrez, Norma, *Mujeres que abrieron camino. La educación femenina en la ciudad de Zacatecas durante el Porfiriato*, México, Universidad Autónoma de Zacatecas, 2013, pp. 17-23; Amaro, René, “La educación popular en Zacatecas, segunda mitad del siglo XIX”, ponencia leída en el *X Congreso de Investigación Educativa*, Veracruz, 21-25 de septiembre de 2009, pp. 3-4.

para niños de seis á catorce años de edad [art. 13] y conminaba con multas ó prisión á los padres de familia morosos que no diesen el debido cumplimiento [art. 14]; dividía la enseñanza [...] en dos secciones [...] [y establecía] que se enseñase por el sistema Lancasteriano [...].”⁹⁴

Esta normativa, fue la ley educativa más representativa en Zacatecas en los años anteriores al Porfiriato. Fue reestablecida en 1856 y adaptada a las circunstancias en los años posteriores hasta 1868 en que se formuló una nueva. La ley de 1868 al igual que la de 1831 establecía la obligatoriedad de la enseñanza primaria, pero dividía los estudios primarios en años con el objeto de precisar el tiempo que debían durar “[...] y corregir con esto el gravísimo defecto en que se incurría en años anteriores [...] en que se dilataba la enseñanza de los niños ocho, diez y hasta doce años, solo para cursar unas cuantas materias [...].”⁹⁵

Para José E. Pedrosa, pedagogo e intelectual decimonónico zacatecano,⁹⁶ el estudio de la historia de la educación local –desde la consumación de la independencia hasta 1887– deba cuenta de los esfuerzos que habían emprendido los distintos gobernadores del estado para alcanzar una verdadera organización progresista de la enseñanza pública. Este interés en el pasado le permitió identificar los cambios y continuidades plasmados en las diversas leyes de instrucción y los planteamientos innovadores de la pedagogía moderna. Creyó firmemente que la educación era una base importante para el desarrollo social⁹⁷ y que la instrucción (la parte práctica de la educación) era una cuestión seria y trascendental: “[...] la

⁹⁴ Universidad Autónoma de Nuevo León (en adelante UANL), Colección Digital UANL, Colecciones Libro Antiguo, Pedrosa, José E., *Voto particular presentado al Presidente de la Comisión de Instrucción Pública del H. Congreso del Estado C. Dr. José Torres sobre un proyecto de reformas á la Ley de Instrucción Pública en la parte relativa á la enseñanza primaria*, Zacatecas, Imprenta de la Escuela de Artes á cargo de M. Mariscal, 1887, p. 5.

⁹⁵ UANL, Colección Digital UANL, Colecciones Libro Antiguo, Pedrosa, José E., *Voto particular presentado al Presidente de la Comisión de Instrucción Pública del H. Congreso del Estado C. Dr. José Torres sobre un proyecto de reformas á la Ley de Instrucción Pública en la parte relativa á la enseñanza primaria*, Zacatecas, Imprenta de la Escuela de Artes á cargo de M. Mariscal, 1887, p. 9.

⁹⁶ Al profesor José E. Pedrosa lo caracterizamos en esta investigación como un intelectual por ser un estudioso crítico del contexto educativo de su tiempo y por intentar comunicar sus ideas y conocimientos con el fin de incidir en la realidad. En cierta medida, podría ser un intelectual orgánico, según Antonio Gramsci, por atender a cuestiones de la vida intelectual de un grupo o sector social e intentar darle homogeneidad y conciencia. En este sentido, hablamos de un personaje receptor de ideas extranjeras que fue un constructor en términos culturales y que evolucionó intelectualmente. Gramsci, Antonio, *Los intelectuales y la organización de la cultura*, México, Juan Pablos, 1975; Gramsci, Antonio, *La formación de los intelectuales*, México, Grijalbo, 1967.

⁹⁷ UANL, Colección Digital UANL, Colecciones Libro Antiguo, Pedrosa, José E., *Voto particular presentado al Presidente de la Comisión de Instrucción Pública del H. Congreso del Estado C. Dr. José Torres sobre un proyecto de reformas á la Ley de Instrucción Pública en la parte relativa á la enseñanza primaria*, Zacatecas, Imprenta de la Escuela de Artes á cargo de M. Mariscal, 1887.

instrucción de la juventud ha sido en todos los tiempos y en todos los países la base del adelanto así moral como material de la humanidad [...],”⁹⁸ de ahí la necesidad de que estuviera debidamente organizada, que fuera coherente con los tiempos modernos y que estuviera protegida por leyes progresistas e ilustradas.

Para este profesor y director de primeras letras con 22 años de experiencia como docente frente a grupo, el espíritu positivista de la época⁹⁹ debía reorientar las malas interpretaciones del sistema lancasteriano, subsanar las deficiencias de las escuelas existentes y de los maestros y preceptores encargados de las mismas y favorecer, moralmente, la educación de los adultos mediante escuelas nocturnas y conferencias dominicales. Pensó que si los alumnos y profesores no desempeñaban adecuadamente su trabajo con los libros y los métodos vigentes era porque eran obsoletos y se vislumbraba necesaria una reforma educativa.¹⁰⁰

En este tenor, en 1887, Pedrosa redactó un *voto particular*,¹⁰¹ con autorización de la comisión de instrucción pública del H. Congreso del Estado, para expresar su opinión –unos breves apuntes– en relación a las conclusiones a las que la mencionada comisión había llegado. Proponía darle una organización diferente a la que hasta el momento tenían las escuelas públicas del estado. Creía conveniente la subdivisión y graduación de las mismas para atender correctamente a los niños de diferentes edades: “la cultura á que se ha llegado en Zacatecas, exige, por ejemplo, escuelas para párvulos, y de enseñanza elemental para localidades de pocos habitantes.”¹⁰² Y en cuanto a la extensión de los estudios, precisaba,

⁹⁸ UANL, Colección Digital UANL, Colecciones Libro Antiguo, Pedrosa, José E., *Voto particular presentado al Presidente de la Comisión de Instrucción Pública del H. Congreso del Estado C. Dr. José Torres sobre un proyecto de reformas á la Ley de Instrucción Pública en la parte relativa á la enseñanza primaria*, Zacatecas, Imprenta de la Escuela de Artes á cargo de M. Mariscal, 1887, p. 3.

⁹⁹ El pensamiento ilustrado debía fundarse en instituciones y leyes que garantizaran la instrucción de los individuos desde la niñez en las escuelas oficiales. Archivo Histórico de la Escuela Normal Manuel Ávila Camacho (en adelante AHENMAC), Colección Hemerográfica, Pedrosa, José E., *Memoria sobre la Instrucción Primaria en el Estado de Zacatecas 1887-1888*, Zacatecas, Imprenta del Hospicio de Niños de Guadalupe dirigida por Ireneo Ruiz, 1889.

¹⁰⁰ UANL, Colección Digital UANL, Colecciones Libro Antiguo, Pedrosa, José E., *Voto particular presentado al Presidente de la Comisión de Instrucción Pública del H. Congreso del Estado C. Dr. José Torres sobre un proyecto de reformas á la Ley de Instrucción Pública en la parte relativa á la enseñanza primaria*, Zacatecas, Imprenta de la Escuela de Artes á cargo de M. Mariscal, 1887, p. 15.

¹⁰¹ En derecho procesal, opinión divergente que emite el miembro de un Tribunal u órgano colegiado con respecto a la decisión tomada por la mayoría. *Wikipedia. La enciclopedia libre*, https://es.wikipedia.org/wiki/Voto_particular, 23 de febrero de 2018.

¹⁰² UANL, Colección Digital UANL, Colecciones Libro Antiguo, Pedrosa, José E., *Voto particular presentado al Presidente de la Comisión de Instrucción Pública del H. Congreso del Estado C. Dr. José Torres sobre un*

“[...] desearía muchísimo que no se alterase en nada la designación que rige actualmente. Opto porque se haga de ellos una distribución más prudente, acomodándola á la corta edad de los niños, sin que se fatigue su inteligencia y á las necesidades de cada localidad, porque obrando en sentido contrario desandaríamos la senda por la que tan dolorosamente hemos atravesado. [...]”¹⁰³

Como protagonista del proceso educativo de Zacatecas y profesor con experiencia, Pedrosa concluía que las escuelas en el estado debían graduarse de acuerdo a las edades de los educandos, debía haber en ellas una adecuada distribución de las materias y era necesaria más protección, mediante leyes educativas, que aseguraran su presente y futuro. Al igual que los congresistas de la Ciudad de México Pedrosa veía en la educación un germen de progreso, pues “[...] ilustrar la inteligencia y el corazón del niño y del joven con las máximas y preceptos [...] de la vida social [era la mejor vía] para obtener ciudadanos honrados y útiles así mismos, á su familia, á su patria y á la humanidad.”¹⁰⁴

Expedir leyes era un paso trascendental, pero además era indispensable abrir más escuelas, organizar las ya existentes, preparar a los profesores en los nuevos métodos y elegir los libros de texto más convenientes para ilustrar a los alumnos. Además, consideró necesario que las escuelas informaran al gobierno sobre sus actividades y que el gobierno las abasteciera para su buen funcionamiento. En su papel de intelectual, el profesor José E. Pedrosa hizo política sin ser político e incidió en la organización de la educación pública del estado con sus reflexiones y opiniones, así lo notamos cuando revisamos la *Ley Orgánica de Instrucción Primaria* de 1891 y notamos varios elementos de su proyecto de reformas (1887) integrando el nuevo *corpus* educativo.

Sinónimo de progreso durante el Porfiriato zacatecano fue orden en todos los ramos, por eso en educación, al menos en el ámbito institucional, progreso significó abrir más escuelas y ordenar las ya existentes.¹⁰⁵ Para generar una nueva conciencia social había que

proyecto de reformas á la Ley de Instrucción Pública en la parte relativa á la enseñanza primaria, Zacatecas, Imprenta de la Escuela de Artes á cargo de M. Mariscal, 1887, p. 19.

¹⁰³ UANL, Colección Digital UANL, Colecciones Libro Antiguo, Pedrosa, José E., *Voto particular presentado al Presidente de la Comisión de Instrucción Pública del H. Congreso del Estado C. Dr. José Torres sobre un proyecto de reformas á la Ley de Instrucción Pública en la parte relativa á la enseñanza primaria*, Zacatecas, Imprenta de la Escuela de Artes á cargo de M. Mariscal, 1887, p. 19.

¹⁰⁴ AHENMAC, Colección Hemerográfica, Pedrosa, José E., *Memoria sobre la Instrucción Primaria en el Estado de Zacatecas 1887-1888*, Zacatecas, Imprenta del Hospicio de Niños de Guadalupe dirigida por Ireneo Ruiz, 1889, p. 7.

¹⁰⁵ Gutiérrez, *op. cit.*, p. 30.

instruir a los individuos y ello sólo se lograría a través de la escuela y mediante la instrucción pública oficial. De acuerdo a estas ideas, para los gobernadores de finales del siglo XIX y principios del XX, los temas educativos se convirtieron en una de sus principales preocupaciones. Así lo manifestó Jesús Aréchiga¹⁰⁶ en la memoria de su gobierno en 1897: “el gobierno de mi cargo tiene íntimamente arraigada la convicción de que todo progreso dimana exclusivamente de la cultura intelectual y moral del pueblo [...]”¹⁰⁷ Y del mismo parecer fue Genaro G. García,¹⁰⁸ quien, en 1904, le asignó a la instrucción un lugar privilegiado: “[...] la instrucción es uno de los mayores bienes de que puede disfrutar el hombre, y la piedra angular en que tiene que afianzarse el verdadero progreso.”¹⁰⁹

En este contexto, los logros alcanzados en materia educativa pueden catalogarse como relativos, pues en lo que respecta al número de escuelas de primeras letras, en 1878 el estado contó con 509 establecimientos que atendieron a 16 835 alumnos (un promedio de 33 alumnos por escuela, suponiendo que la distribución fuera equilibrada en cada establecimiento, supuesto poco probable). Para 1888 el número de escuelas había alcanzado las 555, en 1892 se registraban 582, en 1893, 640, en 1894, 599, 1895, 575, 1900, 441 y para 1907 el número caía hasta los 422¹¹⁰ establecimientos que brindaban servicio a 27 170 escolares (aproximadamente 63-64 alumnos por establecimiento).¹¹¹

El año de 1895 nos permite ejemplificar de manera más puntual la valoración relativa en cuanto al número de escuelas y el avance significativo en materia escolar. En este año la entidad federativa contó con un total de 461 377 habitantes,¹¹² de los cuales 71 830 eran niños

¹⁰⁶ Vid. anexo A.

¹⁰⁷ Archivo Histórico del Estado de Zacatecas (en adelante AHEZ), Fondo Poder Ejecutivo, Serie Memorias de gobernadores, Subserie Jesús Aréchiga, *Memoria del Gobierno del Estado de Zacatecas*, 1897, p. xiii.

¹⁰⁸ Vid. anexo A.

¹⁰⁹ AHEZ, Fondo Poder Ejecutivo, Serie Memorias de gobernadores, *Memoria sobre la Administración Pública del Estado de Zacatecas, presentada al congreso del mismo estado por el Gobernador Constitucional Genaro G. García correspondiente al tiempo transcurrido del 6 de septiembre de 1900 al 4 de febrero de 1904*, México, Tipografía de los sucesores de Francisco Díaz de León, 1905, p. 27.

¹¹⁰ La caída o reducción en número de establecimientos también puede interpretarse de forma relativa si se tiene en cuenta que para estos años muchas escuelas se hicieron mixtas, por lo que dejaron de funcionar algunas, pero la atención que recibieron las que siguieron trabajando mejoró.

¹¹¹ AHENMAC, Colección Hemerográfica, Pedrosa, José E., *Memoria sobre la Instrucción Primaria en el Estado de Zacatecas 1887-1888*, Zacatecas, Imprenta del Hospicio de Niños de Guadalupe dirigida por Ireneo Ruiz, 1889; AHEZ, Fondo Poder Ejecutivo, Serie Memorias de gobernadores, Subserie Jesús Aréchiga, *Memoria del Gobierno del Estado de Zacatecas*, 1897; González Navarro, Moisés, *Estadísticas sociales del Porfiriato, 1877-1910*, México, Talleres Gráficos de la Nación, 1956, Números Absolutos, Cuadro 49.

¹¹² AHEZ, Fondo Poder Ejecutivo, Serie Memorias de gobernadores, Subserie Jesús Aréchiga, *Memoria del Gobierno del Estado de Zacatecas*, 1897, p. 3. Sin embargo, la obra de González Navarro menciona una cantidad diferente: 452 578, al igual que el Censo General de 1895 con un total de 447 265.

de entre cinco y diez años,¹¹³ según los números y el supuesto –poco probable– de que se hubiera dado una distribución equilibrada en los establecimientos, se diría que cada escuela podría atender a entre 125-126 niños aproximadamente. Sin embargo, los números no reflejan la realidad, desafortunadamente no disponemos de información que proporcione el número exacto de aquellos niños que iban a las escuelas en este año, pero darnos cuenta que el 65.47 % de la población del estado, en ese entonces, no sabía leer ni escribir,¹¹⁴ es razón suficiente para afirmar que la distribución y la concurrencia a las escuelas fue variada y desigual. Asimismo, vale la pena tener en cuenta, que la sola cobertura no bastó o no fue argumento suficiente para hablar de logros educativos, pues

[...] aunque el número de escuelas públicas de enseñanza elemental se incrementó considerablemente a lo largo del porfiriato, las deficiencias en este terreno no dejaron de ser palpables, sobre todo en el medio rural. No sólo escaseaban los recursos para el mantenimiento de los planteles escolares, sino que su funcionamiento era sumamente irregular, debido a la insuficiencia de maestros, a su escasa preparación y al hecho de que para la mayoría de las familias pobres las faenas del campo eran una tarea prioritaria, a la cual se subordinaba la asistencia de los menores a las escuelas [...].¹¹⁵

Cuadro 1. Número de escuelas de primeras letras (públicas y privadas) entre 1878-1907.

Año	Número de escuelas
1878	509
1888	555
1892	582
1893	640
1894	599
1895	575
1900	441
1907	422

Fuente: Elaboración propia a partir de AHENMAC, Colección Hemerográfica, Pedrosa, José E., *Memoria sobre la Instrucción Primaria en el Estado de Zacatecas 1887-1888*, Zacatecas, Imprenta del Hospicio de Niños de Guadalupe dirigida por Ireneo Ruiz, 1889; AHEZ, Fondo Poder Ejecutivo, Serie Memorias de gobernadores, Subserie Jesús Aréchiga, *Memoria del Gobierno del Estado de Zacatecas*, 1897; y González Navarro, Moisés, *Estadísticas sociales del Porfiriato, 1877-1910*, México, Talleres Gráficos de la Nación, 1956, Números Absolutos, Cuadro 49.

¹¹³ Dirección General de Estadística, *Censo de la República Mexicana 1895*. Tabuladores Básicos, <http://www.beta.inegi.org.mx/proyectos/ccpv/1895/default.html>, 24 de febrero de 2018.

¹¹⁴ González, *op. cit.*, Números Relativos, Cuadro 26, segunda parte.

¹¹⁵ Flores Olague, Jesús (coord.), *Breve historia de Zacatecas*, COLMEX, CFE, México, 1996, p. 153.

Cuadro 2. Población en Zacatecas, 1877-1910.

Año	Número de Habitantes
1877	413 603
1885	430 923
1889	439 583
1893	516 672
1895	452 578
1900	462 190
1903	466 747
1905	469 810
1907	472 894
1910	477 556

Fuente: Elaboración propia a partir de González Navarro, Moisés, *Estadísticas sociales del Porfiriato, 1877-1910*, México, Talleres Gráficos de la Nación, 1956, Números Absolutos, Cuadro 1.

Para entender dicha situación conviene tener presente el contexto general por el que atravesó el estado en este periodo. El mismo gobernador del estado, Jesús Aréchiga, daba cuenta de ciertas “alteraciones” motivadas por las prolongadas sequías, la pérdida de las cosechas, la epidemia de tifo de 1892,¹¹⁶ la crisis minera de 1893 y el consecuente movimiento migratorio de la población en busca de mejores condiciones de vida. De esta forma, es evidente que en tales circunstancias los problemas económicos condicionaron el éxito de los proyectos educativos, pues éstos sólo se desarrollaron hasta donde aquellos lo permitieron. Ejemplo de ello lo observamos durante la administración de Género G. García quien a pesar de que buscó que los establecimientos de enseñanza correspondieran con las condiciones y necesidades de la población escolar, dicha correspondencia siempre se subordinó hasta donde los recursos económicos lo permitieron.¹¹⁷

¹¹⁶ Una de las medidas que tomó el gobierno para evitar agrupaciones y contagios fue la suspensión de los cursos escolares. La epidemia comenzó a decrecer a finales de enero de 1893, pero fue hasta abril de ese mismo año que se reestablecieron las actividades educativas en la Escuela Normal y sus escuelas anexas. AHEZ, Fondo Poder Ejecutivo, Serie Memorias de gobernadores, Subserie Jesús Aréchiga, *Memoria del Gobierno del Estado de Zacatecas*, 1897; AHENMAC, Sección Gobierno, Serie Normatividad, Caja 1, Años 1880, 1893, 1894, Expediente 2; AHENMAC, Sección Gobierno, Serie Normatividad, Caja 1, Años 1878, 1880, 1890, 1892, Expediente 2.

¹¹⁷ AHEZ, Fondo Poder Ejecutivo, Serie Memorias de gobernadores, *Memoria sobre la Administración Pública del Estado de Zacatecas, presentada al congreso del mismo estado por el Gobernador Constitucional Genaro G. García correspondiente al tiempo transcurrido del 6 de septiembre de 1900 al 4 de febrero de 1904*, México, Tipografía de los sucesores de Francisco Díaz de León, 1905, p. 27.

Resulta interesante cómo en este ambiente local de carencia de recursos, crisis, epidemias y migración, la educación de los niños más pequeños, los párvulos, tuviera que ser asimilada como un elemento más de la educación moderna. Llama la atención que se pretendiera su apertura cuando no había condiciones, siquiera, para mantener y cubrir la demanda de escuelas de primeras letras. En la capital de la república, por ejemplo, se había optado por el establecimiento de escuelas de párvulos para que las madres trabajadoras tuvieran un lugar donde dejar a sus hijos: “[...] el ayuntamiento constitucional de la ciudad de México aprobó [en 1880] la apertura de una escuela para niños de ambos sexos, en beneficio de la clase obrera.”¹¹⁸ Pero en Zacatecas, la mayoría de las madres se dedicaban principalmente a las labores del hogar y en la mentalidad de la familia aún no se gestaba una cultura escolar que asumiera los espacios educativos como parte importante de la vida social, política y cultural.

Las escuelas de párvulos zacatecanas, en este sentido, no respondieron a una necesidad social apremiante, sino a un proyecto político que intentó implementar a toda costa la tan en boga educación de corte moderno. La *Ley Orgánica de Instrucción Primaria* de 1891¹¹⁹ es un claro ejemplo de esto. Dicha ley estableció que la instrucción sería obligatoria, laica y uniforme, además de gratuita, para todos los niños y las niñas de seis a 12 años. La instrucción primaria, quedaba dividida en elemental y superior, por lo que era indispensable que se acreditara la primera para ingresar a la segunda. Entre las materias que se impartirían destacan las enseñanzas de la moral práctica, de la lectura, la escritura, la aritmética y las de nociones generales, así como la instrucción cívica. Hacía énfasis en que las lecciones deberían ser orales y resaltaba la importancia de los libros de texto. Asimismo, obligaba formalmente a que los padres enviaran a sus hijos a la escuela –ya fuera ésta pública o particular–. La instrucción primaria oficial, según la nueva ley, debería impartirse en las escuelas de párvulos,¹²⁰ las escuelas primarias y las escuelas para adultos.

¹¹⁸ Campos, *op. cit.*, p. 129.

¹¹⁹ Archivo Histórico Municipal del Estado de Zacatecas (en adelante AHMZ), Sección Impresos, *Ley Orgánica de Instrucción Primaria. Programa de Enseñanza y Reglamento de dicha Ley para los Establecimientos Primarios del Estado*, Zacatecas, Imprenta del Hospicio de Niños, 1891.

¹²⁰ La Ley Orgánica de 1891 fue la primera ley que contempló el establecimiento de escuelas de párvulos sostenidas con fondos públicos. Sin embargo, la asistencia a éstas no era obligatoria y sólo exigía su establecimiento inmediato en la capital del estado. A medida que lo permitieran los recursos, mencionaba en su artículo 38, irían fundándose en las municipalidades del estado.

Como parte de una campaña de fomento a la cultura popular se implementarían, también, clases dominicales en las que se pronunciarían conferencias científicas y de instrucción cívica:¹²¹ “en estas conferencias se procurará llamar la atención de los concurrentes sobre las ventajas que proporciona la higiene, la economía, la instrucción cívica y en general sobre todo lo que dignifica á las personas, mejorando su condición social.”¹²² El carácter positivista de la ley de 1891 se hace evidente en frases como la anterior que deja al descubierto el ya mencionado anhelo de regeneración social.

Al igual que las leyes modernas de los demás estados de la república, la ley zacatecana de 1891 recogía los resolutivos de los congresos nacionales de instrucción de 1889-1890 y 1890-1891. Su artículo 60, por ejemplo, dictaba que “los nuevos edificios que se construy[eran] para escuela [tuvieran como base] las condiciones que para las escuelas en general fijó el primer Congreso nacional de instrucción pública en el mes de marzo de 1890. [De igual forma, establecía que] los locales existentes [deberían adaptarse] en lo posible á las mismas condiciones [art. 61].”¹²³

Con esta ley se buscó el mejoramiento de las condiciones generales de la instrucción zacatecana, por eso exigía que las escuelas fueran dirigidas sólo por profesores titulados, aptos para este ejercicio y de moralidad intachable.¹²⁴ Prohibía la imposición de castigos corporales, establecía un periodo de exámenes para evaluar el desempeño de los alumnos y creaba un órgano de inspección y vigilancia. Con ello se pretendía evitar que a los alumnos se les enseñaran doctrinas contrarias a las instituciones del país¹²⁵ y, además, centralizaba la educación. Para el gobierno y sus asambleas era prioritario que mediante la *Ley Orgánica de Instrucción Primaria* de 1891 se impulsara no sólo una educación de tipo moderno, sino también una educación de corte popular que ayudara a resarcir la pobreza.

¹²¹ Dicha práctica también la encontramos, a nivel escolar y universitario, en instituciones educativas españolas. Vid. Arauz, Diana, “Conferencias dominicales sobre la educación de la mujer, año 1869” en *Digesto documental de Zacatecas*, 2014 a 2015.

¹²² AHMZ, Sección Impresos, *Ley Orgánica de Instrucción Primaria. Programa de Enseñanza y Reglamento de dicha Ley para los Establecimientos Primarios del Estado*, Zacatecas, Imprenta del Hospicio de Niños, 1891, p. 18.

¹²³ AHMZ, Sección Impresos, *Ley Orgánica de Instrucción Primaria. Programa de Enseñanza y Reglamento de dicha Ley para los Establecimientos Primarios del Estado*, Zacatecas, Imprenta del Hospicio de Niños, 1891, p. 19.

¹²⁴ Sin embargo, pese a la normativa, la falta de profesores titulados continuó siendo una constante.

¹²⁵ AHMZ, Sección Impresos, *Ley Orgánica de Instrucción Primaria. Programa de Enseñanza y Reglamento de dicha Ley para los Establecimientos Primarios del Estado*, Zacatecas, Imprenta del Hospicio de Niños, 1891, p. 29.

Así, fue en este contexto de la educación moderna (en un plano nacional) y de la ley de 1891 (en un plano local) que se adscribieron las escuelas de párvulos, establecimientos de transición entre el hogar y la escuela primaria cuyo objetivo general era el desarrollo integral del niño. Según esta perspectiva, lo moderno en educación consistía en la utilización de nuevos métodos y nuevas propuestas que involucraban la observación y experimentación para generar conocimiento científico. Los positivistas creían que sólo con métodos de este tipo se alcanzaría una visión exacta de la realidad, por eso censuraban la enseñanza lancasteriana y memorística de los años anteriores.¹²⁶ Ideológicamente, según lo interpretamos, se fueron estableciendo las bases de un nuevo sistema educativo –que se deseaba objetivo e integral– y se hizo de la escuela la “[...] única instancia con posibilidades de llevar la educación a todo el país y a todos los grupos sociales.”¹²⁷

Por lo anterior, durante estos años (última década del siglo XIX) se generaron los cambios educativos que erigieron a la escuela pública¹²⁸ como el instrumento por excelencia para formar ciudadanos: la educación laica, gratuita y obligatoria sería la base y la escuela – con sus nuevos métodos y teorías modernas– su plataforma. La primera sería el aparato modelador de ciudadanos, mientras la segunda reflejaría el mejoramiento material y la presencia del Estado. Según el discurso político, la escuela pública moderna brindaría el conocimiento de los derechos y las obligaciones civiles para garantizar la convivencia democrática. Materialmente, sería un espacio digno con condiciones higiénicas y pedagógicas que facilitarían el desenvolvimiento integral de los alumnos. Por tanto, todas las escuelas deberían ser locales exclusivos y propicios para la impartición de las enseñanzas y no casas acondicionadas o bodegas abandonadas como lo habían sido anteriormente.

No obstante, por un lado queda este discurso oficial de lo ideal, de lo que las políticas públicas buscaron materializar, y por otro, surge la pregunta sobre su aplicación a la cotidianidad, es decir: ¿cómo estas leyes modificaron la realidad educativa del momento? Se ha precisado que la sola cobertura no parece ser argumento suficiente para satisfacer las

¹²⁶ Loyo y Staples, *op. cit.*, pp. 128-130.

¹²⁷ *Ibidem*, p. 133.

¹²⁸ Hacemos alusión aquí a la “escuela moderna mexicana del Porfiriato”, la que buscó trabajar con nuevos métodos pedagógicos, integró a sus programas asignaturas prácticas y fue dirigida por maestros “obra del régimen” [Bazant, *op. cit.*, pp. 40-41]. Con ella, se dejaba atrás la connotación de principios de siglo con la que se designaba a cualquier establecimiento “que admitía niños o niñas de todas las razas, que enseñaba colectivamente y no era internado”, y sin importar que fuera financiada por el clero o el ayuntamiento. Roldán, *op. cit.*, pp. 67, 82 y 83.

carencias en este ámbito y que los problemas financieros del estado condicionaron los avances pedagógicos, pero el mérito de esta normativa, más allá de que fuera perfectible, radicó en que estableció un antecedente. De no haber sido así el establecimiento de escuelas de párvulos oficiales en Zacatecas, quizá, se hubiera postergado hasta principios del siglo XX. Así, aunque la legislación educativa contrastó con la cotidianidad de las escuelas en muchos aspectos, también significó un momento de coyuntura y un puente entre lo ideal y lo real.

El “deber ser” de las escuelas de párvulos

El concepto del “deber ser” según lo entendemos en esta investigación tiene que ver con un estado deseable de las cosas y los individuos, con un planteamiento perfectible o con un enunciado descriptivo en términos de posibilidad. Asumimos este concepto como aquel estado modelo propuesto por los teóricos de la educación de mediados del siglo XVIII que, en un proceso de configuración y formación conceptual, se fue ensayando en el siglo XIX y que en las últimas décadas del mismo se conceptualizó en leyes y postulados educativos, transitando así de lo descriptivo a lo normativo. El “deber ser” de las escuelas de párvulos, desde esta lógica, encierra nociones teleológicas sobre su funcionamiento y características.

Las leyes de instrucción como puente entre lo ideal y lo real

En este ambiente de renovación que generaron los congresos de instrucción las autoridades educativas optaron por abolir la compañía lancasteriana y estimaron conveniente se pronunciara un decreto que autorizara al presidente de la república legislar en este rubro. De esta manera “el gobierno agradeció a la Compañía los importantes servicios que prestó al país durante ese tiempo [1822-1890],”¹²⁹ invitó a sus miembros a seguir trabajando, aunque con carácter privado y respetando los nuevos reglamentos, y se echó andar un proyecto para organizar y reglamentar la instrucción primaria. Por medio del Decreto del 28 de mayo de 1890¹³⁰ que daba sustento a la *Ley Reglamentaria de Instrucción Obligatoria* del 21 de marzo

¹²⁹ Meneses, *op. cit.*, pp. 465-466.

¹³⁰ UANL, Colección Digital UANL, Colecciones Libro Antiguo, *Legislación Mexicana ó colección completa de las Disposiciones Legislativas expedidas desde la Independencia de la República arreglada por los*

de 1891¹³¹ se autorizó al ejecutivo para que dictaran las disposiciones convenientes para organizar y reglamentar la instrucción primaria a fin de que se declarara uniforme, laica, gratuita y obligatoria.

Como parte del nuevo sistema educativo, la normativa porfiriana local, que derivó de la nacional, también buscó impulsar la creación de escuelas de párvulos para alejar a los niños pequeños de los peligros de la calle y de la vida asfixiante de los hogares pobres e iniciar, desde los primeros años de vida, con la formación física, moral e intelectual de los futuros ciudadanos. El objetivo era “[...] convertir al hombre desde niño en un factor de progreso humano.”¹³² La *Ley Orgánica de Instrucción Primaria* de 1891 fue la primera normativa local que incidió en la organización y trabajo de las escuelas de párvulos. En sus artículos 39, 40, 41 y 42 se establecían especificaciones muy puntuales sobre la población a la que se destinaban (“[...] niños de ambos sexos, mayores de cuatro y menores de seis [...]”), el fin que perseguían (“[...] favorecer su desenvolvimiento físico, intelectual y moral.”), su dirección y trabajo (“Las escuelas de párvulos serán dirigidas por señoras [...] se prohíbe absolutamente toda violencia para hacer trabajar á los niños y todo género de castigos [...]”), las condiciones de asistencia (“[...] la asistencia será voluntaria [...]”) y las asignaturas contempladas (“I. Juegos libres y juegos gimnásticos, II. Dones de Froebel, III. Trabajos manuales y de jardinería, IV. Conversaciones Familiares. V. Canto”). Asimismo, se hacía un llamado para que en lo sucesivo y según lo permitieran los recursos económicos, se fundaran escuelas de párvulos en todas las municipalidades del Estado.¹³³ El Programa, por su parte, presentaba la forma ideal en que debía desarrollarse cada asignatura. Es aquí donde podemos

Licenciados Adolfo Dublan y Adalberto A. Esteva continuación de la ordenada por los Lics. Manuel Dublan y José María Lozano, Edición Oficial, Tomo XX, México, Imprenta de Eduardo Dublan, 1897, pp. 135-136.

¹³¹ UANL, Colección Digital UANL, Colecciones Libro Antiguo, *Legislación Mexicana ó colección completa de las Disposiciones Legislativas expedidas desde la Independencia de la República arreglada por los Licenciados Adolfo Dublan y Adalberto A. Esteva continuación de la ordenada por los Lics. Manuel Dublan y José María Lozano*, Edición Oficial, Tomo XXI, México, Imprenta de Eduardo Dublan, 1898, pp. 24-37.

¹³² Parte esencial de un discurso pronunciado por la Sra. Soledad Muciño de Cardoso, directora de la escuela de párvulos número 1 en Zacatecas. *Periódico Oficial del Gobierno del Estado de Zacatecas*, 21 de noviembre de 1900, Zacatecas, pp. 8-10; Gutiérrez, *op. cit.*, p. 124.

¹³³ AHMZ, Sección Impresos, *Ley Orgánica de Instrucción Primaria. Programa de Enseñanza y Reglamento de dicha Ley para los Establecimientos Primarios del Estado*, Zacatecas, Imprenta del Hospicio de Niños, 1891, pp. 13-14.

notar el “deber ser” de las escuelas de párvulos zacatecanas, pues se pretendía que todas trabajaran de manera uniforme y que sólo las actividades planteadas fueran las permitidas.¹³⁴

En el primer año se debía trabajar con 15 Dones –no se especifica cuáles debían ser éstos– y la forma de proceder era mediante imitación y libre invención, se buscaba que con los materiales didácticos los párvulos se iniciaran en el cálculo: las sumas y las restas, a la par que construían figuras geométricas. Los trabajos manuales debían hacerse con los mismos Dones y consistían “en picado en papel, tejido con papel y mimbre, bordado en papel y canevá, recorte en papel, coloreo de estampas y modelaje en barro,”¹³⁵ al parecer, dichos trabajos involucraban lo que teóricamente se ha denominado Ocupaciones de Fröbel. En esta asignatura, además, se debía destinar tiempo para la elaboración de trabajos finales como carteles, dibujos o figurillas, y para la construcción de materiales de apoyo.

Imagen 6. Ocupaciones con los Dones.



Fuente: Fröbel Museum. Picture Gallery.

Una clase de jardinería, según este programa, debía consistir en la siembra de algunas semillas: trigo, maíz o frijol. Podría creerse que ésta debía ser la actividad más importante tratándose de un jardín, pero más que sembrar, el programa hacía énfasis en la “observación

¹³⁴ No obstante, el artículo 72 de la *Ley Orgánica de Instrucción Primaria* permitía que los directores de los establecimientos formularan anualmente el programa de materias y distribución del tiempo. AHMZ, Sección Impresos, *Ley Orgánica de Instrucción Primaria. Programa de Enseñanza y Reglamento de dicha Ley para los Establecimientos Primarios del Estado*, Zacatecas, Imprenta del Hospicio de Niños, 1891, p. 22.

¹³⁵ AHMZ, Sección Impresos, *Ley Orgánica de Instrucción Primaria. Programa de Enseñanza y Reglamento de dicha Ley para los Establecimientos Primarios del Estado*, Zacatecas, Imprenta del Hospicio de Niños, 1891, p. 53.

de las modificaciones periódicas”.¹³⁶ Era esencial que los párvulos se involucraran en el proceso de siembra, que manipularan las semillas, las herramientas de trabajo y la tierra misma, pero observar y brindar las atenciones necesarias para que las plantas crecieran daba la oportunidad para impartir enseñanzas más profundas tales como el valor del trabajo, el amor al prójimo y a la naturaleza, y las etapas de la vida.

Al igual que la jardinería el cuidado de animales¹³⁷ tenía un sentido mucho más ambicioso, pues no sólo era alimentar a las mascotas, lo importante eran las enseñanzas que se derivaban de este acto. El párvulo debía entender que él era el responsable de ese ser vivo y que su trato debía ser dócil y cariñoso. Además de alimentar a las mascotas, el pequeño debía limpiar su habitación y entorno como parte de las actividades de esta asignatura.

Las conversaciones maternas se planteaban como una actividad de capital importancia y en la que la profesora debía valerse de todas sus habilidades y conocimientos. Era su deber dirigir a los párvulos en la formación de hábitos saludables mediante sencillas historias que cautivaran su atención y que proporcionaran las primeras nociones del bien y del deber. La maestra podía hablar de la familia, la calle o la escuela y hacer énfasis en los derechos y las obligaciones, también podría utilizar cuentos para mencionar preceptos morales o platicar de las cosas y los fenómenos naturales para destacar las leyes físicas, todo esto a través de un lenguaje sencillo, pero con el que, a la vez, se invitara al pequeño a la correcta pronunciación y al cultivo y ampliación del mismo. En este sentido, las lecciones orales eran impartidas al mismo tiempo que las conversaciones maternas, pues eran asignaturas que se complementaban mutuamente.¹³⁸

En canto, los párvulos debían desarrollar su capacidad auditiva como actividad principal, pero además debían memorizar las letras y los ritmos de las canciones. Éste podía ser a una, dos voces o coral. Normalmente, una clase era coral para poder involucrar a todos los niños, pero en muchas de las actividades escolares era frecuente que se cantara sin la

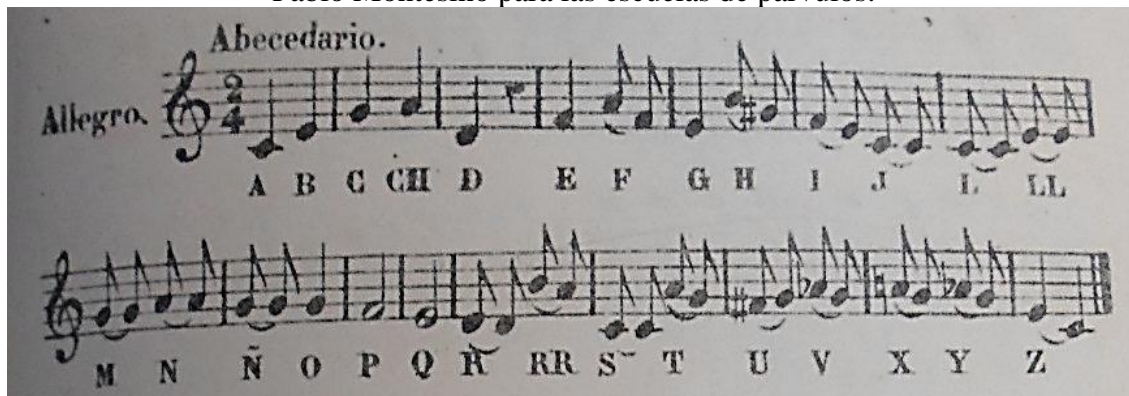
¹³⁶ AHMZ, Sección Impresos, *Ley Orgánica de Instrucción Primaria. Programa de Enseñanza y Reglamento de dicha Ley para los Establecimientos Primarios del Estado*, Zacatecas, Imprenta del Hospicio de Niños, 1891, p. 53.

¹³⁷ Según el análisis del Capítulo III, sobre la cotidianidad de las escuelas de párvulos de Zacatecas, ésta fue una de las asignaturas que no se desarrolló en las aulas de las escuelas zacatecanas. Puede ser que no existieran las condiciones para albergar mascotas o, quizá, las directoras no consideraron necesaria esta materia.

¹³⁸ Sobre esta asignatura (propia de las escuelas de párvulos, pues en las de primeras letras las conversaciones no eran maternas, sino sobre las cosas) valdría la pena destacar lo “maternal” como un aspecto cercano a la familia y al hogar que hacía eco de la transición del espacio privado (la familia) al público (la escuela).

disciplina que exigía la asignatura. Los juegos gimnásticos, por ejemplo, podían realizarse acompañados con cantos. Así, la ejecución de una marcha de salón podría ir acompañada con una canción de bienvenida o despedida según fuera el caso.

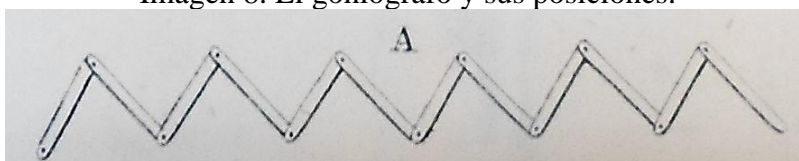
Imagen 7. Canción del abecedario. Música de D. José Bonilla. Pieza recomendada por Pablo Montesino para las escuelas de párvulos.

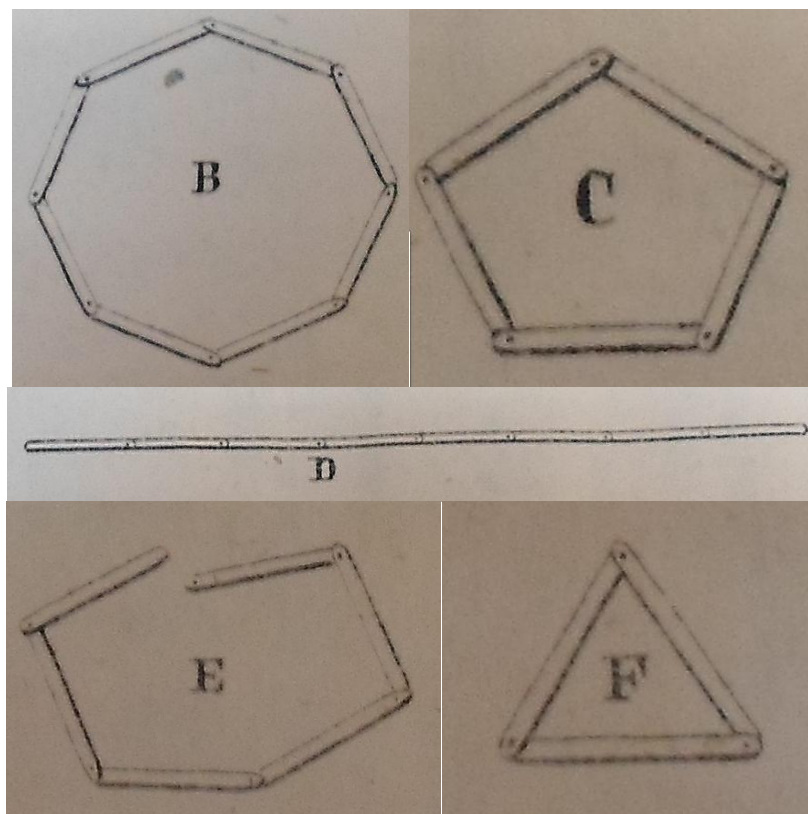


Fuente: Montesino, Pablo, *Manual para maestros de escuelas de párvulos...*, Bilbao, Tercera edición, Imprenta y litografía de Juan E. Delmas, 1864.

Tanto en el primero como en el segundo año se debían cursar las mismas asignaturas. Sin embargo, en el segundo la extensión era mayor y algunas actividades se volvían más complejas. Según precisa el programa en el segundo año se debía trabajar con los dones 16° hasta el 32°, lo que significa que la ley contemplaba 32 Dones de Fröbel, aunque no se explica cuáles eran éstos. Quizá caracterizaba al material adicional como Don por la similitud de sus características. No obstante, era indispensable que en este año se explicara al niño la utilidad de las construcciones y el desempeño de los individuos en algunas profesiones (artesanos, constructores, etc.). Habiendo acreditado un año de instrucción, los párvulos debían profundizar en el estudio del cálculo y las operaciones con enteros (apoyados con un goniógrafo y palitos) e introducirse en el estudio de los ángulos y las superficies de las figuras geométricas.

Imagen 8. El goniógrafo y sus posiciones.





Fuente: Montesino, Pablo, *Manual para maestros de escuelas de párvulos...*, Bilbao, Tercera edición, Imprenta y litografía de Juan E. Delmas, 1864.

En el segundo año, la clase de jardinería debía introducir la noción de planeación y preparación de cultivos. Ya no era suficiente con que al niño se le llevara al jardín para que plantara, en esta etapa debía instruirse en la formación de arriates y en la siembra de distintas plantas. El cuidado con animales, por su parte, debía involucrar el juego con algunos de ellos para evitar el maltrato. Salvo una duración mayor y la ampliación de las actividades ya comentadas, el trabajo debía ser similar en el primero y en el segundo año.

Para las autoridades educativas, las escuelas de párvulos serían el primer eslabón de la instrucción primaria oficial. Se pretendía que fueran establecimientos similares a los norteamericanos o europeos, por lo que su base pedagógica se sustentaba en las propuestas de F. Fröbel –según hemos precisado–. Idealmente, el juego dirigido debía ser la actividad principal, de ahí que el espacio (la escuela), los juguetes (los Dones de Fröbel), las actividades (Ocupaciones de Fröbel) y la preparación de las maestras fueran esenciales. Dichas ideas eran parte de la corriente educativa que había iniciado Rousseau y Pestalozzi y que había continuado Fröbel y sus precursores en distintas naciones. Por tanto, no hablamos de ideas sueltas e independientes unas de otras, sino del fundamento de la educación infantil.

El espacio, el material de trabajo, las actividades y la buena dirección eran elementos determinantes en la formación de los párvulos y por lo mismo deberían orientarse y desarrollarse de acuerdo al “deber ser” conceptualizado en leyes educativas.

El “deber ser” de las escuelas de párvulos según profesores y profesoras insignes

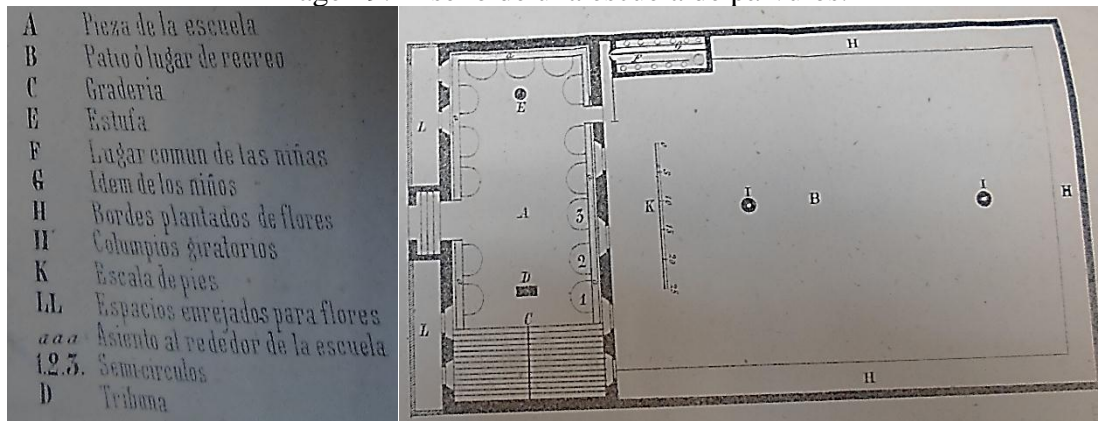
A lo largo del siglo XIX fueron varios los intelectuales, maestros(as) y pedagogos(as) que escribieron sobre la forma idónea en que debía trabajar un *kindergarten*, escuela de párvulos o, en general, una institución de educación infantil. La mayoría reconocieron en las propuestas fröbelianas el punto de partida de sus reflexiones, pero creyeron necesario modificar algunos aspectos de las mismas en virtud de las características del país, región o espacios materiales.

Para Pablo Montesino impulsor de las escuelas de párvulos en España,¹³⁹ éstas no eran una invención casual y repentina, sino que respondían a nuevos y más eficaces medios para mejorar la educación popular, a escritos pedagógicos influyentes y a principios educativos que demostraban la necesidad de atender al ser humano desde sus primeros años de vida. El “deber ser” de estas escuelas, según Montesino, era el de una pieza rectangular de 900 metros cuadrados, aproximadamente, con un patio o corral donde los niños pudieran jugar libremente, con baños separados para niñas y niños, y con habitaciones suficientes para alumnos y maestros.¹⁴⁰

¹³⁹ Las ideas de Johann Heinrich Pestalozzi fueron decisivas en el pensamiento educativo de Montesino. En su *Manual para los maestros de escuelas de párvulos* recogió los fundamentos básicos propuestos por Pestalozzi, pero supo adaptarlos a las circunstancias de su patria. Sanchidrián, Ma. Carmen, “Influencia de Pestalozzi en Pablo Montesino: Repercusiones en la educación española decimonónica”, pp. 63-72, en *Historia de la educación: Revista interuniversitaria*, Núm. 4, 1985.

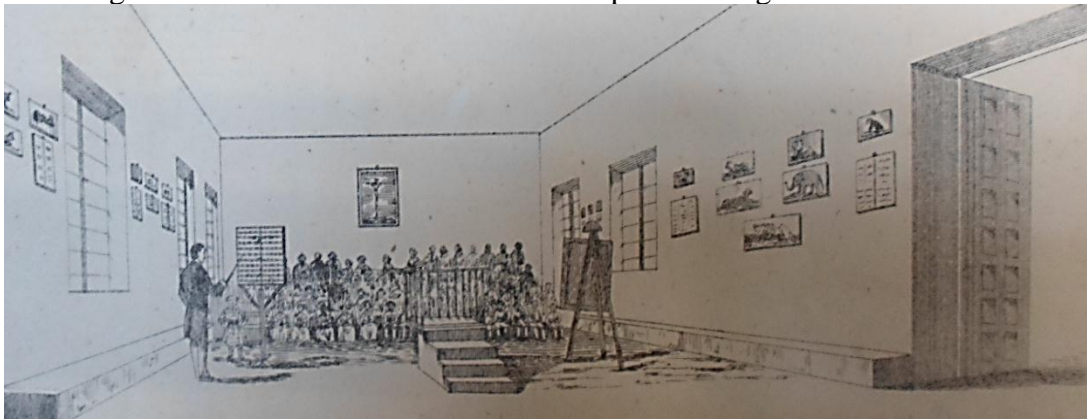
¹⁴⁰ Montesino, Pablo, *Manual para los maestros de escuelas de párvulos, escrito en virtud de la sociedad encargada de propagar y mejorar la educación del pueblo*, Bilbao, Imprenta y litografía de Juan E. Delmas, Tercera edición, 1864, pp. 49-52.

Imagen 9. Diseño de una escuela de párvulos.



Fuente: Montesino, Pablo, *Manual para maestros de escuelas de párvulos...*, Bilbao, Tercera edición, Imprenta y litografía de Juan E. Delmas, 1864, Lámina 4.

Imagen 10. El “deber ser” de la escuela de párvulos según Pablo Montesino.



Fuente: Montesino, Pablo, *Manual para maestros de escuelas de párvulos...*, Bilbao, Tercera edición, Imprenta y litografía de Juan E. Delmas, 1864, Lámina 2.

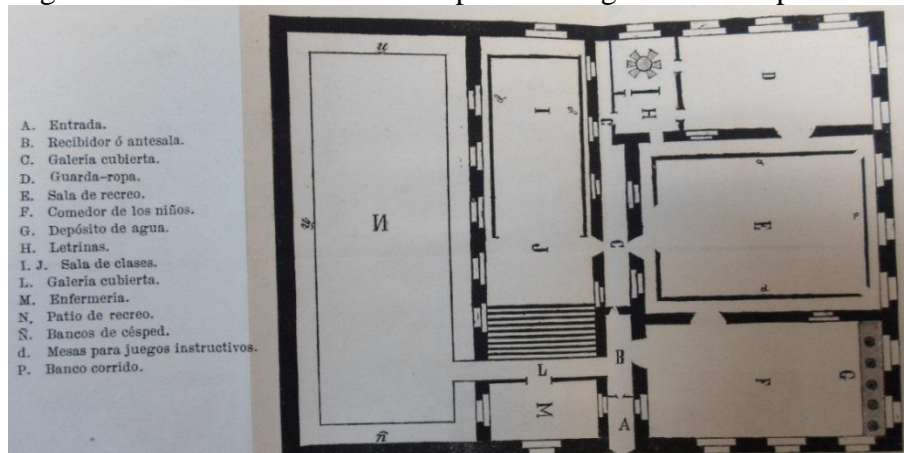
La sala de clase, en particular, debía satisfacer todas las condiciones de luz y ventilación: era necesario que fuera grande y con enormes ventanas que permitieran la entrada de la luz natural, en sus muros podrían colocarse cuadros de la naturaleza, de los animales y de la vida social, e incluso imágenes religiosas que sirvieran de ejemplo para las lecciones sobre moral. Montesino creía que mediante las imágenes se podrían proporcionar a los niños las primeras nociones de la naturaleza, los conocimientos de los instrumentos del trabajo, las artes y los oficios, y sucesos de la historia nacional e internacional.

Sin embargo, para Montesino el trabajo en el aula era quizá más importante que el que pudiera hacerse en el jardín. Aunque le asignaba al juego un lugar importante, sus escritos ponían más atención en asuntos relativos a las características de los maestros, aspectos materiales y a cuestiones disciplinarias. Pesa más en su obra el ejercicio de la enseñanza

mutua y el anhelo de que la educación española en particular adquiriera un verdadero carácter popular. Si bien, veía en el niño menor de siete años capacidades diferentes a las del adulto, dichas capacidades, según el autor, debían ser estimuladas, al modo tradicional, para que el párvulo adquiriera conocimientos y buenos hábitos de conducta. Para Montesino la escuela era el lugar ideal para fomentar las facultades intelectuales y morales y para alejar a los individuos de la ociosidad, por eso abogaba por que se acudiera a ella lo más pronto posible.

Julián López Catalán opinó al respecto que las escuelas de párvulos debían establecerse en un gran edificio aislado, preferentemente en el campo, donde los niños desarrollaran su poder intelectual y perceptivo. En estas instituciones la principal tarea del maestro habría de ser enseñar a comprender, despertar la inteligencia e infundir buenos sentimientos. Los locales debían contar con guarda ropa, salón de recreo, comedor, depósito de agua, patio, letrinas, sala de clases y enfermería. Cada sección debía reunir todas las condiciones de espacio, luz, ventilación y aseo.¹⁴¹

Imagen 11. Plano de una escuela de párvulos según Julián López Catalán.



Fuente: López Catalán, Julián, *El arte de educar. Curso completo de pedagogía teórico-práctica aplicada a las escuelas de párvulos*, Tomo IV, Barcelona, Librería de Juan Bastinos é hijo editores, 1867.

Para Pedro de Alcántara el jardín de infancia o la escuela de párvulos debía ser el complemento educativo del hogar familiar.¹⁴² De Alcántara no habló abiertamente de las condiciones materiales del establecimiento, pero es lógico plantear que debían ser similares o mejores que las del hogar doméstico. Hay que leer entre líneas para deducir su idea sobre

¹⁴¹ López Catalán, Julián, *El arte de educar. Curso completo de pedagogía teórico-práctica, aplicada a las escuelas de párvulos*, Barcelona, Librería de Juan Bastinos é hijo editores, 2ª edición, 1871, p. 71-76.

¹⁴² Alcántara, *op. cit.*, p. 78.

la materialidad óptima de un jardín de infancia, ahí el párvulo debía sentirse como en casa: protegido, amado y respetado; debía contar con muebles y enseres en proporción a su peso y estatura; y sentirse libre y atraído por el entorno. La idea de este autor era la misma que la de Friedrich Fröbel: en el jardín de infancia los niños eran tiernas plantas que exigían cuidados y atenciones especiales.

José E. Pedrosa, por su parte, sintetizó algunos de estos planteamientos para el caso de Zacatecas y planteó que las escuelas de párvulos eran necesarias en el contexto local porque muchos padres de familia carecían de los rudimentos básicos de la instrucción elemental y no estaban preparados para conducir la educación de sus hijos.¹⁴³ Veía conveniente que la instrucción primaria se dividiera en primero, segundo y tercer grado, correspondiendo el primero a las escuelas de párvulos. Puesto que los niños pequeños no podían asimilar conocimientos complejos era necesario que en las de párvulos se procediera de manera diferente a como se hacía en las de primeras letras para iniciar al pequeño en las dinámicas escolares.

Coherente con los postulados de la enseñanza moderna, Pedrosa proponía que en las escuelas de párvulos se enseñara a través de los Dones de Fröbel, que entre sus materias se impartieran las lecciones sobre los objetos, los principios de la geometría, el cálculo objetivo, ciertos principios de lectura, cultivo del lenguaje, nociones de moral, nociones de urbanidad, principios sobre la educación de los sentidos, canto coral, juegos gimnásticos y trabajos manuales: “estos establecimientos [precisaba Pedrosa] estarán dirigidos por profesoras, y la reglamentación de las materias rudimentarias que se cursarán en ellas, la arreglarán las directoras atendiendo al tiempo de estudios que les determina [la] ley y al objeto de la instrucción [...]”¹⁴⁴ La enseñanza, según estos criterios, debía ser esencialmente práctica y convenía que la dirección de las escuelas recayera en profesoras tituladas y de moralidad reconocida.¹⁴⁵

¹⁴³ Afirmaciones como esta pueden causar escozor por lo tajante de la declaración. Sin embargo, las reflexiones que brinda Pedrosa sobre este tema y una mirada crítica desde la historia de las mentalidades ayudan a entender que no todos los individuos que tuvieron hijos durante el siglo XIX estuvieron preparados física e intelectualmente para criarlos.

¹⁴⁴ UANL, Colección Digital UANL, Colecciones Libro Antiguo, Pedrosa, José E., *Voto particular presentado al Presidente de la Comisión de Instrucción Pública del H. Congreso del Estado C. Dr. José Torres sobre un proyecto de reformas á la Ley de Instrucción Pública en la parte relativa á la enseñanza primaria*, Zacatecas, Imprenta de la Escuela de Artes á cargo de M. Mariscal, 1887, pp. 24-25.

¹⁴⁵ UANL, Colección Digital UANL, Colecciones Libro Antiguo, Pedrosa, José E., *Voto particular presentado al Presidente de la Comisión de Instrucción Pública del H. Congreso del Estado C. Dr. José Torres sobre un*

En particular esta propuesta del profesor Pedrosa planteada en el documento de 1887, deja ver su influencia en la posterior ley de 1891. Esto revela que las ideas de profesores y teóricos distinguidos y reconocidos en el ámbito pedagógico incidieron en la formulación de las leyes y reglamentos, pues de acuerdo a estas disposiciones y a la representación que sobre la infancia y la mujer se tuvo,¹⁴⁶ las escuelas de párvulos zacatecanas fueron dirigidas exclusivamente por mujeres y trabajaron bajo el sistema Fröbel.

Imagen 12. Profesor José E. Pedrosa.



Fuente: Vidal, Salvador, *Continuación del Bosquejo histórico de Zacatecas del señor Elías Amador*, Tomo IV, 1867-1910, Zacatecas, s.n., 1867, p. 182.

Como puede observarse, el “deber ser” (o discurso perfectible) de las escuelas de párvulos impactó desde sus orígenes y primeros ensayos delineando la traza de estas escuelas. Por tanto, las maestras de párvulos tuvieron que instruirse en pedagogía, especializarse en el sistema Fröbel y fue necesario que dominaran los programas y contenidos. Para el caso de

proyecto de reformas á la Ley de Instrucción Pública en la parte relativa á la enseñanza primaria, Zacatecas, Imprenta de la Escuela de Artes á cargo de M. Mariscal, 1887, p. 30.

¹⁴⁶ En efecto, a lo largo del siglo XIX se configuró una representación del niño como el futuro ciudadano que debía ser moralizado y de la mujer como futura madre y esposa quien por naturaleza desempeñaba el papel de instructora. Una crítica a esta postura puede consultarse en los artículos que integran la obra: Ramos, Carmen (coord.), *Presencia y transparencia: la mujer en la historia de México*, México, El Colegio de México-Programa Interdisciplinario de Estudios de la Mujer, 2da. Edición, 2006.

las directoras, además, debían contar con conocimientos sobre administración de las instituciones.¹⁴⁷ En este sentido, podemos precisar que la educación de la mujer, en este periodo, fue un antecedente y referente fundamental de la educación de párvulos.

Un ejemplo notable respecto a esto lo observamos en la preparación y en los viajes que hicieron Rosaura Zapata (1876-1963), Estefanía Castañeda (1872-1937), Laura Méndez de Cuenca (1853-1928) y Berta Von Glümer (1877-1963)¹⁴⁸ a ciudades norteamericanas y europeas en la primera década del XX para poder estar en contacto con las formas de organización y funcionamiento de las escuelas ahí establecidas.¹⁴⁹ Dicha experiencia condujo a que las maestras mexicanas adoptaran como modelo a seguir el *kindergarten* estadounidense y a que divulgaran, mediante escritos y conferencias, los conocimientos adquiridos.

Para Rosaura Zapata,¹⁵⁰ la escuela de párvulos –o *kindergarten*, como se le empezó a llamar a nivel nacional a partir de 1907– debía ser el lugar intermedio entre el hogar y la escuela en donde se atendiera a la educación física, moral e intelectual de los niños durante sus primeros años de vida. Entre las actividades principales contempló el juego, la escenificación, el canto, la expresión concreta mediante dibujos o modelado en barro/plastilina, el cultivo de plantas, el cuidado de animales, las experiencias sociales, las actividades domésticas y el teatro infantil.

Puesto que era consciente de que las condiciones de los locales para escuelas debían adaptarse al medio social y a las condiciones económicas del país, sobrevaloraba la preparación de las maestras y el desarrollo adecuado de las actividades mencionadas como elementos que trascendieran a las carencias materiales de los establecimientos. Así, el perfil de la educadora, según Zapata debía ser el siguiente: “la educadora debe tener una amplia cultura general [...], debe gozar de buena salud [...], poseer el sentimiento estético [...], [debe]

¹⁴⁷ Campos, *op. cit.*, p. 112. Para asumir el cargo de directora en Zacatecas, la maestra en cuestión debía “hallarse en pleno goce de sus derechos cívicos y políticos, tener buena conducta y ser profesor[a] titulada en escuela normal oficial.” AHMZ, Sección Impresos, *Ley Orgánica de Instrucción Primaria. Programa de Enseñanza y Reglamento de dicha Ley para los Establecimientos Primarios del Estado*, Zacatecas, Imprenta del Hospicio de Niños, 1891, p. 80.

¹⁴⁸ *Vid.* Anexo A.

¹⁴⁹ Galván y Zúñiga, *op. cit.*, s. núm. pp.

¹⁵⁰ Sobre la vida y trayectoria de Rosaura Zapata, *Vid.* González, Rosa María, “Rosaura Zapata: genealogía de una profesión”, pp. 139-183, en Infante, Lucrecia, *Las maestras de México: Rita Cetina Gutiérrez, Dolores Correa y Zapata, Laura Méndez de Cuenca, Rosaura Zapata*, México, Secretaría de Educación Pública-Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones en México, 2015.

ser dinámica y laboriosa [...], ser alegre [...] y pródiga en bondades. La educadora debe ser [ante todo] una verdadera trabajadora social.”¹⁵¹ Además, debía inspirar confianza y compromiso, pues de su actuar dependía que la educación de los niños tuviera sólidas bases sociales y pedagógicas.

Las actividades, por su parte, debían estimular el desarrollo integral del niño.¹⁵² En lo físico, habría que valerse de los movimientos rítmicos (las danzas) y de los ejercicios corporales: el lanzamiento de pelota, el juego con globos y las prácticas de equilibrio. La educación moral habría que desarrollarla a través de los cuentos, el canto, las artes plásticas y el dibujo. Y la actividad mental, desde la observación y las experiencias sociales tales como las visitas a talleres, fábricas, oficinas públicas, mercados, etc. Asimismo, el *kindergarten* mexicano debía fomentar el amor a la patria y el sentido de humanidad según lo marcaba el programa general dispuesto para estas instituciones.¹⁵³

Aunque las escuelas de párvulos no tenían por fin la enseñanza de la lectura y la escritura, Zapata proponía que en el último año (año de transición) se ofrecieran ejercicios amplios, flexibles y definidos que adiestraran la mano del pequeño para iniciarlo en la escritura, la aritmética y la geometría: “en el tercer grado del jardín de niños o año de transición [...], el niño enfoca ya su vida hacia el programa de la escuela primaria captando el medio circundante con precisión y en forma definida.”¹⁵⁴ En este último año había que preparar al niño en la formación de hábitos –disciplina, trabajo, higiene, puntualidad y respeto– que le facilitaran la asimilación del programa de la escuela primaria.

Para alcanzar los propósitos mencionados, Rosaura Zapata desarrolló un programa de educación para párvulos basado en *centros de interés*¹⁵⁵ que partía de sucesos o temas particulares de las estaciones del año y de ligeras nociones de diversas materias (ver Cuadro

¹⁵¹ Zapata, Rosaura, “La educadora”, “Jardín de niños”, “El juego”, “Expresiones propias del año de transición”, pp. 215-229, en Secretaría de Educación Pública, *La educación en el desarrollo histórico de México I y II*, México, SEP, 2002.

¹⁵² El juego organizado “como medio poderoso de educación” debía ser la actividad principal en la educación para párvulos: “El juego es un instinto que aparece en el hombre al nacer y, transformándose de acuerdo con las diferentes etapas de la vida, constituye el elemento vital que vigoriza y anima la naturaleza del ser humano.” *Idem*.

¹⁵³ *Idem*.

¹⁵⁴ *Idem*. Según se observa, la maestra Zapata pretendía tender un puente entre las enseñanzas que se daban en el *kindergarten* y las que, en un futuro próximo, recibirían los niños en la escuela primaria. Hablamos de una maestra que innovaba y experimentaba, y quien constantemente legitimó la existencia de este tipo de escuelas argumentando que eran parte importante de un proceso continuo de formación.

¹⁵⁵ *Vid.* Capítulo IV.

3). Una clase, por ejemplo, podía girar en torno a una flor y de ahí desprender muchos otros temas: la naturaleza, la vida, el sol, los colores, el jardín, etc. Era un ejercicio flexible que permitía a la maestra establecer un diálogo ameno e interesante para que los párvulos desarrollaran su imaginación y ejercitaran su atención. Asimismo, proponía que al final del año escolar se celebrara una fiesta en la que se hicieran pequeñas evaluaciones y en la que se diera testimonio público de los adelantos obtenidos: representación de una obra, declamación de alguna poesía o ejecución de una marcha.

Cuadro 3. Fragmento del programa del *kindergarten* no. 2 (1906).

Estación del año: <i>primavera</i> Marzo-abril-mayo	
<ul style="list-style-type: none">• Signos de primavera• Limpieza de la Naturaleza• Clasificación de semillas	} Centros de interés

Fuente: Elaboración propia a partir de Zapata, Rosaura, *La educación preescolar en México*, México, SEP, 1951, citado en Campos, *op. cit.*, p. 155.

Imagen 13. Rosaura Zapata Cano.



Fuente: Estampa conmemorativa, SEP, 75 Aniversario, Grandes Educadores.

Llama la atención que en este periodo se desarrollaron varios programas de educación para párvulos, y aunque la mayoría tuvieron como base el sistema Fröbel, difirieron en las enseñanzas o en la distribución del tiempo y las actividades. Estefanía Castañeda, por ejemplo, planteó un programa diferente al que propuso Rosaura Zapata a pesar de que ambas

habían visitado escuelas norteamericanas.¹⁵⁶ Coincidían en el objetivo, por supuesto: el *kindergarten* debía proporcionar al párvulo el cuidado y la protección que exigían sus primeros años de vida, pero para Castañeda las condiciones del espacio sí eran esenciales:

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 a 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 ayuda a sus trabajos y para complemento de la educación familiar [...], 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 sobre 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 de la contemplación del firmamento, de las nubes, y recibir el aire y el sol á torrentes.¹⁵⁷

Mientras realizó sus estudios, Castañeda pudo visitar las secciones experimentales de párvulos anexas a las escuelas normales y darse cuenta de la necesidad de espacios propios. Le parecían deprimentes aquellas escuelas de un solo cuarto donde convivían niños de distintas edades y donde faltaba el mobiliario y el material de trabajo. Fruto de su experiencia y de sus viajes, presentó en 1903 su proyecto de organización del *kindergarten*. Solicitaba, como hemos visto, un establecimiento con condiciones adecuadas para realizar el estudio de la naturaleza, la cultura física y los trabajos manuales, pero además pedía material didáctico que facilitara el estudio del número, la música, el lenguaje, la cultura moral y estética, y la enseñanza del patriotismo.

Cuadro 4. Programa de estudios según el Proyecto de Escuela de Párvulos presentado a la Subsecretaría de Instrucción Pública por Estefanía Castañeda, 1903.

ESTUDIO DE LA NATURALEZA	CULTURA FÍSICA	TRABAJOS MANUALES
1º Observación del tiempo	1º Marchar, correr, saltar y movimientos acompañados con música	1º Dones de Fröbel

¹⁵⁶ Pareciera que cada maestra hubiera querido poner su sello distintivo a cada programa y establecimiento a su cargo. Aunque el fin último de esta pedagogía era el desarrollo integral del niño, los medios para alcanzarlo frecuentemente fueron distintos. Algunas directoras pensaron que la enseñanza a partir de centros de interés daría mejores resultados que aquella que era impuesta y dirigida, mientras otras optaron por seguir al pie de la letra lo que decían los tratados y los manuales.

¹⁵⁷ Castañeda, Estefanía, “Proyecto de Escuela de Párvulos presentado a la subsecretaría de Instrucción Pública”, en *México Intelectual. Revista pedagógica y científico literaria*, Xalapa, Imprenta de la viuda e hijos de Ruiz, 1904, citado en Campos, *op. cit.*, p. 148.

<p>2° Cuidado de animales domésticos</p> <p>3° Observación de las orugas</p> <p>4° Cultivo de plantas útiles y de ornato</p> <p>5° Nombres de flores, frutos y semillas</p> <p>6° Separar y coleccionar conchas, hojas, etc.</p> <p>7° Observar los nidos y casas de animales</p>	<p>2° Ejercicios gimnásticos imitativos</p> <p>3° Ejercicios con dedos y manos</p> <p>4° Juegos con raqueta, cuerda y columpio</p> <p>5° Juegos para la educación de los sentidos</p> <p>6° Juegos en círculo</p> <p>7° Juegos libres</p> <p>8° Bailes</p>	<p>2° Modelado en barro y arena</p> <p>3° Dibujo de fantasía explicativo y de objetos</p> <p>4° Pintura</p> <p>5° Tejido con cintas de papel</p> <p>6° Costura sobre papel o tela</p> <p>7° Plegado de papel</p> <p>8° Recortado</p> <p>9° Construcción de objetos sencillos</p>
NÚMERO		
<p>1° Contar objetos</p> <p>2° Medir y comparar longitudes con bastoncitos</p> <p>3° Combinaciones numéricas hasta ocho con el 3° y 4° Dones</p> <p>4° Distinguir mitades y cuartos en los Dones y en papel</p> <p>5° Formar series con los números dos, tres y cuatro</p>	<p>1° Oír música de instrumentos</p> <p>2° Oír canciones</p> <p>3° Cantar piezas muy sencillas</p> <p>4° Marchas con música</p> <p>5° Práctica en oír escalas y reconocer notas iguales, desiguales, altas, bajas, etcétera</p>	<p>1° Cuentos y conversaciones</p> <p>2° Aprender la letra de algunas canciones y rimas sencillas</p> <p>3° Reproducir historias y cuentos</p> <p>4° Comparar voz humana y otros sonidos de animales</p> <p>5° Ampliar vocabulario con los nombres de objetos a su alcance</p>
CULTURA MORAL		
<p>1° Conversaciones adecuadas</p> <p>2° Puntualidad y aseo</p> <p>3° Actos de urbanidad y benevolencia</p> <p>4° Empleo de música para generar sentimientos</p> <p>5° Protección de animales y plantas</p> <p>6° Celebración de días de fiesta nacional</p> <p>7° Obediencia a los padres</p> <p>8° Hacerse agradable por el tono de voz y modales</p> <p>9° Interés en la escuela, oír y cantar el Himno Nacional.</p>	<p>ACTIVIDADES DIRECTRICES</p> <p>Jardinería</p> <p>Trabajos en arena y barro</p> <p>Dones y construcciones</p> <p>Pintura y dibujo</p> <p>Estampas y cuentos</p> <p>Juegos en círculo</p> <p>Juegos libres</p> <p>Música</p> <p>Cuidado de la casa</p>	<p>HORARIO Y DISTRIBUCIÓN DE LABORES</p> <p>Apertura de los ejercicios</p> <p>Cuento</p> <p>Trabajos en arena</p> <p>Construcción con los Dones de Fröbel</p> <p>Juegos en rueda</p> <p>Libertad</p> <p>Dibujos y trabajos al pincel</p> <p>Modelado en barro</p> <p>Estudio de la naturaleza.</p> <p>Despedida</p>

Fuente: Elaboración propia a partir de *México Intelectual. Revista pedagógica y científico literaria* (enero-junio de 1904), citado en Campos, *op. cit.*, p. 149.

Como complemento a su labor educativa la maestra Castañeda comenzó, en 1907, con la publicación de la revista *Kindergarten*. Mediante ella difundió su sistema de enseñanza y los adelantos y novedades relacionados con estas escuelas. Según refieren algunos estudiosos,¹⁵⁸ dicha revista llegó a todos los *kindergartens* de la República, lo que la convirtió en un instrumento pedagógico de gran importancia. Entre sus páginas se podían encontrar actividades para desarrollar en el aula, así como grabados e imágenes que ilustraban la labor docente.

Imagen 14. Estefanía Castañeda Núñez, 1904.



“Estefanía Castañeda, pionera de las escuelas de párvulos y creadora del primer reglamento de los *kindergarten* (hoy jardines de niños), posa con otras maestras hacia 1904.”

Referencia: 6 siglos de Historia Gráfica de México 1325-1976, INHA.

Fuente:

<https://www.facebook.com/LasCronicasDeMiPatria/photos/a.1822254434680599.1073741829.18219283447.13208/2003838079855566/?type=3&theater>, 15 de abril de 2018.

¹⁵⁸ González, Araceli, “Estefanía Castañeda: un acercamiento histórico a su vida intelectual”, pp. 15-22, en *Revista ISCEEM*, Segunda Época, Núm. 9, enero-junio de 2010.

La maestra y poeta Laura Méndez de Cuenca también visitó escuelas norteamericanas con el objeto de estudiar el sistema *kindergarten*. Desde principios del régimen, Porfirio Díaz había optado por enviar profesores y profesoras al extranjero para que estudiaran el funcionamiento de las escuelas modernas, y en 1900, Justo Sierra le propuso a la maestra Méndez que viajara a Estados Unidos para estudiar el sistema educativo de las escuelas primarias de Saint Louis, Missouri.¹⁵⁹ Méndez de Cuenca llegó a esta ciudad en agosto de 1900 en un momento de bienestar económico y adelantos materiales que la situaban como la cuarta ciudad más importante de la unión americana. En el ámbito educativo imperaban las ideas de William T. Harris (1835-1909) y se notaba una pasión excesiva por los *kindergartens*.

En 1902 Méndez de Cuenca tuvo la encomienda de estudiar el funcionamiento de estos planteles y rendir informes sobre su organización y trabajo. No era la primera vez que estaba en contacto con estas instituciones, pues en la década de 1880 ya había tenido su primer acercamiento en la ciudad de Veracruz en la institución que dirigió Enrique Laubscher, quien le había compartido sus propuestas e ideas.¹⁶⁰ Más tarde, en 1884, había sido nombrada directora de la escuela de párvulos municipal número 2, en la capital de país, donde implementó la enseñanza objetiva y el aprendizaje práctico a partir de los Dones de Fröbel.¹⁶¹ En este periodo, estudió a detalle las propuestas de Friedrich Fröbel y Herbert Spencer, autores que hacían énfasis en la importancia del juego y la enseñanza objetiva como medios educativos.

En Saint Louis, Missouri, visitó escuelas de todos los grados y además asistió a muchas conferencias pedagógicas, lo que le permitió elaborar informes críticos y objetivos sobre la situación educativa norteamericana en relación con la mexicana.¹⁶² Observó cómo las escuelas estadounidenses emprendían un proceso de americanización que a la postre se convertía en la base del progreso, la igualdad, la solidaridad, el trabajo y el amor a la patria. Criticaba de México y sus intelectuales su desmedida admiración por lo extranjero y la

¹⁵⁹ Bazant, Mílada, *Laura Méndez de Cuenca... cit*, p. 224. Al respecto, podríamos comentar que como práctica gubernamental estos viajes de intercambio cultural significaron un acierto de enormes dimensiones en el proceso de organización de las escuelas mexicanas, pues las maestras comisionadas no sólo observaban el funcionamiento de las escuelas, sino que asistían a conferencias pedagógicas y a cursos especiales que les permitieron entender mejor su papel como promotoras culturales y agentes de la educación moderna.

¹⁶⁰ *Ibidem*, pp. 135-138.

¹⁶¹ *Ibidem*, pp. 145-149.

¹⁶² *Ibidem*, pp. 240-243.

actitud sumisa de las maestras mexicanas¹⁶³ que dificultaba el desarrollo de un proceso de aculturación similar al americano en nuestro país. A su regreso, en 1905, fue nombrada inspectora de instrucción, puesto que le permitió impartir conferencias pedagógicas en las que insistió sobre los beneficios de la instrucción igualitaria, el aseo y la buena alimentación.

Su relación con el *kindergarten* se hizo más profunda en 1906 cuando fue comisionada para hacer un viaje a Alemania. En aquel país le sorprendió mucho que se permitieran los castigos corporales, que se enseñara religión en las escuelas públicas y que hubiese separación por sexos y condición social en las aulas. Sin embargo, notaba que los niños estaban divididos conforme a su edad y aprendían, también, conforme a ella. Las clases eran interesantes y divertidas y no se enseñaba nada que fuera superfluo o aburrido. Sorprendida entendió que “[...] no había grandes diferencias [entre] los programas de estudio que se impartían en México y Alemania. [Lo que parecía] indicar que nuestro país estaba al tanto de las novedades pedagógicas. Las diferencias [radicaban, según Méndez de Cuenca] en la metodología; las exigencias de una férrea disciplina y, sobre todo, [en] la calidad de los maestros [...]”¹⁶⁴

Imagen 15. Laura Méndez de Cuenca.



¹⁶³ *Ibidem*, pp. 244-245.

¹⁶⁴ *Ibidem*, p. 294.

Fuente: Imagen de dominio público. Fotografía de Laura Méndez de Cuenca, Libro de *Poetisas mexicanas*, México, Secretaría de Fomento, 1893, Autor desconocido.

Tras veinte años de trabajo las escuelas de párvulos mexicanas habían laborado de manera rutinaria y arbitraria, según el criterio de la directora en turno. Las novedades pedagógicas habían llegado, sí, pero no lograban ser adaptadas a la realidad mexicana y sólo generaba el repudio de los niños. Desde la perspectiva de la maestra Méndez: “[...] el kínder en México estaba desfasado, pues los pequeños de tres y cuatro años usaban pizarras, sumaban, restaban y hasta escribían. En cambio, los chiquillos estadounidenses y alemanes ingresaban a los seis años y sólo aprendían lo que debía enseñarse a esa edad: los Dones de Fröbel [dados, cubos y figuras en madera], a cantar y a *jugar razonando* [...]”.¹⁶⁵ Asimismo, Méndez de Cuenca puntualizaba que “[...] en nuestro país se ‘atiborraba’ de conocimientos a los niños en todos los ciclos escolares. Sugería, por tanto, que México formulase un programa de estudios más adecuado a las edades de los educandos y más práctico, imitando en este aspecto a los Estados Unidos.”¹⁶⁶

Para Laura Méndez de Cuenca el “deber ser” de estas escuelas radicaba esencialmente en su correcta organización. No es que México careciera de planes, programas y leyes para organizar sus escuelas de párvulos, el “deber ser” se tenía muy claro, lo que faltaba eran recursos, personal y un proyecto a largo plazo. La maestra y poeta creía finalmente que la educación era el único medio para corregir los malos hábitos de la población, por eso luchaba por llevar las luces a todos los puntos en que tenía injerencia. Las escuelas de párvulos eran elementos educativos importantes, pero eran sólo uno más dentro del proceso educativo en conjunto.

Con base en todas estas ideas, Berta Von Glümer Leyva vio necesario proponer otro programa de estudios, uno relativo a la formación de las profesoras. Creía necesario que las jóvenes maestras se formaran a través de un plan de estudios netamente fröbeliano. El perfil de éstas, según Von Glümer, era que: “La educadora [debía poseer] encanto juvenil, buen carácter y clara inteligencia [...]. [Tenía] que ser tan sabia como buena [y] tan serena

¹⁶⁵ Bazant, Milada, “Laura Méndez de Cuenca: Gloria de su sexo”, pp. 89- 138, en Infante, *op. cit.*, p. 130.

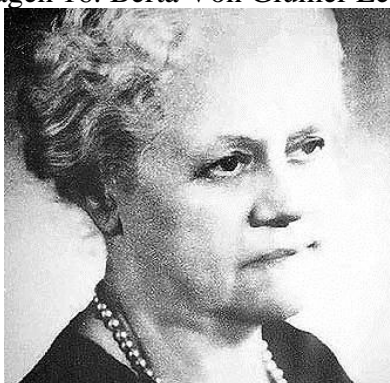
¹⁶⁶ *Ibidem*, pp. 130-131. Ciertamente, en México la idea de educar mediante el juego fue difícil de aceptar. Este llamado de atención que hizo la profesora Méndez da cuenta que, en las escuelas de párvulos de la capital, constantemente se insistió en instruir a los párvulos en la lectura y la escritura, obligando a los pequeños a asimilar conocimientos y habilidades que aún no desarrollaban.

observadora como eficiente compañera [...],”¹⁶⁷ pues de su actuar dependía el saludable desarrollo y el crecimiento de los niños. Su trabajo consistía en organizar y vigilar, por eso, la educadora no reprendía ni amonestaba, sino que conducía y aconsejaba “[...] a fin de producir en los niñitos cierta actitud mental y emotiva que [despertara] en ellos el sentimiento de independencia [...].”¹⁶⁸

Los temas en que debían instruirse las futuras profesoras eran: el hogar, los afectos, los juguetes, los animales domésticos, las cosas y fenómenos de la naturaleza, la vida social escolar, los juegos sensorios y de imitación, las canciones y ritmos de salón, las marchas, los Dones y Ocupaciones de Fröbel, los cuentos y conversaciones, y la metodología para desarrollar con propiedad las actividades en el aula y en el jardín.¹⁶⁹

Al igual que Zapata, Von Glümer recomendaba que en el último año de *kindergarten* se iniciara a los pequeños en la enseñanza de la lectura –“visualizando frases sencillas y cortas para satisfacer y alentar el interés que manifiesta el niño por los caracteres impresos”¹⁷⁰–, la escritura –a partir de ejercicios musculares– y la aritmética –mediante “la enseñanza objetiva del número, la cantidad y la forma”¹⁷¹–. No obstante, el núcleo de todo aprendizaje debía ser el juego, por eso, las educadoras también debían prepararse en la práctica de juegos de atención, juegos mentales y juegos corporales.

Imagen 16. Berta Von Glümer Leyva.



¹⁶⁷ Von Glümer, Berta, “La sección maternal”, “El grado de transición”, “El decorado de nuestros salones”, “Las ocupaciones del kindergarten”, pp. 231-247, en Secretaría de Educación Pública, *La educación en el desarrollo histórico de México I y II*, México, SEP-Biblioteca del Normalista, 2002.

¹⁶⁸ *Idem.*

¹⁶⁹ *Idem.* Una maestra de párvulos debía entender cabalmente la naturaleza del niño. En la investigación no se localizaron documentos que detallaran la instrucción de las profesoras en cuestiones afectivas, pero aspectos como este nos obligan a pensar en la relación maestra/madre de familia y en que sólo podría convertirse en maestra de párvulos aquella mujer que tuviera vocación.

¹⁷⁰ *Idem.*

¹⁷¹ *Idem.*

Fuente: “Biografías y vidas. La Enciclopedia Biográfica en Línea”, <http://www.biografiasyvidas.com/biografia/g/glumer.htm>, 24 de febrero de 2018.

Aunque su interés se centró en la preparación de las maestras, Von Glümer también hizo propuestas sobre las condiciones materiales de las escuelas de párvulos, pues para ella éstas debían [...] tener aspecto risueño, atractivo [y] sugestivo. [Debían], aparte de ser lindas, sugerir ideas, causar agrado [y] producir excelente impresión en los niñitos. El adorno de los muros, la forma y el arreglo del mobiliario, el colorido dominante y [...] las figuras sobresalientes, [debían] estar dispuestos de manera que [produjeran] impresiones de belleza.”¹⁷² Estos adornos, según Von Glümer, facilitaban las enseñanzas morales, de la naturaleza y de la historia. El salón de clases, en este sentido, debía fomentar el gusto estético de los alumnos, al tiempo que debía promover los hábitos de limpieza, pues un salón bonito, pero sobre todo limpio, impactaba positivamente en la personalidad de los pequeños. De esta forma, el arreglo del salón debía moldear el buen gusto de los niños, pero el trabajo en el jardín habría de formarles el carácter. Por eso la jardinería era otra de las actividades imprescindibles del *kindergarten*, una práctica excelente para los niños de todas las edades que servía para enseñar los frutos del trabajo y los cuidados especiales que exigían los cultivos.

No hay duda que todas estas propuestas impactaron de manera directa e indirecta en el desarrollo y conceptualización de las escuelas de párvulos y posteriores *kindergartens* mexicanos, pues hay que recordar que dichos programas llegaron a considerarse como ejemplos y modelos a seguir. En este sentido, es plausible hablar de que en el transcurso de los siglos XVIII y XIX se fue forjando una tradición educativa enfocada a los párvulos que inició con Rousseau, Pestalozzi y Fröbel, y que para el caso mexicano continuó con Laubscher, Rébsamen, Zapata, Castañeda, Méndez de Cuenca, Von Glümer y Pedrosa, por mencionar a los(as) más representativos(as). Desde esta perspectiva, el “deber ser” de las escuelas de párvulos puede considerarse como un planteamiento perfectible, un estado deseable o un postulado educativo que orientó la gestación, establecimiento y desarrollo de estas escuelas y su normativa en la última década del siglo XIX y principios del XX.

Hasta este punto, el desarrollo de la investigación nos permite cerrar este capítulo con algunas consideraciones parciales: 1) En las propuestas pedagógicas de pensadores como

¹⁷² *Idem.*

Rousseau, Pestalozzi y Fröbel está el inicio de la reflexión sobre la forma moderna de educar a la primera y segunda infancia; 2) En sus obras encontramos la configuración de espacios, actividades y materiales didácticos que entre los siglos XVIII y XIX se convirtieron en los elementos esenciales de un sistema de educación infantil; 3) En este lapso, las ideas y las prácticas enfocadas a los párvulos se propagaron por el mundo occidental gracias a la labor de discípulos y estudiosos que creyeron necesaria una revolución pedagógica en la que el niño y sus necesidades educativas se convirtió en el centro de las enseñanzas modernas; 4) El estudio de estas teóricas se convirtió en el “deber ser” de las instituciones de educación infantil; 5) Las políticas públicas sobre educación en México y en Zacatecas reconceptualizaron los principios de la educación moderna europea y norteamericana y las acciones asumidas por el Estado mexicano de finales del siglo XIX apuntaron a formar ciudadanos industriales y morales desde los primeros años de vida mediante el poder transformador-regenerador de la instrucción. En este proceso local, el profesor José E. Pedrosa aparece como un intelectual y sujeto receptor de ideas extranjeras que ofreció una interpretación de los nuevos planteamientos pedagógicos y la forma de instrumentalizarlos en las escuelas del estado.

CAPÍTULO II

LOS SUJETOS DE LAS ESCUELAS DE PÁRVULOS: NIÑOS, NIÑAS Y MAESTRAS

En este apartado se presenta un acercamiento a los principales actores de las escuelas de párvulos: los párvulos escolares y las profesoras de párvulos. Partimos del supuesto metodológico de que para comprender procesos históricos complejos es preciso descomponerlos en sus partes más elementales. Por tanto, las escuelas de párvulos son el vehículo que nos permite ver a los niños y a las maestras –y de manera tangencial, a la familia– como partes constitutivas de un todo.

El estudio inicia con un examen sobre algunas conceptualizaciones sobre la infancia y la niñez en los ámbitos educativo y de la historia de la vida cotidiana. El análisis de diversas fuentes fotográficas deja ver que, en el contexto educativo del Porfiriato, se fue configurando una noción de niño como escolar dentro del proceso de escolarización a cargo del Estado moderno, dicha noción recalcó la formación temprana de los futuros ciudadanos y precisó etapas de aprendizaje según la edad de los escolares. Es en este ámbito donde se identifica una distinción concreta entre niños y párvulos, pues según la normativa educativa, un párvulo era aquel niño de entre cuatro y seis años que acudía a una escuela de párvulos. En contraste, en lo cotidiano, en el día a día de las familias de los sectores populares –mayoritariamente– se observa una reproducción de roles, se identifica una noción de niño como adulto pequeño, instruido en el hogar, el trabajo y la Iglesia, cuyo único fin era convertirse en un buen cristiano, asiduo trabajador y buen padre/madre de familia.

Puesto que se argumenta que las nociones sobre la infancia y la niñez se configuran en contextos específicos y pueden ser analizadas desde múltiples enfoques, en este capítulo se analiza, también, una representación social del niño durante la Revolución Mexicana. Aquí se observa al niño huérfano y desvalido, y al pequeño revolucionario que empuñó las armas

para poder sobrevivir. Este análisis permite precisar que una vez que acabó el movimiento armado se modificaron las percepciones en relación a los niños y se emprendieron políticas públicas para poder atender a los pequeños infractores y a los menores que vivieron en la calle.

Las nociones sobre la infancia en Zacatecas ocupan otro apartado de este capítulo. Desde una lectura de impresos del periodo, se configura un discurso histórico que nos permite observar a los niños zacatecanos de los sectores populares y de la élite. Este análisis deja ver la importancia de la familia y el peso de las mentalidades de la época en los roles que desempeñaron los niños.

Por último, el estudio sobre las profesoras de párvulos evidencia el proceso de transición de preceptoras a profesoras y lo que implicó la configuración de su profesión. El análisis pretende mostrar una reflexión en torno a la difusión de las ideas pedagógicas propias del periodo. Aquí se plantea que la formación de las maestras es un antecedente fundamental para comprender la educación de párvulos, por eso se indaga sobre lo que éstas leían o se pretendía que leyeran (los libros de texto) para recrear las prácticas que les permitieron asimilar los contenidos y las enseñanzas pedagógicas. Creemos que esta es otra ruta metodológica para estudiar a las profesoras, la cual ofrece nuevas perspectivas sobre su horizonte cultural y posibilita un acercamiento a su producción escrita como maestras-directoras en ejercicio.

Configuración del párvulo escolar. Conceptualizaciones moderna y cotidiana de la infancia y la niñez: alumno *versus* niño trabajador

En México la vida durante el siglo XIX no fue fácil para las familias y los individuos de los sectores sociales medios y bajos.¹ Convertirse en adulto implicó haber librado cruentas batallas contra las enfermedades infantiles, contra el hambre y el abandono, e incluso significó haber sobrevivido a las guerras nacionales y a las invasiones extranjeras. Cualquier adulto promedio había padecido los estragos de la guerra, la pobreza, el desempleo o el

¹ Elisa Speckman menciona que al arribar al Porfiriato los sectores medios se consolidaron como resultado del comercio y los servicios. En este sector Speckman ubica a “profesionistas, empleados públicos, del comercio o el transporte, y artesanos prósperos”. Por su parte, en los sectores populares ve una proliferación de “sirvientes, dependientes de locales comerciales, artesanos, obreros y vendedores ambulantes”. Speckman, Elisa, “El Porfiriato”, pp. 192-224, en *Nueva historia mínima de México*, México, Secretaría de Educación Pública-El Colegio de México, 2004, p. 218.

alcoholismo, y ya fuera en el campo o en la ciudad la vida laboral estuvo marcada por la inestabilidad y el despotismo. Hombres, mujeres y niños vivieron en un ambiente de evidentes contrastes sociales, pues según su descendencia los hombres podían tener un oficio o ejercer una profesión, mientras que, para las mujeres, su destino quedaba fincado por su condición de madres, hijas o esposas. Así, en las familias de la época la suerte de los niños dependió enteramente de la posición de sus padres y no fue extraño que muchos de ellos trabajaran, comieran poco –o no comieran– y se perdieran en las calles. Para un adulto del siglo XIX importaron más las horas laborales que el tiempo con los hijos y pesó más el trabajo remunerado que la educación institucionalizada y no porque así lo quisiera, sino porque las circunstancias y las mentalidades lo impusieron.²

En este contexto divergente y dinámico, nos referimos a los años que transcurren entre 1824 y 1890, periodo de transición entre la consolidación de la independencia y la fundación del estado nacional,³ se fueron construyendo diversas concepciones sobre la infancia y la niñez que desde nuestra perspectiva se pueden ubicar en los ámbitos educativo y de la historia de la vida cotidiana. Por un lado, se inició con un proceso de escolarización a cargo del estado nacional moderno que asignó a la educación un lugar destacado en la formación de ciudadanos y en el tránsito de una moral religiosa a una de carácter laico. Por otro, en el ámbito de la vida cotidiana, en la calle y la familia, se continuó con una reproducción de usos y costumbres determinados, principalmente, por cuestiones de género.

Dentro de lo educativo, fue en 1867,⁴ con el triunfo liberal, que el Estado pudo iniciar con un proceso de construcción de un proyecto formativo que alcanzó su concreción hasta el régimen porfirista.⁵ Dicho proyecto buscó hacerse con “el control sobre los contenidos de

² Anne Staples desarrolla un análisis de la vida cotidiana en el siglo XIX en relación a la cotidianidad del mundo indígena y a la de la vida citadina, indaga las características de la población, las enfermedades recurrentes, la alimentación, la vestimenta y los costos de los productos básicos. Asimismo, da cuenta de los adelantos materiales, de la legislación y de las diversiones del hombre decimonónico. Staples, Anne, “El Siglo XIX”, pp. 119-172, en Escalante Gonzalbo, Pablo *et al*, *Historia mínima de la vida cotidiana en México*, México, El Colegio de México-Centro de Estudios Históricos-Seminario de Historia de la Vida Cotidiana, 2010.

³ Vázquez, Josefina, “De la independencia a la consolidación republicana”, pp. 137-191, en *Nueva historia mínima de México*, *op. cit.*

⁴ Las leyes de 1867 establecieron la gratuidad y obligatoriedad de la educación, suprimieron la enseñanza religiosa y establecían la enseñanza de una moral laica.

⁵ Norma Gutiérrez Hernández plantea la configuración de un proyecto educativo durante la república restaurada que se concretó hasta el Porfiriato con la celebración de congresos educativos, la emisión de leyes y el establecimiento de escuelas normales. Gutiérrez Hernández, Norma, *et al*, “Haciendo eco al proyecto del Estado educador porfirista. Un análisis sobre una publicación pedagógica en Zacatecas: el Boletín de Instrucción Primaria”, pp. 146-160, <http://filosofia.uatx.mx/memoriasiv/8.pdf>, 27 de febrero de 2018.

enseñanza”⁶ para que todos los ciudadanos y futuros ciudadanos (los niños) recibieran la misma educación (hablamos de un proceso de secularización educativa en el que muchas de las prácticas educativas-intelectuales pasaron del espacio privado –la casa o la Iglesia– al espacio público –la escuela–). Ideológicamente el régimen porfirista retomó principios liberales e ilustrados para moralizar a sus nuevos ciudadanos, por lo que los escolares debían conocer la Constitución y sus leyes y debían instruirse en la escuela primaria gratuita y obligatoria, y en la secundaria, en las ciencias útiles y positivas. Para los intelectuales y gobernantes la cohesión social del país era algo que sólo se podría asegurar mediante la educación liberal que era la única capaz de transformar y regenerar a la sociedad mexicana.

Hablamos de un periodo de esfuerzos por configurar la ruta hacía el progreso social y de medidas para consolidar la gobernabilidad, dinamizar la economía y transformar a la sociedad, “[...] de ahí [el] interés por impulsar programas de salud o de educación [pública].”⁷ Principalmente en este último ramo, al iniciar la década de 1890, se impulsó un programa para uniformar la enseñanza, enaltecer las bondades de la instrucción y la educación, y se fomentó una actitud de esfuerzo y adelanto intelectual en la que los niños fueron protagonistas.

De estos años contamos con importantes acervos históricos⁸ que brindan elementos para re-conceptualizar al niño y al párvulo escolar. Los vestigios fotográficos evidencian, por un lado, a niños y niñas de varias partes del país que se retrataron en ocasiones especiales (festivales, desfiles, etc.), con trajes típicos o de etiqueta, para enviarlos al presidente Porfirio Díaz y compartirle su buen desempeño en los exámenes escolares o como evidencia de su grado de adelanto en el proceso de formación como ciudadanos útiles y productivos. Pero por otro, las fotografías también dan cuenta de niños trabajadores, familias monoparentales y actos cotidianos que invitan a reflexionar sobre el día a día de los niños que trabajaron y no contaron con las posibilidades materiales para asistir a la escuela.

⁶ Guerra, François-Xavier, *México: del antiguo régimen a la revolución*, Tomo II, México, FCE, Segunda edición, 1991, pp. 415-416.

⁷ Speckman, *op. cit.*, p. 201.

⁸ Mencionemos, por ejemplo, el que resguarda la Biblioteca Francisco Xavier Clavigero de la Universidad Iberoamericana que cuenta con más de 4 millones de documentos. En su colección Porfirio Díaz, en particular, se puede consultar material gráfico sobre personas y acontecimientos sociales, políticos y económicos del periodo 1870-1911; de igual forma, aludamos al acervo de la Fototeca Nacional del Instituto Nacional de Antropología e Historia, constituido por cerca de 900 mil bienes culturales que representa la memoria visual de nuestro país y que permiten construir nuevos discursos históricos desde fuentes fotográficas (ver anexo C).

En el primero de los casos identificamos a niños y a párvulos de los sectores medios y altos que ejercieron su derecho a ir a la escuela y que sus padres contaron con los recursos económicos para confeccionar sus trajes, hacer fotografías y utilizar el correo, nos referimos a niños que hicieron parte de una noción moderna de infancia que les dotó de una identidad escolarizada. Mientras en el segundo, sólo hablamos de niños trabajadores.

Las fotos que se escogieron para formar parte de la presente investigación son parte de la colección Porfirio Díaz de la Biblioteca Francisco Xavier Clavigero. Los niños y las niñas que aparecen en los documentos son ubicados dentro de esa caracterización moderna de la infancia del niño como escolar.

Imagen 17. Niña Carolina Barberena y Puig, 1892.



En la fotografía la niña Carolina Barberena, posa en traje de india tehuantepecana. Lleva enagua (falda larga y ancha), huipil (blusa), faja a la cintura, collar al cuello y la cabeza cubierta con una tela decorativa. Es un traje típico de uso cotidiano, pero bien confeccionado a su edad y proporción. La niña sostiene un premio de mención honorífica ganado en los exámenes de Tacubaya en diciembre de 1892. El retrato fue hecho para que sirviera de evidencia de un logro educativo, a la vez que permite apreciar la indumentaria típica de su lugar de origen.

Fuente: UIBFXC, Colección Porfirio Díaz, Impresos Generales, 1313-B.

Imagen 18. Niña Aurorita de la ciudad de Pachuca, sin año.



La niña Aurorita posa con un elegante vestido blanco con encaje. Su estilizado peinado va engalanado con un moño, también, blanco. Su rostro esboza una ligera sonrisa. Sus facciones son finas y delicadas. La imagen proyecta la representación de la infancia en las familias privilegiadas.

Fuente: UIBFXC, Colección Porfirio Díaz, Impresos Generales, 010849.

Imagen 19. Niño michoacano, sin año.



En la fotografía se puede ver a un niño de cuerpo entero. Posa gracioso y carismático, lleva sombrero ancho, camisa de cuello con manga larga, vestido corto, calzoncillo interior, calcetas negras y zapatillas blancas. Sus rasgos son ligeramente mestizos: su nariz es ancha y su tez morena clara. Quizá un párvulo escolar en algún festival o representación teatral.

Fuente: UIBFXC, Colección Porfirio Díaz, Impresos Generales, 013942.

Por las características observadas en las imágenes 17, 18 y 19 podemos plantar que durante el Porfiriato se fue configurando una noción sobre la infancia y la niñez que recogió postulados de la pedagogía moderna y que asimiló a los niños como escolares y seres en desarrollo.⁹

La concreción de un proyecto educativo puesto en marcha durante este periodo de estabilidad permitió pensar y reflexionar respecto a la naturaleza física, moral e intelectual de los pequeños y gracias al desarrollo de congresos educativos se discutió sobre los métodos, las prácticas de enseñanza y la necesidad de uniformarla y hacerla objetiva. Ésta última –la enseñanza objetiva– ponía al niño en el centro del proceso educativo y ya no era éste el que tenía que adaptarse a los métodos de trabajo, sino los métodos al él.¹⁰ Con este giro pedagógico se concretó una noción de infancia escolarizada que convirtió al niño en alumno¹¹ y, por tanto, en una figura moldeable e inmadura a la que había que brindar condiciones de aprendizaje, protección y cuidado.

Gracias a esta nueva perspectiva se legisló al margen de lo que se consideró pertinente para que, en lo sucesivo, se suprimieran los castigos en las escuelas¹² y al niño se le asimiló

⁹ Sobre el uso de la imagen como documento histórico, Peter Burke, ha argumentado las ventajas y desventajas de este vestigio del pasado. Sostiene que la imagen sirve para dar nuevas respuestas, plantear nuevas cuestiones y leer la historia de las costumbres de un modo más vivo. Sin embargo, reconoce problemas de contexto, función, retórica y calidad del recuerdo en donde conviene tener presentes las intenciones de quienes tomaron las fotografías. Asegura que la imagen es ambigua y polisémica, pero revela realidades e ilusiones sociales. Burke, Peter, *Visto y no visto: el uso de la imagen como documento histórico*, Barcelona, Crítica, 2001.

¹⁰ Para una visión más amplia al respecto, Vid. apartado *El Niño, Centro de la Enseñanza* del artículo “Fin de un siglo y de un régimen”. Loyo, Engracia y Staples, Anne, “Fin del siglo y de un Régimen”, pp. 127-153, en Escalante, Pablo... [et al], Tanck de Estrada, Dorothy (coord.), *Historia Mínima. La educación en México*, México, El Colegio de México-Seminario de Educación en México, 2011.

¹¹ Entendemos por alumno, cualquier individuo que “es atendido por [un] sistema educativo nacional en cualquier nivel o modalidad.” *Diccionario de Historia de la Educación en México*, México, Publicación multimedia, CONACYT-DGSCA, UNAM-CIESAS, 2002, http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/html/articulos/terminos/ter_a/alumna.htm, 27 de febrero de 2018.

¹² Los castigos escolares fueron una práctica que, aunque la normativa intentó regular, se continuó desarrollando en las escuelas de Zacatecas y también en el extranjero, según dan cuenta los informes de Laura Méndez de Cuenca sobre las escuelas alemanas. Una exposición titulada *Apuntes sobre educación* presentada en 1904 por María Sánchez Román de González Ortega en la Sociedad Científico-Artístico-Literaria de la ciudad de Zacatecas menciona al respecto: “Ni aún en los templos del saber donde era de suponerse imperasen como soberanos absolutos la razón y los principios científicos, preciosa conquista debida á tantos siglos de labor humana, ha desaparecido aquel sistema irracional de educación [los castigos corporales]: en las poblaciones cortas, además de los odiosos é infamantes castigos corporales que se imponen al niño en las escuelas, se le obliga á permanecer en la inanición largas horas con detrimento de su salud. Y en las grandes poblaciones no son pocos los colegios en que los castigos corporales forman aún parte de su programa; donde hay un lugar destinado para calabozo, donde en vez de persuadir al educando con razones, se concretan á imponerle castigos que, sin conseguir corregirlo, exponen al joven á perder la delicadeza rebajándolo en su dignidad.” *El Renacimiento. Órgano de la Sociedad Científico-Artístico-Literaria*, Año I, núm. 2, Zacatecas, febrero de 1904, pp. 13-20.

como un ser diferente, en vías de desarrollo y capaz de instruirse, pero conforme a etapas de aprendizaje. Pedagógicamente, se conceptualizaron prácticas y técnicas para satisfacer sus intereses y necesidades educativas: en las escuelas de párvulos, por ejemplo, se implementó el trabajo con los Dones y las Ocupaciones de Fröbel, mientras en las escuelas de primeras letras se introdujo la enseñanza objetiva y experimental.

En lo cotidiano, por su parte, continuó la idea de que el hogar y la Iglesia eran el seno de las enseñanzas, y que el ejemplo y la guía de los padres eran cristianamente fundamentales: para la familia el padre debía vigilar, corregir, castigar y guiar con el ejemplo a sus hijos.¹³ Según se observa, el objetivo de las enseñanzas, en un ámbito y en otro, se bifurcó; si pedagógicamente fue primordial formar al ciudadano desde el método objetivo y las ideas positivistas y liberales, en lo cotidiano, para la familia, lo primordial era criar al buen cristiano y al hombre trabajador. Los fundamentos de las enseñanzas en el hogar fueron, principalmente, las ideas que contenían los catecismos religiosos, las vidas de los santos y la práctica misma en el trabajo del campo y los oficios. Socialmente, la buena o mala educación de los niños dependía del papel de los padres, pues era bien sabido que un “[...] niño abandonado a su propia voluntad se [hacía] insolente”¹⁴ y malcriado.

Al interior del hogar popular y al exterior, en las calles y plazuelas, la noción que se formó del niño fue la de un adulto en miniatura o un niño agrandado, pues era bien visto que los niños se comportaran como adultos, que imitaran sus cualidades y que trabajaran.¹⁵ Para estos niños el juego era esporádico, su alimentación deficiente y nulo el tiempo para el estudio, eran “[...] niños desnutridos que enfermaban con facilidad [...] y que tenían piojos, tiña y verrugas [...]”¹⁶ Trabajaban casi todo el día y cargaban con responsabilidades de adultos.

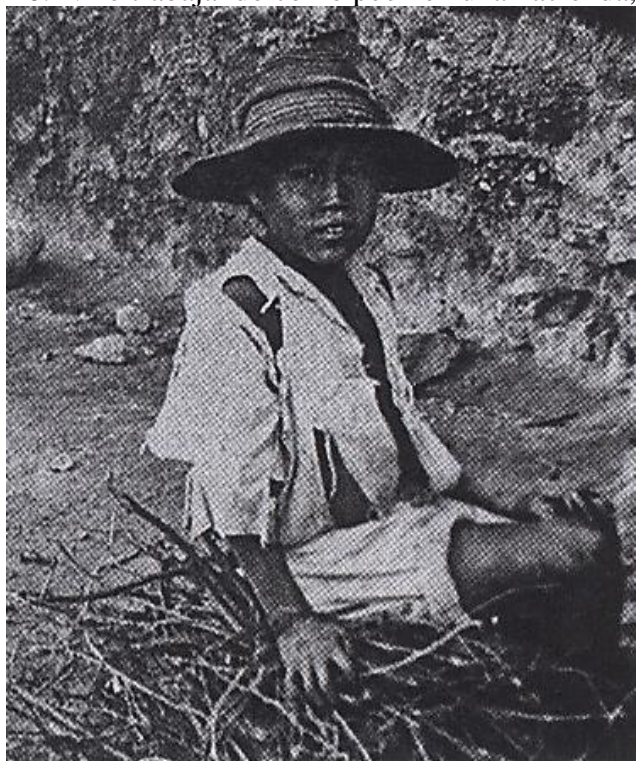
¹³ Lugo, María Concepción, “La iglesia católica y la educación del niño (siglos XVII-XVIII)”, pp. 17-48, en Salazar, Delia y Sánchez, María Eugenia (coords.), *Niños y adolescentes: normas y transgresiones en México, siglos XVII-XX*, México, Instituto Nacional de Antropología e Historia, 2008, p. 20.

¹⁴ *Ibidem*, p. 40.

¹⁵ Ariès, Philippe, *El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen*, México, Taurus, 2001.

¹⁶ Meyer, Eugenia, “Los niños del Porfiriato y la Revolución mexicana”, pp. 317-323, en Navarrete, Federico, Carreño, Tania y Ribó, Eulalia, *Historia II Educación secundaria tercer grado*, México, Ediciones Castillo, 2005, pp. 319-321. El contraste de estos niños con los de las familias de élite es dramático. Con sólo fijar la mirada en la vestimenta se entiende la inclinación hacia la pena o la angustia, pero no sólo conmueve la forma de vestir, sino el semblante de unos en relación a los otros.

Imagen 20. Niño trabajando como peón en una hacienda, sin año.



La representación del niño trabajador lastima. Fotografías del siglo XIX de niños trabajando en las haciendas, de notorios rasgos indígenas, dan cuenta de una noción de infante sin consideraciones ni atenciones especiales. El niño en la imagen aparece sentado a la intemperie, a su lado tiene un montón de ramas producto de la recolección, su ropa es vieja y gastada, lleva sombrero para protegerse del sol.

Fuente: Meyer, Eugenia, “Los niños del Porfiriato y la Revolución mexicana”, pp. 317-323, en Navarrete, Federico, Carreño, Tania y Ribó, Eulalia, *Historia II Educación secundaria tercer grado*, México, Ediciones Castillo, 2005, p. 321.

En los hogares en los que el padre se había marchado o había fallecido eran ellos, junto con la madre, los encargados del sustento. Para este tipo de familias las contribuciones infantiles eran parte importante de las estrategias de supervivencia o modos de salir adelante.¹⁷ Regularmente, la madre era la que organizaba pequeñas prácticas comerciales (trueques, pequeños robos) o la que estaba al pendiente de los trabajos estacionales en que se podían emplear los hijos. Asimismo, era ella la que, si podía, rentaba un cuarto, intercambiaba servicios por bienes y vendía o empeñaba objetos/productos.

Las fuentes fotográficas del periodo objeto de estudio revelan que los niños de los hogares pobres vestían con harapos y prendas remendadas, que andaban descalzos y

¹⁷ Walton, John K., “Aproximaciones a la historia de la vida cotidiana en Inglaterra, 1850-1940”, pp. 15-47, en Castells, Lvis (ed.), *Ayer 19. La historia de la vida cotidiana*, Madrid, Marcial Pons, 1995, p. 36.

desaliñados, y en su semblante se aprecia amargura, desasosiego y desesperanza (ver Imagen 21).

Imagen 21. Familia de los sectores populares, sin año.



En la imagen se aprecian seis individuos, una mujer y cinco niños. Es una fotografía posada. La mujer y sus cinco hijos pueden considerarse una muestra de lo que fue la familia de los sectores populares del México de finales del siglo XIX y principios del XX. Los niños visten de manera sencilla y andan descalzos, sus ropas lucen rotas y remendadas. Los más pequeños llevan cabello medianamente largo, los más grandes lo llevan corto, quizá por el trabajo o por la escuela. También aparece una niña, lleva reboso al igual que la madre, su vestimenta da cuenta de una reproducción de roles. En la fotografía no aparece una figura paterna, tal vez el padre se había marchado, emigrado o había fallecido. Hablamos entonces, de una familia en la que la educación de los niños tuvo una influencia mayoritariamente femenina, aunque no exenta del machismo imperante de la época.

Fuente: UIBFXC, Colección Porfirio Díaz, Impresos Generales, Caja 32.

La noción pedagógica del niño como escolar cuya única obligación era ir a la escuela, no tuvo cabida en la mentalidad cotidiana. En este ámbito se pasaba muy rápido de la niñez a la adultez y no había consideraciones especiales. Los niños del medio rural, por ejemplo, al cumplir cinco años se integraban a las faenas agrícolas y las niñas a las labores domésticas. En las ciudades, por su parte, era común que los niños trabajaran en la venta de periódicos, de billetes de lotería, como mozos de comercio o haciendo mandados.¹⁸ Así, “estudiar era

¹⁸ *Los niños del siglo XIX, Exposición de la cultura material en la que vivió un sector de los niños mexicanos*, Museo del objeto del objeto, A.C., 2015, obra “Los niños pobres, huérfanos y trabajadores”.

una pérdida de tiempo,¹⁹ máxime cuando se hacía con el estómago vacío, sin recibir alguna retribución tangible y en condiciones materiales deplorables.

Por lo anterior, queda claro que no se puede hablar de una sola noción de infancia – como ya se ha precisado líneas arriba–. En esta época las percepciones fueron divergentes y contrastaron de un espacio a otro y de una edad a otra. Como nos indican las fuentes citadas y la bibliografía especializada, no era la misma noción la que se tenía sobre los niños de la calle y las familias marginadas que la que existía en las familias ricas, tampoco era la misma la de aquellos que acudían a las escuelas de primeras letras que la que se comenzaba a construir de los que concurrían a las escuelas de párvulos. Dentro de un proceso de especificación²⁰ a los niños se les fue caracterizando según su edad y condición. Para la nueva pedagogía –al igual que para la Iglesia católica– los siete años significaban una etapa de cambio: antes de los siete los niños eran inocentes, ingenuos y dominados más por sus impulsos que por su pensamiento, después de los siete comenzaba el uso de la razón y los niños estaban listos para iniciarse en la instrucción de algún oficio o, según su condición social, para introducirse en la preparación religiosa.

El proceso de escolarización, en este sentido, tuvo un peso significativo en la definición del niño y del párvulo. En el día a día quizá no se percibían rasgos característicos de unos y otros, pues son pocos los rasgos externos que distinguen el tránsito de un estado a otro. Como hemos hecho notar, la pedagogía y la religión destacaban aspectos intelectuales y espirituales, pero en la cotidianidad, lejos de pensar en el desarrollo cerebral y de la personalidad, lo que marcaba el paso de una condición a otra era la segunda dentición, cuando el niño mudaba los dientes. Actualmente sabemos que la segunda dentición o dentición permanente es un proceso que se prolonga hasta los 12 años, pero en este entonces se centraba en los siete y marcaba el inicio de la instrucción religiosa, en los oficios o las primeras letras.

Propiamente, la distinción entre párvulos y niños como escolares se fue configurando en el ámbito educativo, en el proceso mismo de escolarización, donde los sistemas educativos modernos contribuyeron a la definición del niño y del infante.²¹ En la calle no había más

¹⁹ *Idem.*

²⁰ Álvarez, Rosa María, “El concepto de niñez en la convención sobre los derechos del niño y en la legislación mexicana”, publicación electrónica, Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM, núm. 5, 2011.

²¹ Ramos, Norma, “Consideraciones teóricas desde la historia de la pedagogía para definir a la niñez en proceso de escolarización”, ponencia leída en el *XIII Encuentro Internacional de Historia de la Educación*, Zacatecas, 22-24 de agosto de 2012, p. 4.

distinción que la que denotaba la condición social y pocas veces se veían niños de las clases acomodadas deambulando solos por las plazas y los callejones, pues estos niños, normalmente, recibían sus primeras enseñanzas en el hogar, con maestros particulares, nanas o sirvientes, alejados de los peligros de la calle y del trabajo infantil.²²

Los niños de las familias ricas “[...] llevaban una vida totalmente diferente. Tenían hogar, vestido, educación y una alimentación equilibrada [...],”²³ los varones vestían pantalón y chaquetilla, las niñas, vestidos y calcetas, ambos llevaban zapatos y un peinado estilizado. Algunas fotografías del periodo muestran a niños que posaban para la foto con un semblante serio y elegante, pero lleno de vida, característico de la instrucción refinada de la época (ver Imagen 22).

Imagen 22. Familias ricas del Porfiriato, sin año.



²² Meyer, *op. cit.*, p. 321.

²³ *Idem.*



En las familias ricas del Porfiriato el cuadro familiar se muestra completo. El padre, la madre y los hijos posan en aspecto serio y elegante. Visten bien y su aspecto es conforme a la moda extranjera. Los niños lucen saludables. Los varones de mayor edad imitan la figura del padre, las niñas, la de la madre. La educación de unos y otros recayó, en este entonces, en nanas, sirvientes e institutos particulares.

Fuente: UIBFXC, Colección Porfirio Díaz, Impresos Generales, Caja 32.

Fue en la escuela, pues, en donde se comenzó a diferenciar a los niños, independientemente de su sector social, por su edad. De hecho, una de las cuestiones más importantes del Primer Congreso Nacional de Instrucción de 1889-1890 versó sobre ese tema: ¿a qué edad debía

comenzar la instrucción primaria? Para precisar los años que duraría la de párvulos.²⁴ En este sentido, cierto número de años cumplidos (cuatro para párvulos, seis para primeras letras) fue un requisito indispensable para poder ingresar a las escuelas públicas oficiales.

Con lo expuesto hasta aquí no asumimos que el término párvulo fuera exclusivo del contexto educativo, en las calles y en el hogar solía hablarse del bautizo de los párvulos, de la inocencia del párvulo y ya en la segunda mitad del siglo XIX con la elaboración de juguetes,²⁵ muebles²⁶ y ropa,²⁷ de accesorios para niños y para párvulos.²⁸ Sin embargo, con esta palabra se hacía alusión a los niños en edad bautismal, con poco tiempo de nacidos, aquellos “[...] más pequeños [que casi siempre] estaban apegados a la madre o a la servidumbre.”²⁹

En contraste, para las leyes educativas, los párvulos fueron “niños de ambos sexos, mayores de cuatro años y menores de seis”³⁰ que asistieron a las escuelas de párvulos. La ley los asimiló como escolares y no simplemente como niños pequeños. En el marco educativo legal, el párvulo era partícipe de esa noción moderna de infancia que le atribuía una escala y proporción específica. En su condición de escolar, como alumno, era un futuro ciudadano al que se debía instruir en beneficio del desarrollo material y social del país.

²⁴ Meneses, Ernesto, *Tendencias educativas oficiales en México, 1821-1911. La problemática de la educación mexicana en el siglo XIX y principios del XX*, México, Centro de Estudios Educativos-Universidad Iberoamericana, 2da edición, 1998, pp. 443-444.

²⁵ Durante la segunda mitad del siglo XIX se crearon en México juguetes sencillos como el trompo de madera, las canicas de vidrio o los caballitos de cartón, que coexistieron con los juguetes importados como las muñecas de trapo, los borreguitos de hilo o algodón, las matracas, los carretes de hilo, las escobetillas y otras miniaturas. *Los niños del siglo XIX, Exposición de la cultura material en la que vivió un sector de los niños mexicanos*, Museo del objeto del objeto, A.C., 2015, obras “Costurero con juguetes” y “Juguetes para niños”.

²⁶ En este periodo los fabricantes de muebles se dieron a la tarea de crear productos hechos especialmente para los niños, por lo que se diseñaron sillas, mecedoras, pupitres, asientos curvos, periqueras y sillas para bebés. *Los niños del siglo XIX, Exposición de la cultura material en la que vivió un sector de los niños mexicanos*, Museo del objeto del objeto, A.C., 2015, obra “Mobiliario para niños”.

²⁷ La moda infantil se puede caracterizar desde nuestro presente como un elemento de distinción y estatus entre los niños del siglo XIX. En las familias ricas predominaba la moda francesa caracterizada por las telas suaves y los accesorios: mamelucos, sombreros, cinturones y zapatos adecuados a los cuerpos pequeños. En los sectores populares, por el contrario, la vestimenta de los niños era una copia de la de los adultos que la mayor parte de las veces era confeccionada por la madre en el hogar con telas modestas y económicas. *Los niños del siglo XIX, Exposición de la cultura material en la que vivió un sector de los niños mexicanos*, Museo del objeto del objeto, A.C., 2015, obras “Retrato de niño con sombrero” y “Ropa y accesorios para niños”.

²⁸ *Los niños del siglo XIX, Exposición de la cultura material en la que vivió un sector de los niños mexicanos*, Museo del objeto del objeto, A.C., 2015, obra “Costurero con juguetes”.

²⁹ *Idem*.

³⁰ Archivo Histórico Municipal del Estado de Zacatecas (en adelante AHMZ), Sección Impresos, *Ley Orgánica de Instrucción Primaria. Programa de Enseñanza y Reglamento de dicha Ley para los Establecimientos Primarios del Estado*, Zacatecas, Imprenta del Hospicio de Niños, 1891, pp. 13-14.

En definitiva, la idea de párvulos escolar se fue configurando en las últimas décadas del siglo XIX a la par de la implementación de un proyecto de instrucción elemental que buscó moralizar y formar buenos ciudadanos. Los niños más pequeños no podían quedar al margen en este proceso de modernización educativa, los niveles de analfabetismo en los sectores mayoritarios eran tan altos que dejar la educación de los infantes en manos de la familia era destinarlos a la pobreza e ignorancia. La escuela, en este sentido, fue el espacio social mediante el cual se intentó resarcir la pobreza moral e intelectual. Como se ha dicho anteriormente, las escuelas de párvulos surgían para arrancar al niño de entre cuatro y seis años (al párvulo) de la mala influencia del hogar para favorecer su desarrollo moral e intelectual,³¹ esto es, para estimular su desenvolvimiento conforme a su edad y condición.

Por lo anterior, en las siguientes líneas se ofrece una caracterización del párvulo escolar de acuerdo a ciertas características físicas e intelectuales. Precisemos que son pocos los textos decimonónicos que se preocuparon por describir al párvulo, la mayoría suscribieron las características que identificaron Rousseau, Pestalozzi y Fröbel, y las conceptualizaron como *necesidades especiales distintas a las del adulto*, pero sin especificar qué quería decir esto. Salvo la inclinación al juego, las otras características se sobreentendieron y se asumió que el párvulo era un ser diferente, sin explicar esas diferencias.

Sin embargo, en la obra de Pedro de Alcántara encontramos un esfuerzo por dotar de identidad al párvulo y entender su naturaleza. Cuando el autor habla de los grados de desenvolvimiento del hombre³² plantea que el que corresponde a la edad de cuatro y cinco años es el grado de candor y curiosidad. Éste, inicia después de los tres años, cuando el pequeño ya no depende tanto de la madre, en este periodo de la vida se puede comenzar con la educación intelectual, estética y moral, y continuar con el fortalecimiento físico que inició en el periodo de lactancia.

Durante el grado de candor y curiosidad se intensifica la inclinación al juego y el niño comienza a utilizar palabras concretas. Esto permite que se pueda encausar su inteligencia y voluntad mediante el juego, pues el párvulo desea imitar las acciones que observa, repetir las palabras y sonidos que escucha, relaciona palabras y objetos, y les atribuye vida a las cosas,

³¹ Vid. apartado El Primer Congreso Nacional de Instrucción Pública, 1889-1890 del capítulo I.

³² Alcántara de, Pedro, *Manual teórico-práctico de educación de párvulos según el método de los jardines de infancia de F. Fröbel*, Madrid, Imprenta del Colegio Nacional de sordo-mudos y de ciegos, 1879, pp. 25-26.

comienza a imaginar y a manifestar su interior.³³ A esta edad más que en ninguna otra el pequeño necesita de alguien que lo guíe y escuche con atención.

Basta observar a un infante para notar que comienza a expresar sus intereses, frecuentemente próximos: aquí y ahora, y lúdicos, enfocados a desarrollar sus habilidades sensorio-motoras. El párvulo se convierte en explorador, cuestiona todo lo que le rodea, descubre, se vuelve voluntarioso, pero también impredecible, por ello es oportuno promover la disciplina, las reglas y los hábitos saludables.³⁴

De Alcántara García notó, además, una ligera afición por el dibujo, los colores, el canto y el cálculo, aficiones que bien vale la pena fomentar y perfeccionar si se busca una educación verdaderamente integral.³⁵ Por eso en la escuela de párvulos convenía introducir al niño en dichas prácticas, brindándole espacios y elementos lúdico-pedagógicos que potenciaran su atención y socialización. Los niños podrían jugar en estas escuelas, sí, pero esos juegos estarían dirigidos, sujetos a normas y disciplina.

Quizá no todos los párvulos manifestaran las peculiaridades descritas, pero como se ha precisado, la intención ha sido ofrecer una caracterización del párvulo escolar y no una descripción generalizada del niño de entre cuatro y seis años.³⁶

Representación del niño durante la Revolución Mexicana

Hasta este punto hemos sustentado que las nociones sobre la infancia y la niñez estuvieron en constante transformación debido a circunstancias socio-políticas, mentalidades y contextos específicos. Por lo que, desde esa perspectiva, es conveniente desarrollar de manera sucinta un análisis que nos permita aproximarnos a la percepción del niño que predominó durante el movimiento armado revolucionario y a las transformaciones que se generaron una vez que éste finalizó.

³³ *Ibidem*, pp. 46-48.

³⁴ Cruz, Nancy, "Formación histórica en el nivel preescolar: conciencia histórica o mera identidad nacional", Tesis de maestría en historia, Ciudad de México, Universidad Autónoma de México, 2016, pp. 102-104.

³⁵ Alcántara de, *op. cit.*, pp. 49-51.

³⁶ El anexo D muestra una lista de nombres de los párvulos que asistieron a la escuela oficial anexa a la normal de profesoras de la ciudad de Zacatecas durante 1896.

Susana Sosenski calcula que al iniciar la Revolución cerca de un 40 % de la población (6 millones 375 mil habitantes) eran menores de 14 años,³⁷ es decir, niños y adolescentes que al estallar la guerra vieron transformarse sus condiciones de vida. Hemos señalado que durante el Porfiriato muchos niños de los sectores populares estuvieron insertos en el mundo del trabajo y que fue común que en el hogar colaboraran en las labores del campo o de los oficios. Sin embargo, con la Revolución muchos negocios pararon sus actividades y muchos trabajadores se sumaron al movimiento armado. La dinámica revolucionaria, en este sentido, generó desplazamientos masivos en los que familias enteras se unieron a la lucha, al mismo tiempo que se generaron situaciones de abandono, leva y marginación.³⁸

Imagen 23. Escena familiar de la Revolución Mexicana, sin año.



³⁷ Sosenski, Susana y Osorio, Mariana, “Memorias de la infancia. La Revolución mexicana y los niños a través de dos autobiografías”, pp. 153-175, en Sosenski, Susana y Jackson, Elena (coords.), *Nuevas miradas a la historia de la infancia en América Latina: entre prácticas y representaciones*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Históricas, 2012, p. 154.

³⁸ Para profundizar en el tema de la Revolución y sus actores marginados u olvidados, Vid. Arauz, Diana y Guillén, Bertha, “Historia, mujeres y revolución: un repaso a la historiografía mexicana a propósito de los diálogos con América Latina”, pp. 65-78, en Del Val, Ma. Isabel y Segura, Cristina (coords.), *La participación de las mujeres en lo político. Mediación, representación y toma de decisiones*, Madrid, A.C. Almudayana, 2011; Poniatowska, Elena, *Las Soldaderas*, México, Fototeca Nacional del Instituto de Nacional de Antropología e Historia-Ediciones Era-Conaculta-INAH, 2003. Además de la colección fotográfica de la Fototeca Nacional del INAH, Archivo Casasola.

En la imagen se distinguen tres sujetos. El hombre, un soldado de la Revolución, toma a su hijo con sus manos. La mujer lleva cubierta la cabeza y sostiene una canasta. La fotografía capta un momento importante de la familia revolucionaria: cuando la mujer lleva de comer a su marido.

Fuente: Archivo General de la Nación (AGN), INEHRM, Colección fotográfica.

La Revolución que inició en 1910 no sólo llevó consigo deseos de cambio, entre sus filas iban niños que antiguamente habían sido miembros de familia, hospicianos o trabajadores del campo, las fábricas o los oficios, pero que en la lucha se habían convertido en huérfanos y pequeños revolucionarios que para subsistir tuvieron que empuñar un arma, recoger leña, cuidar caballos o hacer mandados.³⁹ En un ambiente de esta naturaleza, de conmoción, violencia y miedo, muchos niños rompieron vínculos afectivos, se insensibilizaron ante la muerte y se hicieron agresivos.⁴⁰ Las nociones de niño que se habían configurado durante el Porfiriato se trastocaron, los niños revolucionarios dejaron de asumirse como niños, pues algunos crecieron en el campo de batalla, y para muchos adultos dicho proceso era prueba de que éstos podían comportarse y actuar como adultos, ignorando los traumas que la lucha había dejado.

Imagen 24. Personajes de la Revolución, sin año.



³⁹ Sosenski y Osorio, *op. cit.*, p. 155; Staples, *op. cit.*, p. 187.

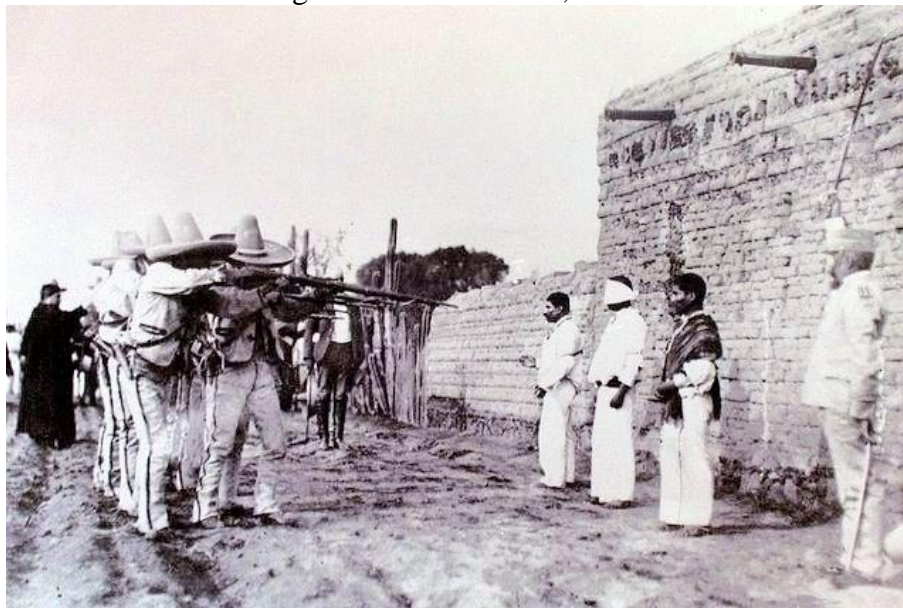
⁴⁰ Según los estudios de las psicoanalistas Anna Freud y Dorothy Burlingham un contexto de guerra “conmociona a los niños, modifica sus expectativas de vida, produce angustia, dificulta la comprensión de la catástrofe de la muerte, rompe vínculos afectivos, incentiva la agresividad y dificulta el desarrollo psíquico.” Sosenski y Osorio, *op. cit.*, pp. 153-154.

Los niños también fueron actores activos de la Revolución. En esta fuente fotográfica aparecen a lado de importantes figuras de la Revolución mexicana como: Francisco I. Madero y Venustiano Carranza. Su presencia puede interpretarse como un gesto de simpatía, apoyo y aprobación del movimiento iniciado por Madero y continuado por Carranza. Llama la atención que aparezca un niño, al parecer, de familia prominente, y una niña de los sectores populares. La escena proyecta el ideal de un pueblo unido y sin distinciones sociales.

Fuente: AGN, INEHRM, Colección fotográfica.

De esta manera la guerra modificó las formas en que se concibió y se trató a la infancia y a la niñez, para algunos, los niños siguieron siendo adultos pequeños que podían blandir un arma o trabajar, pero para otros, para las autoridades y sociedades de beneficencia, el movimiento armado les abrió los ojos ante la necesidad de protegerlos y asistirlos. Como se ha evidenciado miles de niños quedaron huérfanos al terminar la Revolución y esto más que un problema de la vida privada acabó convirtiéndose en un problema social, pues durante la lucha armada se perdieron los principios de la convivencia cotidiana. Inmersos en un contexto de confrontación que les modificó la conducta, años después, muchos niños siguieron reproduciendo los sucesos de la guerra, y en la calle o en las escuelas se realizaban juegos bélicos: se simulaban asedios y bombardeos y se representaban fusilamientos.⁴¹ El trauma de la guerra hizo estragos y algunos de ellos echaron raíces y se transmitieron de generación en generación.

Imagen 25. Fusilamiento, sin año.



⁴¹ Sosenski y Osorio, *op. cit.*, p. 167.

Imagen que muestra un fusilamiento. Durante la Revolución fue común que los niños presenciaran escenas de este tipo, hombres de frente a las armas en espera de la muerte. Fuera por traición o por captura, miles de hombres fueron fusilados en la cotidianidad del movimiento armado.

Fuente: Archivo Casasola, Fototeca Nacional del INAH, <http://thinkmexican.tumblr.com/post/67620362658/november-20-mexican-revolution-archivo-casasola>, 28 de febrero de 2018.

La calle se convirtió así en el hogar de miles de niños que “[...] hacían uso cotidiano de estos espacios con autonomía e independencia del mundo del adulto [...]”⁴² En ella trabajaban, vagaban, jugaban y aprendían, pero también eran sorprendidos en actos ilícitos: robando, peleando, agrediendo animales o teniendo relaciones sexuales. Por eso, para las autoridades posrevolucionarias, se convirtió en prioridad sustraer a los niños de esta incubadora de delincuencia. Para paliar este mal se dictaron reglamentos de policía que intentaron regular y controlar la estadía de los niños en la calle y se abrieron escuelas correccionales en donde pudieran estar en libertad vigilada mientras se les regeneraba, pero lejos de conseguir su objetivo con estas medidas coercitivas lo único que se consiguió fue crear un discurso estigmatizador de los niños de la calle.

A decir de los funcionarios encargados de la protección de la infancia, la calle era sinónimo de peligro, crimen y miseria, por lo que no podían entender cómo los niños recluidos en los institutos correccionales, que tenían comida suficiente, cama para dormir e instrucción en algún oficio, hacían intentos por escapar o anhelaban salir para poder regresar a la vida callejera. Para los oficinistas del Estado posrevolucionario los niños de la calle contrastaban con la imagen idealizada, fraguada durante el Porfiriato, del niño como escolar, “[...] disciplinado, respetuoso, asexuado, libre de vicios, higiénico y trabajador.”⁴³ Subsecuentemente, fueron necesarias medidas de otra índole, no punitivas y represoras, sino de corte social, respaldadas por los nuevos derechos constitucionales.

En particular los artículos 3°, 31° y 123° de la Constitución de 1917,⁴⁴ pueden considerarse la base de las políticas públicas pensadas para la infancia y la niñez en el primer tercio del siglo XX, pues en ellos se hacían especificaciones que normaban la vida de los

⁴² Sosenski, Susana, “La calle y los niños. Una mirada a las representaciones y experiencias infantiles en la ciudad de México durante la posrevolución”, pp. 177-193, en Sánchez, María Eugenia y Salazar, Delia (coords.), *Los niños. El hogar y la calle*, México, Instituto Nacional de Antropología e Historia, 2013, p. 178.

⁴³ *Ibidem*, p. 189.

⁴⁴ *Diario Oficial. Órgano del gobierno provisional de la República mexicana*, Tomo V, 4ta. Época, Núm. 30, 5 de febrero de 1917, pp. 149-161, “Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, que Reforma la de 5 de febrero de 1857.”

menores: el artículo 3° hablaba del derecho a recibir educación, el 31° precisaba que era obligación de todo padre mexicano hacer que sus hijos fueran a la escuela y el 123° prohibía el trabajo de los menores de 16 en labores insalubres o peligrosas y dejaba sin efecto los contratos de trabajo en los que participaran niños. En el fondo subsistió la idea del niño como escolar y en custodia permanente, que, aunque trabajara, no lo haría de manera única y exclusiva. El lugar del niño, para la legislación posrevolucionaria y a la par como noción que se reconfiguró después de un periodo de lucha y muerte, estaba en la escuela y las políticas públicas debían garantizar la protección de los niños tanto en los espacios públicos como privados.

Nociones sobre la infancia en Zacatecas

En los apartados anteriores se ha argumentado que las nociones sobre la infancia distaron de ser las mismas en un espacio y en otro y llegaron a discrepar, incluso, en las propias ciudades. Por eso, en este apartado presentamos un discurso histórico sobre el análisis de ciertos impresos de finales del siglo XIX y principios del XX que nos permitieron identificar algunas de las representaciones sobre la infancia (principalmente, en los ámbitos educativo y de la vida cotidiana) que se configuraron en la ciudad de Zacatecas durante el periodo señalado. Si bien hablamos de fuentes cualitativas como periódicos, revistas y obras literarias, conviene mencionar que en ellas encontramos una perspectiva micro de la gente corriente, una imagen con rostro humano ligada a actividades religiosas y sociales que acontecieron en espacios públicos y privados.

En este sentido, es una pequeña nota periodística publicada en 1884 la que nos brinda una oportunidad para esbozar interpretaciones sobre la vida de los niños zacatecanos de finales del siglo XIX.⁴⁵ En la nota se menciona que los jardines y paseos públicos de Zacatecas eran frecuentados regularmente por niños. En estos espacios los niños corrían de un lado a otro, cortaban flores o maltrataban plantas, jugaban con objetos (pelotas, velocípedos, muñecos, canicas, ruedas, caballos de madera, etc.) o sin ellos (a las escondidas o a la gallina ciega), y hacían destrozos leves o de consideración. Como llamada de atención

⁴⁵ *Crónica Municipal. Órgano de la jefatura política del partido y de la asamblea municipal de esta ciudad*, 21 de agosto de 1884, Zacatecas, p. 3.

los gendarmes vigilantes los amenazaban con recluirllos a la prisión, pero en atención a la urbanidad de la época, era preferible que aquellos niños que causaran problemas fueran entregados a sus padres o tutores para que ellos los corrigieran.

El escrito nos remite a algunos aspectos de la vida cotidiana de finales del siglo XIX, por ejemplo, al hecho de que los niños jugaban en la calle sin la supervisión de sus padres, en ella corrían en los paseos públicos, cortaban las flores de los jardines, cavaban zanjas, exploraban los alrededores y se relacionaban. A decir de Eugenia Meyer “[...] para jugar no hacían falta más que las ganas y la convivencia con otros chicos.”⁴⁶ Y como los niños de todas las épocas, los zacatecanos del ocaso del siglo XIX, fueron niños juguetones, traviosos y solidarios, el juego debió ser su actividad principal, pero según el sector social al que pertenecieron, pudieron aprender los buenos modales con un maestro particular o colaborar en el hogar haciendo mandados, cuidando animales, o ayudando en el campo o en los oficios.

Era bien visto que en las familias de élite zacatecanas los niños aprendieran desde pequeños los hábitos de limpieza, a comportarse en la mesa y ante invitados. Sin embargo, en los sectores medios y bajos, principalmente, el trabajo infantil fue algo cotidiano. Desde nuestro presente, éste podría interpretarse como una “forma de organización y colaboración familiar,”⁴⁷ pues era común que los niños ayudaran en las tareas domésticas y en las labores agrícolas como parte de sus obligaciones. Sin embargo, también fue frecuente que salieran a las minas (ver Imagen 26), a los talleres artesanales o a la misma vía pública a trabajar a cambio de algunas monedas para colaborar en la manutención de la familia.⁴⁸ Existe registro, por ejemplo, de niños zacatecanos que trabajaron como boleros y aguadores en la primera mitad del siglo XX (ver Imagen 27), niños de los sectores populares con rasgos notoriamente mestizos de entre nueve y 12 años, ajenos a la cultura y al proceso de escolarización impulsado en ese entonces, cuya única instrucción fue la informal de las calles y la práctica en el trabajo.

⁴⁶ Meyer, *op. cit.*, p. 322.

⁴⁷ Dicha propuesta puede analizarse en los siguientes trabajos: Valdez, María Desideria, “Trabajo infantil un impedimento para una infancia escolarizada durante el Porfiriato en el Estado de México”, ponencia leída en el *X Congreso de Investigación Educativa*, Veracruz, septiembre de 2009; Alcubirre, Beatriz y Carreño, Tania, *Los niños villistas. Una mirada a la historia de la infancia en México. 1900-1920*, México, Instituto Nacional de Estudios Históricos de la Revolución Mexicana, 1996.

⁴⁸ Cabe señalar que la mano de obra infantil era mucho más barata que la establecida oficialmente, por lo que es probable que el pago, así como las horas de trabajo, fueran negociadas entre el patrón y el padre de familia.

Imagen 26. Niños trabajando en la mina de El Bote, Zacatecas, sin año.



“Muchos de quienes trabajaban en las minas eran niños, ayudaban de achichincles (acarreadores de agua), llevando y trayendo herramientas, así como en la separación de las piedras de acuerdo a sus cualidades. En la imagen vemos a varios menores en el trabajo después de haber quebrado las piedras.”

Fuente: Colección Temas Zacatecanos,

<https://www.facebook.com/TemasZacatecanos/photos/a.160661644069772.35101.160650100737593/966824330120162/?type=3&theater>, 28 de febrero de 2018.

Imagen 27. Niños trabajadores de principios del siglo XX.



Joven Dionisio Celis de 12 años de edad (17 de marzo de 1913) y Joven Emilio Méndez de 11 años de edad (27 de marzo de 1914). Para un niño, el trabajo en las calles era muy variado, podía ir desde hacer mandados y pequeños encargos, hasta trabajar de aguador y bolero. Puede suponerse que aquellos más pequeños desempeñaran actividades que no exigieran fuerza física o mucho esfuerzo, pero según iban creciendo es probable que se integraban a trabajos más pesados. Los niños retratados eran parte del gremio de boleros y aguadores de Zacatecas a principios del siglo XX.

Fuente: Archivo Histórico del Estado de Zacatecas (AHEZ), Fondo Reservado, Libro de Registro de aguadores y boleros, expediente 49, siglos XIX-XX.

En este marco histórico, la vida de los niños llegó a ser muy contrastante, pues mientras unos aprendieron los códigos de moral, los deberes civiles, religiosos y fueron a la escuela, otros trabajaron para instruirse, adquiriendo en la práctica misma los conocimientos de un oficio, pero quedando al margen de la educación moral y expuestos a la vulgaridad, los malos tratos y los accidentes. Y aunque en este periodo ya no fue frecuente que se contrajeran enfermedades mortales gracias al desarrollo de las vacunas, persistieron aún las enfermedades menores, el hambre, las condiciones insalubres, las caídas, los golpes y las quemaduras como principales amenazas a la integridad infantil.

Según revela otra publicación de la *Crónica Municipal* en 1889 el desinterés hacia los menores era algo recurrente. La nota en particular describe la muerte de un niño por la irresponsabilidad de su madre.⁴⁹ El impreso presenta un cuadro desgarrador: una casa de vecindad, una pocilga donde habitaban una mujer y un niño de *tierna edad*. Cierta día, la mujer volvía a la casa entrada la noche en total estado de ebriedad, adentro, dormía el niño envuelto en harapos grasientos, cerca, estaba encendido un “velón de sebo”. El resultado puede deducirse: en un momento de la noche el velón cae e incendia a la pobre criatura. La madre atosigada por el alcohol ni siquiera se entera, los gritos del niño son escuchados por el portero de la vecindad quien acude a tan estremecedora escena. El hombre, desesperado, arroja un cántaro de agua fría para sofocar las llamas que envuelven al niño sin caer en cuenta que esto le provocaría la muerte.

Otros accidentes por descuidos de los padres hacia los menores son relatados en la *Revista de Zacatecas* en 1912. Uno de ellos describe cómo el niño Ramiro Milanés perdió sus manos por jugar “[...] con un casquillo de dinamita de los que los mineros acostumbran para hacer estallar los barrenos [...]”;⁵⁰ el otro, cuenta cómo la niña María Luisa Morales, de tres años de edad, perdió la vida al precipitarse sobre ella un balde con agua hirviendo.⁵¹

El deceso de estos niños, es tan sólo una muestra de lo accidentada que fue la vida privada de finales del siglo XIX y principios del XX, pues muchos morían al interior de sus hogares. Afortunadamente no todos los descuidos de los padres terminaron en la muerte de los menores, pero llama la atención la gravedad de los accidentes por causa de indolencias y

⁴⁹ *Crónica Municipal. Órgano de la jefatura política del partido y de la asamblea municipal de esta ciudad*, 7 de febrero de 1889, Zacatecas, p. 3.

⁵⁰ *Revista de Zacatecas. Semanario de información*, 30 de junio de 1912, Zacatecas, p. 4.

⁵¹ *Revista de Zacatecas. Semanario de información*, 14 de julio de 1912, Zacatecas, p. 4.

malos tratos. Y es que apenas medio siglo atrás –1830-1840– la muerte infantil había sido algo muy frecuente, pues “[...] uno de cada cuatro bebés nunca llegaba a cumplir un año de vida.”⁵² Nacían muertos, morían por complicaciones durante el parto o a los días de nacidos y sólo se anotaba en los certificados de nacimiento “no respiró”, “muerto por asfixia” o “mala presentación”.⁵³ Incluso para la segunda mitad de este siglo aún era común que los niños no se registraran ante la autoridad civil en sus primeros meses de vida, sino hasta entrados en los cinco años cuando habían superado una gran cantidad de padecimientos. A esta edad, se decía, el niño “se había logrado.”⁵⁴

Tan sólo en Zacatecas durante 1889 murieron 19 855 de los 23 203 niños de los que se tuvo información sobre su nacimiento,⁵⁵ únicamente 3 348 sobrevivieron, pero es probable que perecieran otros cientos por causa de accidentes. Además, en este periodo todavía eran frecuentes las golpizas, los abusos y la indiferencia hacia los menores. Muchos niños de los sectores populares eran azotados por sus padres, al igual que muchas mujeres eran objeto de violencia en el hogar. Un impreso de la época menciona al respecto: “[...] infinidad de veces se oyen al recorrer los suburbios de nuestras poblaciones, lastimeros gritos de niños y mujeres que son víctimas de la barbarie del jefe de familia.”⁵⁶ Y si a la violencia familiar le sumamos las enfermedades del periodo, deducimos que la muerte infantil fue un fenómeno cotidiano en la época objeto de estudio.

Entre las enfermedades que cobraron más vidas infantiles en la última década del siglo XIX y principios del XX están la diarrea, la enteritis, la neumonía, el paludismo y la tos ferina, seguidas por la tuberculosis, la bronquitis, la disentería y el tifo exantemático.⁵⁷ Por ende, para 1900 moría en Zacatecas 57 de cada 100 niños menores de cinco años.⁵⁸ No

⁵² Tanck, Dorothy, “Muerte precoz. Los niños en el siglo XVIII”, pp. 213-245, en Gonzalbo Aizpuru, Pilar (dir.), *Historia de la vida cotidiana en México*, Tomo III. El siglo XVIII: entre la tradición y el cambio, México, El Colegio de México-Fondo de Cultura Económica, 2005, p. 216.

⁵³ Bazant, Mílada, *Laura Méndez de Cuenca (1853-1928). Mujer indómita y moderna: vida cotidiana y entorno*, Zinacantepec, El Colegio Mexiquense, A.C.-Gobierno del Estado de México, 3ra. Edición, 2013, p. 114.

⁵⁴ *Idem.*

⁵⁵ González Navarro, Moisés, *Estadísticas sociales del Porfiriato, 1877-1910*, México, Talleres Gráficos de la Nación, 1956, Números absolutos, Cuadros 15, 17 y 18.

⁵⁶ *El Renacimiento. Órgano de la Sociedad Científico-Artístico-Literaria*, Año I, núm. 2, Zacatecas, febrero de 1904, pp. 13-20.

⁵⁷ González Navarro, *op. cit.*, Cuadros 21-24; En 1893 las enfermedades dominantes fueron: la pulmonía, el tifo, la viruela, el sarampión, el croup y las diarreas. Archivo Histórico del Estado de Zacatecas (en adelante AHEZ), Fondo Poder Ejecutivo, Serie Memorias de Gobernadores, Subserie Jesús Aréchiga, *Memoria del Gobierno del Estado de Zacatecas*, 1897.

⁵⁸ *Idem.*

es de sorprender, entonces, que la asistencia a las escuelas fuera escasa y que en este contexto predominara una noción arraigada del niño agrandado o del adulto en miniatura y no una noción pedagógica del niño como escolar.

Como hemos precisado, el trabajo de los niños fue un elemento importante para la economía de las familias zacatecanas, y por eso mismo, muchos padres no querían enviar a sus hijos a la escuela. En la mentalidad de la época aún no se forjaba una cultura escolar, es decir, una actitud que viera interés por la educación en la que la escuela fuera vista como una parte esencial del desarrollo de los niños, para éstos y para sus padres ir a la escuela era una actividad tediosa y pesada con la que se tenía que cumplir para evitar las multas del gobierno y el acoso de los policías. Asimismo, para los niños, dicho repudio era en parte resultado del sistema de rigor y terror con que los maestros se imponían para enseñar las lecciones e impartir los conocimientos. Ejemplo de esto, es una denuncia hecha ante la jefatura política por el señor José Jesús Salinas en la que protesta por el trato que la directora de la Escuela Juárez, municipal de niñas de la ciudad de Zacatecas, daba a su hija:

La señora Catalina Guadiana directora del expresado establecimiento sin motivo ni autorización legal, desde julio último hasta hoy ha venido imponiéndole castigos tan duros los que no están determinados por la ley de instrucción vigente, los castigos a que me refiero han sido de encerrar a mi precitada hija en un cuarto oscuro del interior de la escuela durante tres o cuatro horas, de donde se le ha originado una enfermedad en el corazón [...], otro de los castigos es de hacerla andar de rodillas al derredor de la misma escuela y luego hincarla en medio de una ventana abierta del exterior con un gorro de papel puesto en la cabeza. Todo esto señor jefe es contrario con los principios de la ilustración de un pueblo verdaderamente civilizado y con la edad y sexo de una niña tan joven como la mía: suplicando que en vista de esto se sirva amonestar a la señorita Guadiana, observe otras maneras más mesuradas para sus educandas cuando incurran estas en algunas faltas.⁵⁹

En este sentido, en Zacatecas y sus sectores populares, principalmente, también predominó una noción del niño como adulto pequeño, pues importó más que un niño trabajara, que imitara las cualidades de un adulto y que viviera sin consideraciones ni atenciones especiales. Se le concedía un tiempo para que jugara y se divirtiera, claro, pero sin afanes instructivos ni enfoques pedagógicos, pues según interpretamos era su obligación ayudar en las labores domésticas y en el campo. En lo cotidiano bastaba con que un niño recibiera algunas

⁵⁹ AHEZ, Fondo Ayuntamiento de Zacatecas, Serie Enseñanza, Caja 3, Expediente 270, Año 1888; *El Pregonero. Órgano de difusión del Archivo Histórico del Estado de Zacatecas*, Cuarta época, Año 4, Núm. 43, Zacatecas, julio de 2015, p. 5.

enseñanzas de tipo moral en la Iglesia, a la hora del catecismo, y con que adquiriera los rudimentos básicos de algún oficio en los talleres artesanales.

En las familias de clases sociales acomodadas, por su parte, existió una actitud de condescendencia y mimo hacia los menores. La novela de costumbres de Rafael Ceniceros y Villarreal, *La Siega*,⁶⁰ que se desarrolla en Zacatecas a finales del siglo XIX y principios del XX, muestra algunos aspectos cotidianos durante este periodo: menciona que muchos niños ricos eran consentidos por sus padres mientras su educación y disciplina quedaba en manos de preceptores y sirvientes o se desarrollaba en colegios particulares de la ciudad de México y del extranjero. Evidencia que era común que en fiestas y tertulias, niños y jóvenes mostraran sus talentos, ya fuera declamando algunas poesías, tocando instrumentos o cantando a capela. Normalmente, los hijos varones heredaban la fortuna y los negocios del padre, por lo que desde pequeños debían ir adquiriendo conciencia de su estatus, aunque no del trabajo en sí mismo. Para Ceniceros y Villarreal la educación de los niños de élite muchas veces estaba cargada de beneplácito, por lo que éstos crecían groseros y altaneros en un contexto en el que el dinero y la posición social eran la principal fuente de las desigualdades.

La novela también deja ver algunas de las diversiones públicas y privadas de la época: procesiones, kermeses, posadas y tertulias en donde aparecen los niños zacatecanos de la sociedad en general. En estas descripciones podemos notar a los pequeños en las calles gritando y saltando de emoción al ver estallar los juegos pirotécnicos en los novenarios y kermeses, y en las posadas, aparecen lanzándose sobre los dulces al romperse las piñatas mostrando su alegría e inocencia. Asimismo, se asoman en los eventos religiosos, cantando a coro o como protagonistas en los bautizos, confirmaciones y primeras comuniones.

Imagen 28. Niña en su primera comunión.

⁶⁰ Ceniceros y Villarreal, Rafael, *Obras*, Tomo I, Novelas, México, Imprenta de V. Agueros, Editor, 1908.



Post Card fechada el 20 de diciembre de 1923 que muestra a una niña hincada sobre un cojín en un recinto religioso. Lleva vestido blanco y velo con adornos. Al tratarse de un objeto comercial que ilustra un evento significativo del mundo católico, esta *Post Card* puede interpretarse como una fuente fotográfica que deja ver algo común a todas las primeras comuniones de la época: la tradicional forma en que los niños se presentaban como creyentes ante la Iglesia católica.

Fuente: Colección Vitral Mexicano,
<https://www.facebook.com/1768518156796719/photos/pcb.1820129638302237/1820129504968917/?type=3&theater>, 10 de marzo de 2018.

Llama la atención, especialmente, la descripción que Ceniceros y Villareal ofrece sobre los niños “inditos” de los sectores populares que acudían a las ceremonias religiosas:

Visten calzoncillo y camisa de manta corriente; blanca tilma con un cromito de la Guadalupeana en el centro, los pies limpios calzan huaraches, á la espalda llevan un huacal con verdura por dentro, y por fuera, penden de los otates que los forman, jarritos, cazuelitas, guajes y juguetitos de barro: en la parte superior un sombrero chilapeño, y apóyanse en el cayado, que llevan en la diestra.

Las inditas portan rojo zagalejo con ancha pretina verde, escotada camisa bordada de rojo, y de manga corta, y alrededor del cuello cuentas verdes de vidrio; calzan sus diminutos y desnudos pies, bien cortados huaraches atados con delgadas correas, llevan también huacal á la espalda, con verdura y juguetes, el sombrero chilapeño y las dos trenzas de pelo muy negro, atadas con un lazo tricolor.⁶¹

Destacamos de estas líneas que se trata de una indumentaria que los niños portaban sólo en ocasiones especiales, y aun en ella se percibe sencillez y bajo costo. En el día a día, quizá, utilizaban prendas viejas y recosidas.

En este marco local, las nociones sobre la infancia también variaron en un ámbito y en otro, y paralela a ellas se fue configurando la noción pedagógica del niño como escolar. Para María del Refugio Magallanes –investigadora zacatecana– éste fue un periodo en el que se creó y difundió un “paradigma de la perfección individual y social de los niños, a través de la educación integral.”⁶² Según la autora, comenzó a construirse una noción del niño como ente predispuesto a ser bueno.

Las corrientes pedagógicas del momento hacían énfasis en la necesidad de conocer la naturaleza cognitiva de los niños para poder trazar programas y seleccionar contenidos que orientaran al pequeño al cabal cumplimiento del deber cívico. Así, la escuela se fue configurando como un espacio social en el que además de la enseñanza de las primeras letras se debía cultivar la moralidad.⁶³ El niño, visto como un ser en desarrollo, en vías de perfeccionamiento e incapaz de discernir entre el bien y el mal, debía ser encausado mediante la educación científica y las lecciones prácticas. Si en lo cotidiano, para las familias de los sectores populares la niñez quedaba abandonada a su suerte originándose con ello su corrupción moral, para la perspectiva pedagógica la escuela era necesaria para sacar a los niños de ese ambiente de vicio e ignorancia. Según la noción moderna y pedagógica de la infancia el lugar del niño no estaba en el trabajo, ni en las calles, sino en las escuelas públicas o privadas, en los espacios de socialización que encausaban la educación para hacer de los niños futuros ciudadanos. La noción moderna de la infancia fue así una mentalidad que se

⁶¹ *Ibidem*, pp. 223-224.

⁶² Magallanes, María del Refugio, “Dilemas de la enseñanza de la moral laica en Zacatecas porfirista. Libros y escuela laica versus escuela confesional”, pp. 103-135, en Amaro, René y Magallanes, María del Refugio (coords.), *Historia de la educación en Zacatecas I: problemas, tendencias e instituciones en el siglo XIX*, México, Universidad Pedagógica Nacional, 2010, p. 104.

⁶³ *Ibidem*, p. 109.

intentó llevar a los sectores populares mediante discursos e impresos de índole social y pedagógico para intentar desplazar la noción cotidiana del niño como adulto pequeño.

Configuración de una profesión: las profesoras de párvulos

El oficio de preceptora y la profesión de maestra

Durante el Porfiriato el ideario educativo de la mujer consistió, a grandes rasgos, en que ésta debía ser instruida para conducir el hogar, cuidar de los hijos y atender al marido.⁶⁴ Era un pensamiento resultado de la tradición hispano-medieval en donde la mujer únicamente recibía una formación religiosa basada en la vida de los santos y donde su principal obligación era contraer matrimonio, tener hijos y hacer vida familiar.

Sin embargo, durante el México independiente se dictaron leyes que hicieron necesaria la enseñanza para ambos sexos. Niños y niñas debían educarse para la vida civil y democrática, aunque cada uno en su rol específico: las niñas debían aprender a leer, escribir, coser, bordar, labores propias de su sexo y el catecismo de la doctrina cristiana, los niños por su parte, debían instruirse para trabajar en los oficios o para desempeñarse en el ejercicio de alguna profesión.⁶⁵ No obstante, durante estos años aún era inusual que las niñas asistieran a la escuela, la inmensa mayoría recibían las enseñanzas en el hogar, pues se creía innecesario que fueran a las escuelas para aprender cosas que jamás utilizarían en su vida futura.

Pese a dichas ideas, a mediados del siglo XIX funcionaron escuelas de primeras letras para niñas que buscaban impartir de manera sistemática las enseñanzas religiosas y los deberes propios de su sexo. En Zacatecas, por ejemplo, existieron dos escuelas particulares que recibieron a niñas para instruir las en la educación elemental. Eran atendidas por mujeres que se habían formado bajo las mismas condiciones, pero que tuvieron la oportunidad de establecer o emplearse en una escuela mediante el favor de sus padres o de algún conocido.

⁶⁴ Ibarra, Hugo, *El hospicio de niños de Guadalupe: educación, artes y oficios (1878-1928)*, Zacatecas, Universidad Pedagógica Nacional, 2009, p. 55; Pescador, Teresa, *Las profesoras del partido de Zacatecas. La educación de la mujer en el siglo XIX*, Zacatecas, Fundación Roberto Ramos Dávila-SEC-CIHZ, 1997, p. 5; Pescador, Teresa y Gómez, Antonio, "Las preceptoras de niñas en Zacatecas", pp. 47-49, en *Educación 2001*, Año III, Núm. 28, septiembre de 1997.

⁶⁵ Pescador y Gómez, *op. cit.*, p. 47.

Su preparación fue escasa, pero acorde a las circunstancias de la época: sabían las primeras letras, el catecismo católico y eran de moral intachable.

En 1854 el gobierno local dispuso la apertura de una escuela pública para niñas, pero se encontró con el inconveniente de que no había en la ciudad mujeres con título de profesora que pudieran atenderla. Las escuelas particulares establecidas no otorgaban ningún tipo de documento que validara la instrucción que impartían, sólo el reconocimiento público tenía valía en este asunto. Por eso, cuando se buscó una preceptora para dirigir la escuela recién creada se recurrió a un examen general de conocimientos que aprobara la preparación de la futura profesora.

En estos años la carencia de profesores fue uno de los problemas más serios a los que tuvo que enfrentarse la educación pública zacatecana, la poca preparación de algunos y la deserción ocasionada por la pobreza de otros fueron los principales impedimentos en la formación de maestros y maestras. Esto derivó en que las autoridades educativas colocaran al frente de los planteles escolares a personas no tituladas⁶⁶ y que al interior de los mismos se trabajara con el sistema de enseñanza mutua (o Lancasteriano) –el cual consistía en que el maestro enseñaba a un grupo de niños los elementos básicos de la clase y éstos los transmitían a sus demás compañeros.

El escaso número de varones que se dedicaron a la enseñanza dio pie a que las mujeres pudieran ocupar estos puestos públicos y a que en los últimos años de la década de los setenta del siglo XIX, la educación de la mujer zacatecana tuviera la oportunidad de institucionalizarse con la apertura de una escuela normal para señoritas. La élite política consideraba que:

Uno de los principales defectos de nuestro sistema de instrucción es el aislamiento en que hemos mantenido a la mujer del movimiento moral, intelectual y científico de la humanidad. Relegada a las oscuras labores del hogar, circunscrita a la incompleta educación de la familia, ignorante hasta de los rudimentos de la industria y las ventajas del trabajo [...] la mujer mexicana no ha podido caminar en el desempeño de su misión, al paso de la civilización del siglo [...] [Por tanto] en el programa de la enseñanza que dará el Estado, entra como elemento uno de sus objetivos principales la mujer, no sólo para depositar en ella la benéfica semilla de la ilustración; sino especialmente para abrirla a la carrera del profesorado y el vasto campo

⁶⁶ Archivo Histórico de la Escuela Normal Manuel Ávila Camacho (en adelante AHENMAC), Colección Hemerográfica, Pedrosa, José E., *Memoria sobre la Instrucción Primaria en el Estado de Zacatecas 1887-1888*, Zacatecas, Imprenta del Hospicio de Niños de Guadalupe dirigida por Ireneo Ruiz, 1889, p. 11.

de las artes y la industria por el aprendizaje práctico de los oficios y ocupaciones adecuadas a su sexo.⁶⁷

Así, en las últimas décadas del siglo XIX el magisterio femenino ensanchó sus filas. Norma Gutiérrez –estudiosa del tema– precisa que: “el interés del Estado por la educación femenina [obedeció a necesidades normalistas] tomando en consideración que, en general los hombres no consideraban el ejercicio magisterial como una opción atractiva.”⁶⁸ De esta manera, el trabajo asalariado de la mujer dentro del ramo profesional significó un primer paso hacia la conquista de su autonomía. No obstante, el gran grueso de la población femenina siguió desempeñando las labores domésticas. Puede decirse que este proceso, en el que las preceptoras transitaron a profesoras, sentó las bases de la posterior educación profesional femenina, pues permitió que las nuevas maestras pudieran especializarse en ciertas disciplinas llevando cursos específicos, practicando en las escuelas anexas⁶⁹ o viajando a la capital o al extranjero para observar el trabajo práctico en las escuelas modelo.

Por lo anterior, la formación de las profesoras fue en este periodo, un antecedente fundamental de la incipiente educación de párvulos. Así, en los apartados que siguen presentamos un análisis de las formas en que se instruyeron, o se pretendió que se instruyeran siendo alumnas normalistas, para reflexionar en torno a las prácticas culturales y letradas que permitieron se diseminaran, propagaran y asimilaran las ideas pedagógicas del momento. Guía dicho análisis la pregunta principal en relación a: ¿qué libros sobre pedagogía en general

⁶⁷ *El Defensor de la Constitución. Periódico Oficial del Gobierno del Estado*, 10 de febrero de 1877, Zacatecas, citado en Ibarra, *op. cit.*, p.44.

⁶⁸ Gutiérrez, Norma, *Mujeres que abrieron camino. La educación femenina en la ciudad de Zacatecas durante el Porfiriato*, México, Universidad Autónoma de Zacatecas, 2013, p. 100.

⁶⁹ El acta de la sesión extraordinaria del 4 de enero de 1902 de la Escuela Normal de Profesoras en Zacatecas, da cuenta de la importancia de la práctica conforme al nuevo plan de estudios:

3er año profesional. - Botánica y Zoología, 1er curso de Inglés, Música y Canto coral, Economía doméstica, Industrias, Labores, Práctica (2do curso de Español, Literatura y Declamación) No cursan Historia General ni Dibujo.

4to año profesional. - Cosmografía y Geografía, Higiene y Medicina, 2do curso de Inglés, Lógica y Moral, Fisiología y Psicología, Gimnasia, Labores, Práctica (Zoología y Botánica e Historia General) No cursan Mineralogía y Geología, Derecho ni Corte de ropa.

5to año complementario. - Historia General, Economía Doméstica, Industrias, Mineralogía y Geología, 2do curso de Inglés, Derecho, Corte de ropa, Gimnasia, Canto coral (2años), Práctica.

5to año profesional. - Historia de la Pedagogía, Metodología General, Sistema Fröbel, Gimnasia (4 años), Labores, Práctica en la Primaria, Correspondencia epistolar y documentación escolar (Práctica del Sistema Fröbel, Historia General y Canto coral, 1ro, 2do y 3er años). AHENMAC, Sección Gobierno, Serie Normatividad, Caja 2, Expediente 2, Años 1901-1905.

y para párvulos, en particular, se leyeron en Zacatecas a partir de la fundación de la primera escuela de párvulos con carácter de oficial (1892)?

Impresos y cultura letrada en la Escuela Normal de Profesoras

Según una circular de 1911 que repetía la misma leyenda desde la fundación de las Escuelas Normales “las obras de texto para el Instituto, Escuelas Normales y demás establecimientos de instrucción secundaria, [serían] propuestos anualmente por los profesores respectivos. [Dicha] propuesta [debería] hacerse por escrito, y ante el Director de cada establecimiento, dos meses antes del en que [debían] dar principio los cursos del año escolar siguiente.”⁷⁰ Sin embargo, en el *Periódico Oficial* las listas de textos eran publicadas días antes o al inicio de los cursos (entre los meses de diciembre, enero y febrero, aunque también se localizaron algunas entre agosto y septiembre), una vez que habían sido avaladas por los directores y las Juntas Directivas para con esto garantizar que la elección del libro “facilita[ría] el aprendizaje, metodiza[ría] la inteligencia é [instruiría adecuadamente a las alumnas].”⁷¹ Una correcta selección de libros de textos significó, en este entonces, uno de los elementos principales de la educación pública zacatecana.

Desde los libros oficiales⁷² se buscó instruir a las alumnas normalistas en las nuevas corrientes pedagógicas y en la nueva moral porfiriana. Destacaron las lecciones prácticas, la enseñanza objetiva y el enfoque laico que se le comenzó a dar a los temas morales. En este periodo, las autoridades educativas ejercieron un control sobre los contenidos de enseñanza y se esforzaron por configurar un discurso educativo que resaltara los principios rectores de la instrucción: obligatoriedad, gratuidad y laicidad.

Los rasgos generales de los libros de texto⁷³ permiten identificar cuestiones de idioma, procedencia y diversidad de temas. En su mayoría eran libros escritos en español, aunque se trataba de traducciones del francés, del inglés y del alemán. Llama la atención en

⁷⁰ AHENMAC, Sección Administración Académica, Serie Planes y programas de trabajo, Caja 13, Expediente 9, 1911.

⁷¹ AHEZ, Fondo Poder Ejecutivo, Serie Memorias de Gobernadores, Subserie Jesús Aréchiga, *Memoria del Gobierno del Estado de Zacatecas*, 1897, p. XIV.

⁷² Hablamos de textos oficiales porque fueron los permitidos: los que sirvieron como instrumentos del poder, con los que se pensaba se impulsaría una regeneración social desde las escuelas y la figura del maestro.

⁷³ Hemos formado una lista de 86 obras aprobadas por las Juntas Directivas de las Escuelas Normales que sirvieron como libros de texto entre 1892 y 1905 (ver anexo E).

especial el uso de las obras francesas, pues no sólo se utilizaron para la enseñanza del idioma, sino que solía recurrirse a ellas incluso para coordinar cursos prácticos como los trabajos manuales, la costura o el canto. Estos ejemplos son muestras del intercambio y mayor acercamiento que se estableció, desde los libros de texto, con la cultura francesa –en este sentido, el libro como objeto es un medio que revela intercambios culturales–. Además, la autoría y el origen intelectual de la mayoría de las obras oficiales se puede rastrear hasta tierras galas, lo que significa una mayor difusión y circulación de obras francesas en Zacatecas.

Respecto a la diversidad de temas, resaltemos que ésta respondió al currículo de asignaturas en las que debían formarse las futuras maestras. A lo largo del periodo 1892-1905 la tira de materias y años lectivos varió según la concurrencia⁷⁴ y las necesidades académicas, pero en general las alumnas cursaban 30 materias, además de algunos cursos complementarios, distribuidas en 6 ciclos escolares, y según el año y el profesor, los nombres de las asignaturas podían variar de un año a otro. En 1892, por ejemplo, la tira de materias fue como se muestra en el siguiente cuadro:

Cuadro 5. Asignaturas de la Escuela Normal para Profesoras en el periodo escolar 1892-1893.

1er. Año	2do. Año
Lectura superior y ejercicios de recitación y reminiscencia Aritmética y álgebra Ejercicios de caligrafía Música vocal	Geometría plana y en el espacio Cosmografía Gramática castellana Ejercicios de composición Caligrafía Música vocal
3er. Año	4to. Año
Nociones de física, química e historia natural Geografía general y patria Primer curso de francés Música vocal	Teoría de la educación Organización, régimen e higiene escolar Historia general Segundo curso de francés Economía, higiene y medicina doméstica
5to. Año	6to. Año

⁷⁴ En ocasiones la deserción o el hecho de reprobado un curso provocaba que no hubiese alumnos inscritos en los cursos superiores.

Metodología general y aplicada a las materias de la enseñanza elemental Organización, régimen e higiene escolar Lógica Historia patria Nociones teórico-prácticas de horticultura y floricultura Fisiología y psicología aplicada a la educación	Nociones de estética Literatura Primer año de inglés Raíces griegas y latinas Conocimiento teórico-práctico del sistema Froebel
---	---

Fuente: Elaboración propia a partir de *El Defensor de la Constitución. Periódico Oficial del Gobierno del Estado*, 20 de agosto de 1892, Zacatecas, p. 2.

Y para 1905 las asignaturas se reorganizaron de la siguiente manera:

Cuadro 6. Asignaturas de la Escuela Normal para Profesoras en el año escolar 1905.

1er. Año	2do. Año
Aritmética, algebra y geometría plana Primer curso de español Primer curso de francés	Segundo curso de español Segundo curso de francés Historia patria Literatura Física Química Caligrafía
3er. Año	4to. Año
Historia natural Historia general Primer curso de inglés Economía doméstica Música	Fisiología Segundo curso de inglés Higiene y medicina Higiene escolar Psicología Lógica Geografía Cosmografía Moral Derecho Mineralogía
5to. Año	
Pedagogía e historia de la pedagogía Metodología, organización y disciplina Sistema Fröbel	

Fuente: Elaboración propia a partir de *Periódico Oficial del Gobierno del Estado*, 25 de enero de 1905, Zacatecas, pp. 98-99.

En el transcurso de 13 años se incluyeron y suprimieron algunas materias de la misma forma que cambió la distribución y el nombre de otras. Sin embargo, muchos textos siguieron siendo los mismos⁷⁵ y muchas prácticas se siguieron reproduciendo de la misma manera. Era común que en algunos cursos se seleccionara sólo una parte del libro de texto y que las clases se complementaran con apuntes dictados por el profesor. Esta práctica –que entre líneas evidencian las listas de obras aprobadas– permite observar que en esta cultura letrada⁷⁶ la oralidad siguió jugando un papel importante y que la existencia de impresos, aún en una escuela, no implicó una lectura individualizada. En este periodo el libro siguió siendo un objeto no cotidiano y la forma de lectura más utilizada fue la lectura-escucha, es decir, la lectura en voz alta socializada mediante la oralidad. Así, el libro como medio seguía siendo un instrumento de control, un objeto de poder y una herramienta impuesta por el Estado que coartaba las opiniones y el libre pensamiento desde la voz y la figura del profesor-intermediario.⁷⁷ Más que impartir conocimientos el desarrollo de las clases deja ver que lo que se buscó fue imponer códigos de conducta.

Llama la atención en este análisis que aún en una zona intermedia de contacto⁷⁸ como lo fue la escuela, los libros generaron diversas prácticas lectoras (usos compartidos del

⁷⁵ Los textos de pedagogía (*Curso de pedagogía teórica y práctica* e *Historia de la pedagogía* de Gabriel Compayre y *Manual teórico-práctico de educación de párvulos según el método de los jardines de la infancia de F. Froebel* de Pedro de Alcántara García), por ejemplo, permanecieron vigentes durante los años señalados y, en general, se puede notar muy poca variación en cuanto a cambio de obras se refiere. Quizá la excepción sean los libros de historia, los cuales sí cambiaron con mayor frecuencia.

⁷⁶ Entendemos por cultura letrada un proceso que genera prácticas en donde intervienen sujetos y objetos en contextos específicos, las Escuelas Normales para este caso. Implica la cultura impresa, la cultura escrita y la transmisión de conocimientos.

⁷⁷ La figura del intermediario destaca en las investigaciones especializadas sobre la historia de los impresos y la lectura por ser un sujeto central en la verbalización de los textos. Así, por ejemplo, Martha Celis de la Cruz sostiene que desde los albores de la independencia la escritura y la lectura fueron permeando en la mayoría de los sectores sociales gracias a intermediarios que poseían dichas habilidades; Laura Giraudo caracteriza a maestros indígenas como intermediarios-transmisores de la naciente cultura mexicana cuando observa que éstos trabajaron en zonas alejadas de las ciudades para mexicanizar a los indígenas; y Anne Staples habla de intermediarios en los primeros años de la vida independiente cuando descubre al hombre de familia compartiendo su lectura en voz alta con su parentela, o a terceros leyendo cartas que los destinatarios no podían descifrar. Celis, Martha, “La circulación de impresos en México durante la época independiente”, pp. 59-72, en Del Palacio, Celia (coord.), *La prensa como fuente para la historia*, México, Universidad de Guadalajara, CONACYT, Miguel Ángel Porrúa editores, 2006; Giraudo, Laura, “Lectores campesinos, maestros indígenas y bibliotecas rurales. Puebla y Veracruz (1920-1930)”, pp. 303-326, en Castañeda, Carmen, Galván, Luz Elena, Martínez, Lucía (coords.), *Lecturas y lectores en la historia de México*, México, El Colegio de Michoacán, CIESAS, 2004; Staples, Anne, “La lectura y los lectores en los primeros años de vida independiente”, pp. 94-126, en *Historia de la lectura en México*, Varios autores, México, El Colegio de México, 1999.

⁷⁸ Concepto que utiliza Jean-François Botrel para mostrar los espacios “donde se van adecuando los usos antiguos y nuevos [en relación] con productos o bienes”, para este caso los libros. Botrel, Jean-François, “La

impreso, oralidad y lecturas en voz alta) que determinaron los procesos de asimilación/aculturación.⁷⁹ Se puede ver que incluso en una sociabilidad de letrados, el libro y el discurso que contenía fue mediado por los profesores. Aunque en teoría, las alumnas sabían leer y se les podría caracterizar como lectoras,⁸⁰ el acceso a los libros y a la lectura individualizada quedó sesgado por el poder adquisitivo, pues no todas podían comprar libros,⁸¹ y por la tradicional forma en que los profesores impartían sus clases: basadas principalmente en el dictado y la exposición. Así, al no poseer una cantidad suficiente de textos los profesores-intermediarios hicieron uso de la palabra alada para transmitir los contenidos.

En este sentido, los profesores jugaron un papel trascendental en el proceso de selección de libros y en el acto de apropiación/aculturación de los mismos, pues dependió de ellos proponerlos a las juntas directivas y verbalizarlos ante los alumnos en las clases. No obstante, su práctica docente también quedaba determinada por las mismas obras al sujetarse a lo que éstas decían y a los ejercicios que proponían.

Hablamos de un periodo en el que trabajar con “buenos libros”⁸² en las aulas fue sinónimo de llevar la modernidad a las escuelas. Por eso en los Congresos de Instrucción Pública de 1889-1890, 1890-1891 “se [habían] tomado resoluciones importantes en torno a los libros de texto y sus autores, y se [vertieron] ideas que servir[ían] de guía a las comisiones pedagógicas encargadas de aprobar la circulación de los libros en las escuelas.”⁸³ El tema de fondo recayó en sí el libro debía ser asimilado como un medio o como un fin, pues había quienes sostenían que el libro debía ser memorizado por los alumnos de principio a fin,

construcción de una nueva cultura del libro y del impreso en el siglo XIX”, pp. 19-36, en Martínez, Jesús A. (ed.), *Orígenes culturales de la sociedad liberal*, Madrid, Casa Velázquez, 2003.

⁷⁹ Los elementos que configuran el proceso de asimilación de los libros de texto, son: 1) el discurso del autor, 2) la autorización del Estado, 3) la intermediación del profesor y 4) la recepción del alumno-lector determinada por su horizonte cultural.

⁸⁰ Según Celia del Palacio: “Algunas de las características [que se les podrían atribuir a] los lectores podrían ser las siguientes: poseen el don de la lectura, deseo de aumentar su cultura y la posibilidad de aprovechar la información práctica que se les proporciona.” Dichas características bien pueden predicarse de los alumnos que acudían a las Escuelas Normales. Del Palacio, Celia, *La disputa por las conciencias. Los inicios de la prensa en Guadalajara, 1809-1835*, Guadalajara, Universidad de Guadalajara, 2001, p. 240.

⁸¹ Un elemento a tener en cuenta sobre los libros del siglo XIX fue su alto precio.

⁸² El término es retórico. Nos referimos a los libros de texto aprobados por las Juntas de Profesores.

⁸³ Martínez Moctezuma, Lucía, “Retrato de una élite: autores de libros escolares en México (1890-1920)”, pp. 115-142, en Castañeda, Carmen, Galván, Luz Elena y Martínez, Lucía (coords.), *Lecturas y lectores en la historia de México*, México, El Colegio de Michoacán, CIESAS, 2004, p. 117.

postura contraria a quienes creían que los libros debían ser auxiliares de la enseñanza con el objeto de dinamizarla y facilitarla al alumno y al maestro.

Entre las resoluciones más importantes que derivaron de los congresos conviene destacar que “los libros debían ser breves, claros, precisos y económicos, elaborados por conocedores del tema [y sujetos a] la[s] 121oord.121era[es] pedagógica[s] que dictaba[n] fueran escritos conforme a los programas vigentes de cada disciplina y adecuados al grado de desenvolvimiento de los alumnos.”⁸⁴ Asimismo, debía darse “preferencia a los textos de autores mexicanos, a los que tuvieran los métodos más prácticos y accesibles y a los que tendieran a uniformar la enseñanza de primeras letras en todas las escuelas.”⁸⁵ Quizá en este último punto fue en el que se puso más cuidado, pues las resoluciones hicieron eco del control y autoritarismo del régimen porfirista que asumió que los libros eran la herramienta más importante para la instrucción uniforme y el principal medio para moralizar e instruir a los futuros ciudadanos. Sin embargo, respecto a los métodos “más prácticos” y a la preferencia a las obras escritas por mexicanos quedan algunas dudas.

Al menos la información que arrojan las listas de obras para las Escuelas Normales de Zacatecas revela que en su mayoría se optó por obras que habían sido escritas y traducidas por extranjeros⁸⁶ (escoceses, españoles, estadounidenses, franceses e ingleses) y en menor escala por las de mexicanos. De los 86 libros que circularon en las aulas de las Escuelas Normales entre 1892 y 1905 sólo 20 fueron escritos por mexicanos y únicamente 3 por zacatecanos.⁸⁷ En su mayoría se seleccionaron textos franceses volcados al castellano por traductores españoles o mexicanos. Esto se entiende si se tiene en cuenta que las obras de extranjeros gozaban de mayor prestigio y llevaban más tiempo en circulación, además que, los maestros mexicanos inicialmente sólo optaron por hacer “arreglos a los libros más

⁸⁴ *Segundo Congreso de Instrucción Pública. Sesión del 16 de enero de 1891*, citado en Martínez, *op. cit.*, p. 118.

⁸⁵ Bermúdez, María Teresa, “Las leyes, los libros de texto y la lectura, 1857-1876”, pp. 127-152, en *Historia de la lectura en México*, Varios autores, México, El Colegio de México, 1999, p. 132.

⁸⁶ Destaquemos que las pedagogías modernas germinaron, principalmente, en el mundo protestante, de ahí que tuvieran que importarse y traducirse sus impresos.

⁸⁷ Puntualmente, para el caso de las Escuelas Normales se identifican solamente 3 textos escritos por zacatecanos. No obstante, la autoría de textos crece si se tienen en cuenta los textos oficiales considerados para el Instituto de Ciencias, las Escuelas de Artes y Oficios, el Asilo de niñas y las Escuelas de Primeras Letras. Tener una visión más amplia de este proceso da cuenta de un periodo en que los profesores zacatecanos comenzaron a ser conscientes de las necesidades específicas de la instrucción zacatecana. Asimismo, evidencia un esfuerzo de éstos por actualizarse, ser propositivos y partícipes de los cambios educativos del momento.

conocidos.⁸⁸ Después, cuando redactaron sus propios textos, éstos fueron introducidos paulatinamente como libros suplementarios o complementarios antes de ser propuestos como libros de texto.

El caso de los libros sobre pedagogía ilustra muy bien este punto. En 1892 se integró al currículo de la Escuela Normal para Profesoras la asignatura del *Conocimiento teórico-práctico del sistema de Froebel* impartida mediante el libro de Pedro de Alcántara García, *Manual teórico-práctico de educación de párvulos según el método de los jardines de la infancia de F. Froebel*. El objetivo era instruir a las alumnas en el método y en los procedimientos que Friedrich Fröbel había derivado de las leyes según las cuales el ser humano se desenvuelve y desarrolla. El curso fue impartido por la Sra. Profesora Soledad Muciño de Cardoso, quien trabajó con este libro hasta 1905, año en que propuso trabajar con un libro de su autoría: *Apuntes de Metodología Froebelina*.⁸⁹ Al parecer, éste era un curso que se complementaba con el de Historia de la pedagogía cuyos libros principales fueron el de *Historia de la pedagogía* de Gabriel Compayré y *Tratado elemental de pedagogía* de Manuel Flores.

A lo largo de los años 1892-1905 éstos fueron algunos de los libros desde los que se propagaron las ideas pedagógicas, tanto generales como enfocadas a los párvulos. El de Pedro de Alcántara era un libro impreso en Madrid, cuyo contenido era propiedad de su autor, aunque se trataba de un texto oficial para las Escuelas Normales españolas derivado de un concurso para tal fin. El de Gabriel Compayré, era una obra impresa en París y en México, propiedad del editor⁹⁰ y traducida al español por Carlos Roumagnac. Mientras que el de Manuel Flores era un texto dedicado al secretario de fomento mexicano Cárlos Pacheco en testimonio de gratitud y que también se había realizado para ser libro de texto en las Escuelas Normales mexicanas. Las tres obras evidencian que la difusión teórica de la pedagogía en Zacatecas fue parte de las corrientes que a su vez se difundieron en París, Madrid y ciudad de México.

⁸⁸ Según plantea María Teresa Bermúdez: “En la década de 1860, maestros mexicanos de distintos grados escolares y académicos empezaron a efectuar arreglos a los libros de texto más conocidos, para adaptarlos a la realidad mexicana; esta necesidad de descubrir y revalorar lo propio, en tantos aspectos peculiar y diferente de otras culturas, se fue acentuando. Los preceptores escribían e imprimían sus conocimientos para facilitar las enseñanzas que impartían, pero confiriendo a México una importancia primordial.” Bermúdez, *op. cit.*, p. 129.

⁸⁹ *Periódico Oficial del Gobierno del Estado de Zacatecas*, 25 enero de 1905, Zacatecas, p. 99. Durante la investigación fue imposible localizar algún ejemplar de este libro.

⁹⁰ El editor es el responsable de la coordinación de la publicación.

Las prácticas lectoras en la Escuela Normal de Profesoras

Saber leer en este periodo fue considerado el medio indispensable para adquirir conocimiento. Sin embargo, como hemos visto no se puede hablar de una lectura abierta e independiente, la lectura mediada que se practicó en la Escuela Normal para señoritas fue, además, impuesta, pues se hizo desde los libros de texto permitidos y con el fin de evitar las lecturas perniciosas. En consecuencia, suponemos que las futuras profesoras de párvulos se formaron tomando apuntes en clase –no leyendo directamente a los autores–, haciendo prácticas en las escuelas anexas⁹¹ e imitándose los trabajos que unas a otras se presentaban en sociabilidad.⁹² Más que una formación derivada enteramente de los libros, la de ellas fue una formación intermediada: asimilada primero por los maestros(as) de la Normal y después por las alumnas, y en ambos casos, determinada por el horizonte cultural de unos y de otras. En este sentido, no hubo una difusión masiva y uniforme de las ideas pedagógicas, por el contrario, la lectura fue permeando poco a poco y fue el contexto específico de la escuela y la práctica lo que configuró/determinó la asimilación de los impresos y las ideas.

A la pregunta ¿qué libros sobre pedagogía se leyeron en Zacatecas entre 1892-1905? Podemos responder que se leyó el *Tratado elemental de pedagogía* de Manuel Flores, el *Curso de pedagogía teórica y práctica* y la *Historia de la pedagogía* de Gabriel Compayré, así como el *Manual teórico-práctico de educación de párvulos según el método de los jardines de la infancia de F. Froebel* de Pedro de Alcántara García. Además de obras de educación e historia de la educación como *La ciencia de la educación* de Alexander Bain y *La educación: intelectual, moral y física* de Herbert Spencer. Sin embargo, debemos hacer notar que no se trató de una lectura directa individualizada, sino intermediada y sugerente.⁹³

Resulta enriquecedor reflexionar sobre las ideas pedagógicas plasmadas en estas obras, pues ofrecen evidencia de que en ellas están presentes los planteamientos de

⁹¹ AHENMAC, Sección Gobierno, Serie Normatividad, Caja 1, 1878-1901, “Las alumnas Carlota y Adelaida se capacitarán en el sistema Fröebel”, citado también en *La Gaceta Lancasteriana. Órgano de divulgación del Archivo Histórico de la Benemérita Escuela Normal “Manuel Ávila Camacho”*, año 2, núm. 12, p. 3.

⁹² AHENMAC, Hemeroteca, *La Enseñanza Normal*, núm. 12, México, 1905, Caja 67, citado en *La Gaceta Lancasteriana. Órgano de divulgación del Archivo Histórico de la Benemérita Escuela Normal “Manuel Ávila Camacho,”* año 3, núms. 25 y 26, p. 4 y p. 4.

⁹³ Cabría preguntarse por las lecturas extraoficiales, pero entraríamos en un tema amplio y complicado que exigiría un análisis detallado de la prensa y las lecturas recreativas del periodo. Aceptamos la premisa de que hubo lectura extraoficial y que ésta impactó en el horizonte cultural de los profesores, pero para esta investigación las fuentes consultadas no dan para profundizar en ese aspecto.

pedagogos como Rousseau, Pestalozzi y Fröbel –pilares de la educación moderna y de párvulos—. Sin embargo, es de destacar las formas en que éstas se difundieron: a través de una instrucción intermediada, verbalizada, complementada y socializada por los profesores.

Así, pues, destacamos de estos apartados que presentan un análisis de un proceso en conjunto: la difusión de ideas pedagógicas en las escuelas oficiales, pues vincula objetos (los libros de texto), un espacio concreto (la Escuela Normal para Profesoras) y las prácticas de una cultura letrada (oralidad, lectura compartida y en voz alta, etc.). Se plantea una pregunta y se ofrece una respuesta desde fuentes específicas (las listas de obras aprobadas como libros de texto publicadas en el *Periódico Oficial*). Asimismo, es un análisis que evidencia que a las profesoras de párvulos también se le puede estudiar desde lo que leían, o se pretendía que leyeran, con el objeto de entender las prácticas en las que se instruyeron y mediante las que se fue configurando su *habitus*⁹⁴ y métodos de trabajo.

Soledad Muciño de Cardoso y María G. Bueno, maestras-directoras y propagadoras de las escuelas de párvulos en Zacatecas

En la última década del siglo XIX y primeros años del XX destacaron dos maestras-directoras de la educación formal de párvulos en Zacatecas, profesoras instruidas en la capital del país que estuvieron al frente de escuelas oficiales y que mediante discursos públicos, disertaciones escritas y cursos teórico-prácticos impulsaron y configuraron la educación de párvulos en el estado. El rol que desempeñaron puede caracterizarse, ahora, con el adjetivo de integral, pues realizaron actividades que representaron la espina dorsal de la educación de párvulos: recaía sobre ellas el cumplir y hacer cumplir las leyes de instrucción primaria,⁹⁵ formular anualmente el reglamento interior y de distribución de las actividades en el plantel que dirigían,⁹⁶ procurar “empeñosamente” la instrucción, moralidad y aseo de los educandos,

⁹⁴ Según Pierre Bourdieu *Habitus* son esquemas de obrar, pensar y sentir asociados con la posición social. Estos esquemas son estructuras estructurantes estructuradas que producen pensamientos, percepciones y acciones similares entre los sujetos que comparten estilos de vida. El *habitus* se aprende mediante un proceso de familiarización práctica que no pasa por la conciencia. Bourdieu, Pierre, *La distinción: criterio y bases sociales del gusto*, México, Taurus, 2002.

⁹⁵ AHMZ, Sección Impresos, *Ley Orgánica de Instrucción Primaria. Programa de Enseñanza y Reglamento de dicha Ley para los Establecimientos Primarios del Estado*, Zacatecas, Imprenta del Hospicio de Niños, 1891, p. 81.

⁹⁶ AHMZ, Sección Impresos, *Ley Orgánica de Instrucción Primaria. Programa de Enseñanza y Reglamento de dicha Ley para los Establecimientos Primarios del Estado*, Zacatecas, Imprenta del Hospicio de Niños, 1891, p. 22.

tratarlos con igualdad y benevolencia, ser ejemplo de buena conducta así como de puntualidad y asistencia, presentar a examen a los alumnos de su establecimiento y encargarse de las condiciones materiales y administrativas generales de la escuela.⁹⁷ Todo ello sin descuidar las labores cotidianas frente a los párvulos y en la normal para señoritas.⁹⁸

La primera de ellas fue la profesora Soledad Muciño de Cardoso quien estuvo al frente de los cursos *Conocimiento teórico-práctico del sistema Froebel* en la escuela normal de profesoras a partir de 1892 y quien, además, fue nombrada directora de la primera escuela de párvulos oficial de Zacatecas que abrió sus puertas el 1 de mayo de 1892. La señorita Muciño era una profesora que se había titulado en la ciudad de México,⁹⁹ su servicio en la carrera de la enseñanza lo había comenzado a los 16 años y a los 21 ya dictaba cursos en la normal de señoritas de Zacatecas y dirigía el funcionamiento de la escuela de párvulos anexa.

Gracias a su producción escrita sabemos que no era zacatecana de nacimiento, pero aseguraba “[...] sinceramente lo soy de corazón.”¹⁰⁰ Durante sus años como profesora, además de atender sus clases en la escuela normal y en la anexa para párvulos, participó con conferencias y disertaciones en la Sociedad Científico-Artístico-Literaria de Zacatecas y leyó discursos en actos públicos de relevancia que nos permiten aproximarnos al ambiente intelectual en el que vivió y a su forma particular de asimilar la educación de párvulos.

En su discurso pronunciado el 1 de mayo de 1892,¹⁰¹ en la apertura de la escuela de párvulos número 1, la profesora Muciño destacó la idea en boga de que el progreso de nuestra nación sólo podría ser palpable si se reformaba el edificio social por medio de la educación. Hablaba de volver la mirada a países como Alemania, Inglaterra y Francia que habían alcanzado un progreso material e intelectual gracias a la ilustración de las masas. Creía que la escuela era el medio para hacer de nuestra patria una nación culta, de ahí la pertinencia de

⁹⁷ AHMZ, Sección Impresos, *Ley Orgánica de Instrucción Primaria. Programa de Enseñanza y Reglamento de dicha Ley para los Establecimientos Primarios del Estado*, Zacatecas, Imprenta del Hospicio de Niños, 1891, pp. 81-82.

⁹⁸ Otra de las obligaciones de las directoras de las escuelas de párvulos fue la de impartir los cursos de metodología fröbeliana en la normal para profesoras.

⁹⁹ AHENMAC, Sección Gobierno, Serie Informes y Estadísticas, Caja 11, Expediente 2, 1898-1901, “Papeleta para recoger los datos estadísticos de cada escuela, mandada circular por el Director general de Instrucción pública del Estado, Dr. Tomás Lorck”.

¹⁰⁰ *El Renacimiento. Órgano de la Sociedad Científico-Artístico-Literaria*, Año I, núm. 8, Zacatecas, mayo de 1905, p. 85.

¹⁰¹ *El Defensor de la Constitución. Periódico Oficial del Gobierno del Estado*, 4 de mayo de 1892, Zacatecas, p. 2.

que se abrieran más escuelas en donde los niños aprendieran desde pequeños sus deberes como ciudadanos.

Las partes esenciales de su discurso dejan ver la actitud positivista característica del periodo, según la cual, los niños debían adquirir los conocimientos útiles de las ciencias, los preceptos de la sana moral científicista y el amor al trabajo. Consideraba que con la apertura de la nueva escuela oficial de párvulos el gobierno local consagraba los cuidados que la tierna infancia exigía: “[...] delicada porción de la sociedad, que como tierra virgen espera el fecundante riego de la educación para rendir después óptimos frutos.”¹⁰²

Versada de la noción pedagógica que buscó construir una representación del niño como escolar –dividido según su edad– destacó la educación integral que se impartiría en la escuela de párvulo recién inaugurada:

La Escuela de Párvulos abre sus puertas para niños de ambos sexos que por su corta edad son incapaces de asistir á la escuela primaria, en ella va á procurarse el desarrollo simultáneo de sus facultades físicas, morales é intelectuales, siguiendo los procedimientos de Froebel, el célebre profesor alemán amigo de los niños, que también supo adunar el juego y el trabajo, y legó a las profesoras parvulistas su simpática colección de Dones, que es un manantial de recursos para convertir á los niños en pequeños obreros, engendrando en ellos el sentimiento de lo bello, haciéndoles amar el trabajo, é inclinarse gustosos al estudio.¹⁰³

Y consciente de su titánica labor prometía esfuerzos incansables por penetrar y dominar el método del pedagogo alemán Fröbel para llevar a los párvulos por las sendas gloriosas de las ciencias y las artes. Con este discurso en particular, la profesora Muciño no sólo engalanó la apertura de la primera escuela de párvulos, sino que reafirmó los principios de la educación moderna y legitimó el establecimiento de este tipo de instituciones.

En el mismo tono, con motivo de los exámenes públicos de las escuelas anexas a la normal de señoritas, Muciño de Cardoso reafirmó, en 1900, su postura de que la educación de la infancia era una cuestión seria y trascendental mediante la que se alcanzaría la regeneración del pueblo mexicano en beneficio del progreso.¹⁰⁴ En esa ocasión habló de la sagrada obligación que tenían como maestras de evaluar a los alumnos para medir su grado de adelanto y argumentó que el objetivo de la educación infantil era educar los sentidos,

¹⁰² *El Defensor de la Constitución. Periódico Oficial del Gobierno del Estado*, 4 de mayo de 1892, Zacatecas, p. 2.

¹⁰³ *El Defensor de la Constitución. Periódico Oficial del Gobierno del Estado*, 4 de mayo de 1892, Zacatecas, p. 2.

¹⁰⁴ *Periódico Oficial del Gobierno del Estado de Zacatecas*, 21 noviembre de 1900, Zacatecas, pp. 8-10.

fortalecer el cuerpo y fomentar el espíritu de observación para “sacudir el yugo de la ignorancia.”¹⁰⁵ Las escuelas de párvulos, precisaba, debían educar cuerpo y espíritu sobre la base de los principios de la ciencia, y en este sentido, una evaluación mediante examen era viable y necesaria.

En este discurso, la profesora Muciño festejó que la educación de párvulos contaba ya con ocho años de existencia en Zacatecas y daba cuenta de su compromiso como profesora y directora resaltando que: “Mi más constante empeño ha sido penetrar las doctrinas froebelianas para guiarte con mano segura; mas si no le he conseguido, es por la escasez de mi inteligencia no porque me falte interés por tu educación, puesto que te amo como madre y ambiciono para ti la felicidad.”¹⁰⁶ En estas líneas, la profesora-directora de párvulos hizo notar el carácter hogareño y privado –con rasgos maternos– de estas escuelas, al tiempo que aprobó el ejercicio de evaluación característico de la enseñanza moderna y la instrucción oficial.

La segunda directora que destacó en este periodo fue la profesora zacatecana María G. Bueno,¹⁰⁷ directora de la escuela de párvulos número 2, quien también contribuyó con escritos y en la práctica al desarrollo y divulgación de las escuelas de párvulos en Zacatecas. En el discurso inaugural de la escuela que dirigió, pronunciado el 9 de febrero de 1895, la maestra Bueno disertó sobre la noción de educación infantil que predominó en Grecia, Roma y las Santas Escrituras para hacer énfasis en la idea de que los niños eran joyas y diamantes sin bruñir. Precisó, además, que la letanía “la letra con sangre entra” debía ser borrada del actuar de los profesores de instrucción primaria, sustituyéndola por la enseñanza amorosa en el trabajo, la dignidad, el valor y el patriotismo.

Desde esta idea, la escuela de párvulos venía a ser una institución donde se enseñaba conforme a la edad. Un niño acudía a ella a los tres o cuatro años cuando “[...] puede prescindir algún tanto de los cuidados inmediatos de la madre [...]”¹⁰⁸ para iniciar con su socialización y moralización, quedarse en casa, decía la profesora, “[...] es desperdiciar tres

¹⁰⁵ *Periódico Oficial del Gobierno del Estado de Zacatecas*, 21 noviembre de 1900, Zacatecas, p. 8.

¹⁰⁶ *Periódico Oficial del Gobierno del Estado de Zacatecas*, 21 noviembre de 1900, Zacatecas, p. 9.

¹⁰⁷ Profesora normalista titulada en la facultad de México y nombrada directora de la escuela de párvulos número 2.

¹⁰⁸ *El Defensor de la Constitución. Periódico Oficial del Gobierno del Estado*, 13 de febrero de 1895, Zacatecas, p. 1.

años de su vida [...].”¹⁰⁹ Para la directora Bueno la razón de ser de las escuelas de párvulos era llenar ese vacío tendido entre el hogar doméstico y la escuela primaria, por eso hablaba de establecimientos de transición.

En este escrito, además, se expuso la idea del niño como planta humana que debía ser cultivada en un jardín abonándole cuidados y atenciones de perfeccionamiento. La labor de la educadora, en consecuencia, era “[...] continuar con los trabajos educativos de la madre teniendo por base lo que se llama la Educación por el afecto [...]”.¹¹⁰ Desde esta perspectiva la educación familiar y la educación pública debían ir de la mano para facilitar al niño su inclusión en la vida social.

El jardín, por su parte, necesitaba de mucha luz, aire puro y amplios horizontes donde los niños pudieran “[...] sentir la influencia vivificadora de los árboles y las plantas cuyas flores de variados colores y delicioso aroma les cautiven por completo [y donde logren] contemplar el espacioso firmamento, admirar las bellezas del cielo y de la tierra; realizar en fin, la educación del niño entre bosques y jardines donde á la vez que su cuerpo se desarrolle y robustezca, su alma se eleve y purifique [...]”.¹¹¹ Al igual que la profesora Muciño, la maestra Bueno creyó que la escuela era el medio para regenerar a la humanidad, por tanto, finalizaba su discurso haciendo un llamado para que los padres de todos los sectores sociales enviaran a sus hijos a la escuela.

Llama la atención en este escrito, la confluencia de posturas laicas y religiosas, ya que las escuelas de párvulos se habían establecido inicialmente con el objeto de fortalecer la enseñanza neutral. Sin embargo, pareciera que en este periodo aún se hacían esfuerzos por transitar de una moral religiosa a una de carácter laico.

Resaltemos, finalmente, que con estos ejemplos ofrecemos una perspectiva de la forma en que otras de las protagonistas de las escuelas de párvulos: las maestras-directoras, configuraron, asimilaron y desarrollaron la educación de párvulos en Zacatecas. Es preciso destacar que, aunque se trata sólo de dos maestras y algunos discursos, estos permiten un acercamiento al ambiente intelectual en el que surgieron las primeras escuelas oficiales y,

¹⁰⁹ *El Defensor de la Constitución. Periódico Oficial del Gobierno del Estado*, 13 de febrero de 1895, Zacatecas, p. 1.

¹¹⁰ *El Defensor de la Constitución. Periódico Oficial del Gobierno del Estado*, 13 de febrero de 1895, Zacatecas, p. 1.

¹¹¹ *El Defensor de la Constitución. Periódico Oficial del Gobierno del Estado*, 13 de febrero de 1895, Zacatecas, p. 1.

sobre todo, a la mentalidad de las profesoras, figuras clave en los inicios de la educación de párvulos en México y Zacatecas.

Como protagonistas de las escuelas de párvulos, los párvulos escolares y las maestras de párvulos, exigen un estudio que nos permita caracterizarlos para poder acercarnos a las formas cómo vivieron y pensaron en ese momento histórico. Después de este análisis cerramos este capítulo precisando lo siguiente: 1) según nuestro estudio el concepto infancia debe ser asimilado como una construcción socio-cultural en contextos específicos que puede ser configurada desde múltiples enfoques. Aquí hemos optado por indagar en los ámbitos educativo y de lo cotidiano desde los discursos oficiales e impresos de la época que nos han permitido sacar a la luz al menos dos nociones sobre la infancia en el periodo: una como escolar y futuro ciudadano, y otra como adulto en miniatura; 2) la distinción más puntual entre niños y párvulos la hemos identificado en el ámbito educativo y su normativa. Para el caso local, en la *Ley Orgánica de Instrucción Primaria* de 1891 donde se puntualizó que un párvulo era aquel niño de entre cuatro y seis años que asistía a una escuela de párvulos.

3) Un estudio histórico sobre las profesoras de párvulos puede tener distintas aristas. Sin embargo, indagar sobre los impresos que leyeron, las formas como los leyeron y las prácticas en las que se instruyeron permite reflexionar sobre el proceso de difusión y asimilación de las ideas pedagógicas. Esta perspectiva permite notar que no se trató de una difusión masiva, sino que las ideas fueron permeando y que las propias profesoras participaron como protagonistas en la configuración de una nueva pedagogía con tintes zacatecanos. Por último, 4) destacar que las profesoras Soledad Muciño de Cardoso y María G. Bueno fueron, en la última década del siglo XIX, las principales figuras de la educación oficial de párvulos en Zacatecas. Como directoras y profesoras tituladas, en ellas recayó la organización de las escuelas y la coordinación de los cursos prácticos de las alumnas normalistas. Sus discursos son, en este sentido, una muestra de su compromiso como maestras y divulgadoras de la metodología frobeliana y las escuelas de párvulos en general.

CAPÍTULO III

VIDA COTIDIANA ESCOLAR EN LAS ESCUELAS DE PÁRVULOS DE LA CIUDAD DE ZACATECAS

Los análisis que integran este capítulo tienen como objetivo presentar una interpretación histórica sobre las actividades, los recursos, las interacciones y los espacios de las escuelas de párvulos oficiales de la ciudad de Zacatecas de finales del siglo XIX y principios del XX. Desde el concepto vida cotidiana escolar, se estructura un discurso histórico que intenta mostrar las especificidades y características de cada escuela. Como herramienta de análisis este concepto permite adentrarse en las diversas dimensiones de la vida escolar, a la par que permite plantear inferencias para llenar vacíos documentales y explicar situaciones que no se describen en las fuentes primarias. En este sentido, el examen de los documentos consultados –leyes, circulares, minutas, informes e inventarios, principalmente– brinda la oportunidad para cuestionar y contrastar la forma ideal o el “deber ser” y la realidad de estas instituciones.

En los apartados que siguen se destacan aspectos cotidianos sobre la ubicación, apertura, actividades y condiciones materiales de las escuelas de párvulos de la ciudad de Zacatecas. De la escuela número 1 se hace un estudio analítico-descriptivo a partir de las actividades realizadas en los exámenes y programas de asignaturas y distribución del tiempo con la intención de inferir las prácticas cotidianas. De la escuela número 2 se examinan algunas nóminas de gastos mensuales e inventarios para poder ver cuáles fueron aquellos materiales que más se necesitaron y utilizaron, y tener así, una perspectiva sobre los recursos en torno a los que giraron las actividades principales. Los mismos documentos permiten reflexionar en relación a cuestiones sanitarias en las escuelas y sobre los recursos económicos con los que contaron. De la escuela número 3 se ofrece un estudio sobre la movilidad y espacialidad a partir de la infraestructura del edificio construido para ser escuela de párvulos

en 1908. Aquí se destacan cuestiones higiénicas y pedagógicas que de manera directa e indirecta influyeron en las actividades cotidianas de esta escuela.

Los estudios en conjunto permiten precisar que a la par que hubo diversidad en las formas de trabajo de cada una de las escuelas debido a las decisiones de sus directoras, a las características de cada establecimiento y a la concurrencia de los párvulos, también subyacen elementos comunes. El precepto uniformidad, por ejemplo, estableció una jornada máxima de cuatro horas y una metodología basada, principalmente, en el sistema Fröbel. Las actividades diarias podrían variar debido a situaciones propias de cada escuela, pero el soporte legal, el respaldo jurídico, en todo momento fue la ley educativa.

Vida cotidiana escolar

El concepto de vida cotidiana que abre una puerta a la investigación de las manifestaciones diarias de la cultura. Involucra la rutina, las creencias y los hábitos, por lo que ayuda a explicar mentalidades, roles asumidos y entornos comunes en los que todos somos protagonistas.¹ Mediante esta herramienta se estudian, en esencia, procesos trascendentales, aunque específicamente se analicen prácticas cotidianas que, por insignificantes que parezcan, terminan determinando la vida de los individuos que comparten una cultura.

Desde este concepto se han intentado explicar algunas manifestaciones de afecto y rencor entre grupos sociales, expresiones artísticas, prejuicios culturales y creencias sobrenaturales. En nuestro caso, el concepto mencionado explicará los rasgos peculiares del día a día en las escuelas de párvulos de la ciudad de Zacatecas. Existen ciertos vacíos históricos sobre la vida cotidiana de estas escuelas. Las investigaciones precedentes² han intentado ofrecer una mirada al respecto teniendo como base el programa de asignaturas para las escuelas de párvulos propuesto en la *Ley Orgánica de Instrucción Primaria* de 1891. Sin embargo, se trata de análisis parciales que únicamente toman en cuenta la imagen idealizada de las escuelas sin considerar otras fuentes que den cuenta de la cotidianidad de los

¹ Escalante, Pablo *et al.*, *Historia mínima de la vida cotidiana en México*, México, El Colegio de México-Centro de Estudios Históricos-Seminario de Historia de la Vida Cotidiana, 2010, pp. 9-10; Gonzalbo, Pilar (dir.), *Historia de la vida cotidiana en México. Tomos IV y V*, México, El Colegio de México-Fondo de Cultura Económica, 2005.

² *Vid.* apartado Balance historiográfico en la Introducción de esta investigación.

principales sujetos: los niños y las maestras. En este capítulo proponemos una mirada hacia lo cotidiano³ con la intención de visualizar las prácticas que configuraron la vida cotidiana y la cultura escolar⁴ de las escuelas de párvulos de la ciudad de Zacatecas.

Dicha mirada toma en cuenta las aportaciones hechas por Elsie Rockwell en cuanto al concepto de vida cotidiana escolar, pues éste permite ver más allá del quehacer escolar rutinario,⁵ dejando ver situaciones de negociación e imposición, desenlaces no esperados y prácticas docentes que contrastan con los contenidos curriculares. En este sentido, “[...] lo cotidiano trastorna la imagen idealizada [...] y reclama el reconocimiento de los sujetos que participan a diario en la construcción de la vida escolar.”⁶ En sí mismo, el concepto hace alusión a la noción de proceso escolar, pues evidencia una multiplicidad de realidades que acontecen en tiempos y en espacios donde se confrontan tradiciones y propuestas de vanguardia. Así, aunque profuso, este concepto ayuda a elaborar una interpretación histórica de la realidad escolar (tiempo, espacio y discurso), pues considera el contenido cultural, social y normativo que subyace en las instituciones educativas.⁷

Entre las múltiples dimensiones de lo cotidiano se puede hacer notar la duración de las actividades escolares, las características de los espacios físicos, la interacción entre alumnos y maestros, la división en grados para impartir las enseñanzas,⁸ la dinámica de los

³ Asumimos lo cotidiano como algo cultural que puede explicar comportamientos y mentalidades. Escalante, *op. cit.*, p. 9.

⁴ La cultura escolar se entiende como aquel “[...] conjunto de aspectos institucionalizados que caracterizan a la escuela como organización [...]” Posee varias modalidades o niveles, sin embargo, “[...] incluye prácticas y conductas, modos de vida, hábitos y ritos, objetos materiales y modos de pensar, así como significados e ideas compartidas.” La cultura escolar es la vida escolar misma. Viñao, Antonio, “Historia de la educación e historia cultural: posibilidades, problemas y cuestiones”, pp. 140-164, en Aguirre, María Esther (coord.), *Rostros históricos de la educación. Miradas, estilos, recuerdos*, México, CESU-UNAM/FCE, 2001, p. 148.

⁵ Permite observar los elementos que le dan vida a una institución escolar, es decir: el trabajo en el aula que involucra el tiempo destinado a las ocupaciones escolares y la manera de realizarlas, las ideas que son o fueron el fundamento de los métodos de enseñanza, las actitudes de los profesores y de los alumnos, la viabilidad o inviabilidad de los programas de estudio y la relación e imbricación de las normas formales e informales.

⁶ Rockwell, Elsie, “Introducción”, pp. 7-11, en Rockwell, Elsie (coord.), *La Escuela Cotidiana*, México, Fondo de Cultura Económica, 1995, p. 7.

⁷ Rockwell, Elsie (coord.), *La Escuela Cotidiana... cit.*, p. 14; Escalante, Carlos y Padilla, Antonio, *La ardua tarea de educar. Orígenes y formación del sistema educativo en el estado de México*, Toluca, México, SMSEM-ISCEEM-Gobierno del Estado, 1998, p. 36; *Diccionario de Historia de la Educación en México*, México, Publicación multimedia, CONACYT-DGSCA, UNAM-CIESAS, 2002, http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/articulos/terminos/ter_v/vida_coti.htm, 13 de marzo de 2013.

⁸ En las escuelas de párvulos de Zacatecas se dividió a los niños que concurrían a ellas en dos grados: en el primero se atendía a pequeños de entre cuatro y cinco años, y en el segundo, a de entre cinco y seis.

trabajos manuales e intelectuales y la reproducción de roles según el sexo de los alumnos.⁹ Este amplio campo de reflexión permite sacar a flote la gran heterogeneidad de experiencias cotidianas¹⁰ que coexistieron en las escuelas. Por tanto, resulta significativo un ejercicio analítico-descriptivo del funcionamiento de las escuelas de párvulos de la ciudad de Zacatecas para apreciar la diferencia específica que le dio identidad a cada una de ellas.

Informes sobre actividades y exámenes escolares: una ventana a la cotidianidad de la escuela de párvulos número 1 anexa a la normal de profesoras

Desde su apertura, en 1892, quedó establecido que las escuelas de párvulos de Zacatecas adoptarían como sistema de trabajo el método propuesto por Friedrich Fröbel.¹¹ Sin embargo, recaía sobre las directoras de los planteles el perfeccionamiento de los programas,¹² adaptándolos a las circunstancias de los establecimientos y a las necesidades de los alumnos. Se buscaba que las enseñanzas fueran prácticas, amenas y cercanas a los niños, por eso debían tener una duración específica y se recomendaba que a una actividad intelectual siguiera una física o recreativa.

La Escuela de Párvulos número 1 abrió sus puertas el 1 de mayo de 1892¹³ en el extremo oriente de la Alameda casa número 16 (ver Mapa 1). Fue dirigida durante 14 años (de 1892 a 1906) por la profesora Soledad Muciño de Cardoso,¹⁴ maestra titulada en la ciudad

⁹ Las escuelas de párvulos de Zacatecas fueron mixtas y en ellas no se reparaba en actividades específicas para niñas y para niños, ambos desarrollaban las mismas actividades, o por lo menos es lo que señalan los documentos consultados.

¹⁰ Rockwell, "Introducción"... *cit.*, p. 8.

¹¹ Se buscaba enseñar mediante pequeños juguetes y actividades específicas. El proceso educativo debía cimentarse en el *aprender haciendo* y se hacía del juego el eje de todas las enseñanzas. Además, era una de las principales resoluciones del Primer Congreso Nacional de Instrucción de 1889-1890.

¹² Archivo Histórico Municipal de Zacatecas (en adelante AHMZ), Sección Impresos, *Ley Orgánica de Instrucción Primaria. Programa de Enseñanza y Reglamento de dicha Ley para los Establecimientos Primarios del Estado*, Zacatecas, Imprenta del Hospicio de Niños, 1891, p. 22.

¹³ Archivo Histórico de la Escuela Normal Manuel Ávila Camacho (en adelante AHENMAC), Sección Gobierno, Serie Informes y Estadísticas, Años 1891-1895, 1898-1899, Caja 11, Expediente 1. "Informe rendido por la directora de la Escuela N. 1 de Párvulos el 30 de septiembre de 1896."

¹⁴ *Vid.* Anexo A.

de México, quien a su vez fue auxiliada por distintas profesoras-ayudantes entre las que destaca Refugio Briseño y las niñeras¹⁵ Mercedes Flores, Jovita Sánchez y Petra Gaval.¹⁶

Según da cuenta Salvador Vidal, ésta fue una de las escuelas que se vio beneficiada con material escolar importado de París, Francia, en atención a la urgente necesidad de dotar de útiles y enseres a los planteles educativos de la capital:

En la primera quincena de este mes, recibió el Gobierno del Estado, 245 cajas con los objetos pedidos por el C. Gobernador a un Sindicato de París, y que contenían, lo siguiente: 15 dones de Froebel, 34 Museos Dorangeón, 34 Cajas de Sólidos, 34 Cuadernos Siceri, 34 Colecciones de las cinco partes del Mundo, 10 Colecciones Armengaut, 17 Gabinetes de Física, 34 Gabinetes de Química, 34 Gabinetes de Historia Natural, 34 Museos Escolares, 34 Abacos para quebrados, 34 Cartas apizarradas, “México”, 2,000 Cartas apizarradas chicas de México, 50,000 Cuadernos Garnier, 34 Pizarrones, rayado No. 5., 15 Piezas de tela apizarrada, 2,000 Pizarras rayadas No. 5., 34 Compendium, 34 Cuadernos Sistema Métrico, 34 Colecciones de Dibujo, número, 4073, 34 Escuadras para pizarrón, 34 compases para pizarrón y 34 gimnasios.¹⁷

El gobierno invirtió en esa ocasión cerca de 20 mil pesos, por lo que enfatizó el profesor Vidal: “Ningún Gobernador hasta hoy ha dotado a los Planteles educativos de semejantes útiles, traídos del extranjero.”¹⁸ Más allá de la cuantiosa inversión, destacamos de esta acción el beneficio material que significó para los alumnos y maestros(as) en ejercicio.

Veintidós días después de su establecimiento se declaró qué esta escuela se consideraría anexa a la normal de señoritas para que pudieran trabajar bajo la dirección y observación de las maestras y alumnas normalistas.¹⁹ Esta medida respondió, en parte, a la escasez de maestras debidamente instruidas en educación de párvulos,²⁰ pero, sobre todo, a cuestiones prácticas, esto es, para que las alumnas se formaran en la teoría y mediante la experiencia. Un documento de 1895 revela que, ante la ausencia de las maestras encargadas de las escuelas anexas, éstas, eran atendidas por las alumnas normalistas —“pero sin

¹⁵ Este término en particular da cuenta de una vinculación entre el espacio público y el privado. Como tal, una niñera debía hacer las funciones de una madre en el hogar: auxiliar a los pequeños en sus necesidades básicas y vigilar su entorno para evitar accidentes.

¹⁶ AHENMAC, Sección Gobierno, Serie Informes y Estadísticas, Caja 11, Expediente 2, 1898-1901, “Papeleta para recoger los datos estadísticos de cada escuela, mandada circular por el Director general de Instrucción pública del Estado, Dr. Tomás Lorck”.

¹⁷ Vidal, Salvador, *Continuación del Bosquejo Histórico de Zacatecas del señor Elías Amador*, Tomo IV 1867-1910, Zacatecas, s.n., 1867, p. 197.

¹⁸ *Ibidem*, p. 198.

¹⁹ AHENMAC, Sección Gobierno, Serie Normatividad, Años 1878, 1880, 1890, 1892, Caja 1, Expediente 1.

²⁰ Esto explica la inestabilidad y la corta expansión de las escuelas de párvulos en sus inicios, pues no sólo no había recursos para abrirlas y mantenerlas, sino que no se contaba con lugares adecuados, ni con maestra instruidas en la educación oficial de párvulos.

gratificación alguna—.”²¹ Podríamos precisar que esto era parte de su proceso de formación como futuras maestras, pero no podemos dejar de lado que en este entonces cubrir los sueldos de los docentes aún era un problema vigente.

Ejemplo de una experiencia de este tipo es un trabajo de fin de curso, presentado entre 1907 y 1909, donde una alumna de la especialidad en educación de párvulos, a manera de disertación, expuso sobre el conocimiento adquirido mediante el estudio de la Metodología Froebeliana y describió su práctica profesional en el entonces denominado *kindergarten* “Fröbel” anexo a la Normal.²² La practicante (se desconoce su nombre) reconocía en Comenio al primer pensador que había asimilado al hogar como la primera escuela y a la madre como la primera educadora. Sin embargo, veía en Fröbel al artífice de las instituciones educativas que funcionaron en su tiempo, quien logró hacer del juego un instrumento de enseñanza y una manifestación de la inteligencia infantil. Consideraba, asimismo, que Fröbel había hecho de su *kindergarten* un “hogar sublime” en donde los niños observaban la naturaleza, conversaban, exploraban y jugaban al resguardo de personas afectuosas e indulgentes que velaban por su bienestar y desarrollo.

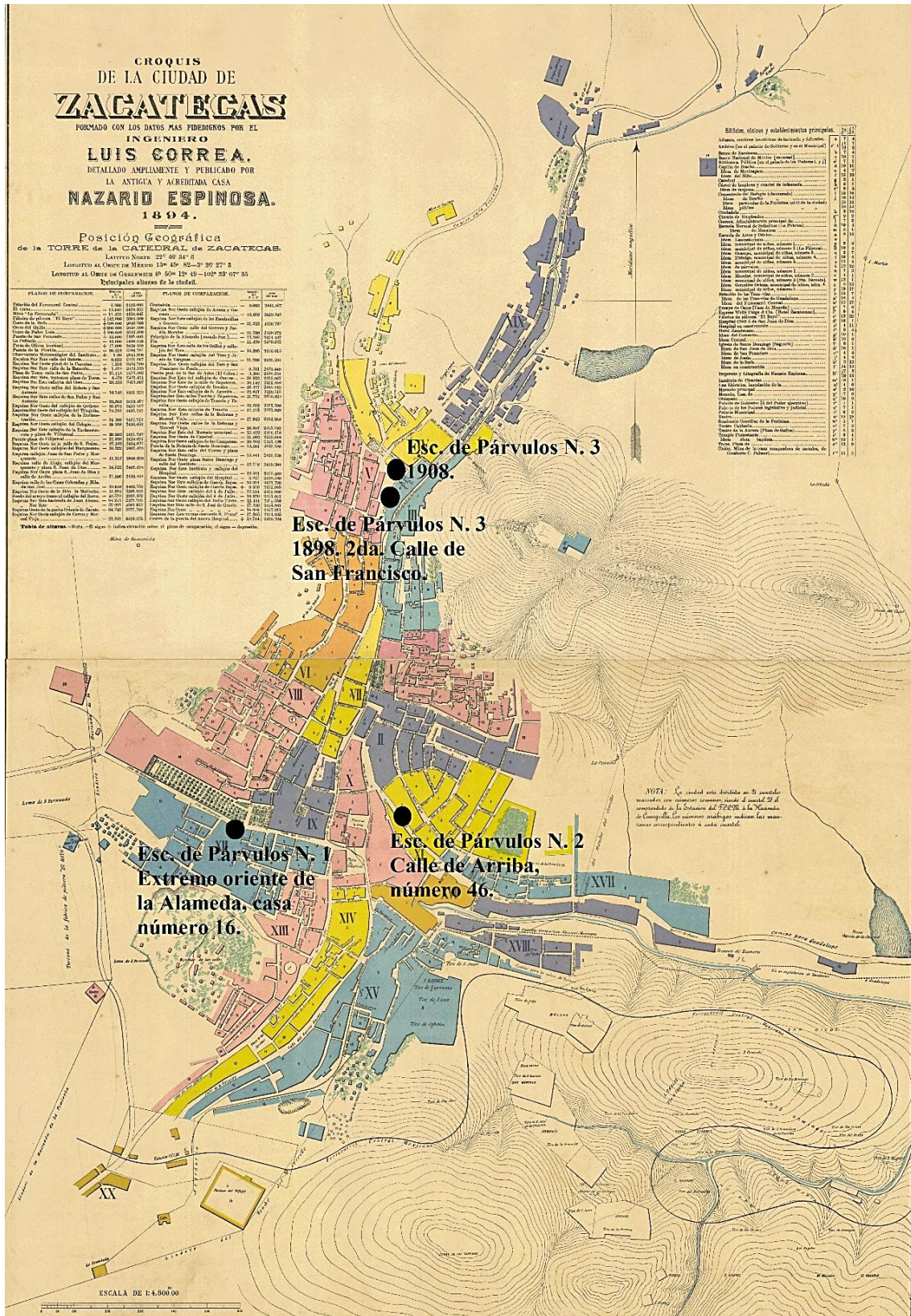
Puede decirse que en este espacio la futura profesora corroboró los principios teóricos de la pedagogía inmiscuyéndose en la enseñanza práctica y en el juego dirigido, y exigiéndose a sí misma las aptitudes necesarias (el “deber ser” como maestra²³) para conducir a los párvulos, pues su escrito también da cuenta del empeñoso trabajo que hacían las profesoras para formar en hábitos a los pequeños y de esa manera alcanzar un óptimo desarrollo muscular, sentimental e intelectual, a la vez que se fomentaba su vocabulario y su noción artística.

Mapa 1. Ubicación de las Escuelas de Párvulos de la Ciudad de Zacatecas, 1892-1908.

²¹ AHENMAC, Sección Gobierno, Serie Correspondencia, Años 1893-1895, 1899, Caja 6, Expediente 2. Como parte de sus prácticas profesionales las alumnas normalistas debían desempeñar esta tarea. Sin embargo, esto también puede interpretarse como un efecto colateral de la precaria situación financiera por la que atravesó el estado que le impedía contratar maestras sustitutas que cubrieran dichas ausencias.

²² AHENMAC, Sección Gobierno, Serie Normatividad, Caja 2, Años 1907, 1908, 1909, Expediente 7, “Disertación sobre la metodología froebeliana”.

²³ Sobre el “deber ser” de la maestra de párvulos cabe recordar las aportaciones hechas por Rosaura Zapata, Estefanía Castañeda y Bertha Von Glümer en el primer capítulo de esta investigación, pues, aunque sus ideas se hicieron públicas en los primeros años del siglo XX, hablamos de un discurso que se fue construyendo desde las últimas décadas del XIX.



Fuente: Mapoteca Manuel Orozco y Berra. Estado Zacatecas, Título Croquis de la Ciudad de Zacatecas y formado con los datos más fidedignos, Autor Luis Correa Casa Nazario Espinoza, Año, 1894, Escala 1: 4 800.00, Técnica En Fracciones, Medida 47x66 cm, Varilla OYBZAC02.

En su año de apertura la escuela de párvulos número 1 recibió a 48 niños,²⁴ todos matriculados en el primer curso. De acuerdo a la normativa las asignaturas en que debían instruirse fueron: juegos libres y juegos gimnásticos, Dones de Fröbel, trabajos manuales y de jardinería, conversaciones familiares y canto.²⁵ Pero, como hemos precisado, la directora tuvo la facultad para imponer el orden que creyera más conveniente. Según los resultados de los exámenes finales de ese ciclo, los 48 niños se desempeñaron satisfactoriamente en los ejercicios de evaluación obteniendo calificaciones de P.B. (Perfectamente Bien) y M.B. (Muy Bien).²⁶ Dichos logros fueron bien vistos por la editorial del periódico *El Liberal* en donde se destacó que:

El tema de las conversaciones de la semana ha sido el exámen de la “Escuela de Párvulos” creada por la nueva ley de instrucción. En efecto, nada tan conmovedor como el cuadro que ofrecían aquellos pequeñuelos moviéndose á compás en los múltiples ejercicios que se les hacía ejecutar, ó respondiendo con facilidad admirable á las preguntas que se les dirigían. Felicitamos al Gobierno por los frutos que empieza á cosechar de la nueva Ley de instrucción, y á la señorita Directora del plantel por el buen éxito de los exámenes.²⁷

Estas líneas e información sobre los exámenes de 1896²⁸ proporcionan elementos significativos que permiten un acercamiento a las principales prácticas desarrolladas en esta escuela. Puesto que en los exámenes se revisaba lo aprendido durante todo el ciclo escolar mediante “[...] un reconocimiento general acerca de los conocimientos y aptitudes de los niños, sin sujeción á formalidad ninguna [...],”²⁹ es de suponer que las actividades de estos eventos fueran la síntesis de lo que se había hecho cotidianamente. Según la nota, los párvulos debían ejecutar múltiples ejercicios: marchas y desfiles, principalmente, así como responder a algunas preguntas (las preguntas giraban en torno a las actividades con los Dones de

²⁴ AHENMAC, Sección Gobierno, Serie Informes y Estadísticas, Años 1891-1895, 1898-1899, Caja 11, Expediente 1.

²⁵ AHMZ, Sección Impresos, *Ley Orgánica de Instrucción Primaria. Programa de Enseñanza y Reglamento de dicha Ley para los Establecimientos Primarios del Estado*, Zacatecas, Imprenta del Hospicio de Niños, 1891, p. 14.

²⁶ AHENMAC, Sección Gobierno, Serie Informes y Estadísticas, Años 1891-1895, 1898-1899, Caja 11, Expediente 1.

²⁷ *El Liberal. Periódico destinado á promover el mejoramiento de las clases sociales*, 11 de septiembre de 1892, Zacatecas, p. 2.

²⁸ *El Defensor de la Constitución. Periódico Oficial del Gobierno del Estado*, 6 de febrero de 1897, Zacatecas, p. 3.

²⁹ AHMZ, Sección Impresos, *Ley Orgánica de Instrucción Primaria. Programa de Enseñanza y Reglamento de dicha Ley para los Establecimientos Primarios del Estado*, Zacatecas, Imprenta del Hospicio de Niños, 1891, p. 26.

Fröbel). Y según el informe sobre los exámenes de 1896, el canto coral y la elaboración de dibujos también eran elementos a considerar a la hora de las evaluaciones. Esto implica que en las clases diarias estas dinámicas debieron ser frecuentes.

Por lo anterior, podemos plantear que los párvulos de esta escuela aprendieron coreografías, entonaron canciones, permanecieron atentos a las explicaciones dictadas por la maestra sobre los Dones y las Ocupaciones de Fröbel, y realizaron dibujos sobre la naturaleza o personajes históricos. La dinámica escolar exigía que estas actividades se repitieran diariamente durante lapsos establecidos para que en los exámenes fueran debidamente ejecutadas.

Imagen 29. Maestra, niñera y párvulos en el exterior de una escuela.
Finales del siglo XIX.



Trabajar fuera del salón de clases fue un elemento distintivo de las escuelas de párvulos, así los niños podían estar en contacto directo con la naturaleza.

Fuente: <http://cmapspublic.ihmc.us/rid=1LVCG97PK-9XM01T-4B2/primer%20garten.jpg>, 13 de marzo de 2018.

En este sentido, es gracias a esta información y a la que ofrece un informe de actividades del 4 de mayo de 1898, que podemos precisar cuál fue el orden en que se impartieron las asignaturas, sus actividades principales y el tiempo destinado a cada una de ellas:

Cuadro 7. Asignaturas y Distribución del tiempo en la Escuela de Párvulos anexa a la Normal de Profesoras, 1898.

De 9 a 11:30 de la mañana		De 3 a 4:30 de la tarde	
Actividad	Tiempo	Actividad	Tiempo

Canto	20 mins.	Trabajos manuales	40 mins.
Cálculo	30 mins.	Recreo	15 mins.
Gimnasia	10 mins.	Conversación	20 mins.
Recreo	20 mins.	Canto	15 mins.
Conversación	30 mins.		
Construcción con los Dones	40 mins.		

Fuente: Elaboración propia a partir de: AHENMAC, Sección Gobierno, Serie Correspondencia, Caja 7, Expediente 1, foja 191, 1896-1901.

La sistematización del informe da cuenta de la organización y distribución que la directora de la escuela de párvulos número 1, Soledad Muciño, creyó más conveniente. De acuerdo a la normatividad, ella podía establecer el orden y la duración de las clases atendiendo a las necesidades y número de alumnos, a las condiciones del establecimiento, disposición de útiles y enseres, y a su habilidad para coordinar las actividades. Además de las materias y el tiempo que duraban, el informe revela que la asistencia era por las mañanas y por las tardes.

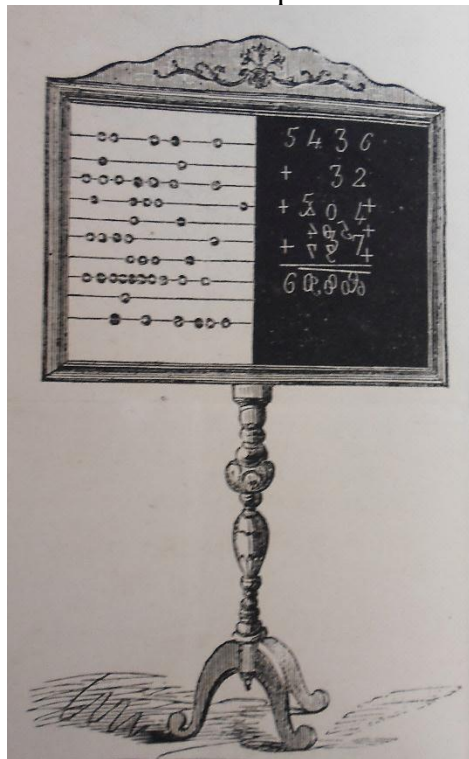
Las clases iniciaban alrededor de las 9 de la mañana con algunas sesiones de canto: en 20 minutos la maestra podría coordinar hasta cuatro o cinco canciones con pequeños intervalos para descansar. Seguramente la jornada iniciaba con una canción, en coro, de bienvenida, seguida por otras, a una o dos voces, que hicieran alusión a las actividades del día. El periódico *El Eco de la Opinión*,³⁰ da cuenta, en este periodo, sobre la circulación del libro colección de coritos para niños titulado *A la Niñez*, escrito por Fernando Villalpando, que entre sus principales coros contenía: Himno a Zacatecas, El Abecedario, Las Sílabas, Martinillo, Canon a cuatro voces y El niño en la escuela, coros notables, según la redacción, por su ternura y sencillez, que podían ser utilizados en las escuelas públicas y privadas del estado. Y aunque no contamos con información que precise la utilización de dichos coros en la escuela de párvulos número 1, dejamos abierta la posibilidad siendo Villalpando un músico reconocido en Zacatecas que puso a disposición un trabajo tan necesario.

A la clase de canto proseguía la de cálculo con una duración de 30 minutos. Este era el momento en que a los niños se les presentaban las nociones elementales de la aritmética: la idea de unidad, adición, resta y división. Para estos ejercicios es probable que se utilizaran algunos objetos que sirvieran para ejemplificar o ilustrar las operaciones matemáticas, quizá, si la escuela había sido dotada con ábacos esta era la dinámica en la que se utilizaban, de lo

³⁰ *El Eco de la Opinión. Periódico Quincenal de Política y Variedades*, 30 de agosto de 1896, Zacatecas, p. 3.

contrario era el momento indicado para fabricarlos de manera muy sencilla, pues al párvulo habría que ejemplificarle hasta lo evidente.

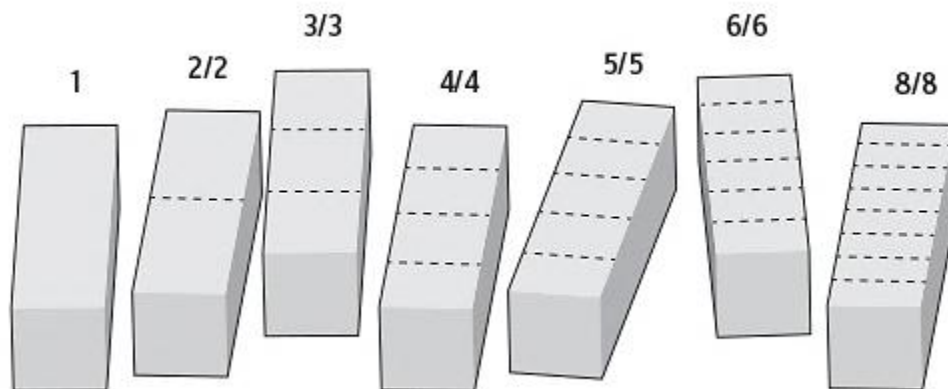
Imagen 30. Tablero contador para la clase de cálculo.



El tablero contador era una herramienta muy útil y necesaria en las escuelas de párvulos para ejemplificar las sumas y las restas.

Fuente: López Catalán, Julián, *El arte de educar. Curso completo de pedagogía teórico-práctica aplicada a las escuelas de párvulos*, Tomo IV, Barcelona, Librería de Juan Bastinos é hijo editores, 1867, figura 15.

Imagen 31. Idea general del ábaco para quebrados.



Como se aprecia en la imagen, el ábaco de quebrados era utilizado para enseñar las fracciones de los enteros.

Fuente: ¿Cómo hacer un ábaco para fracciones? <http://www.hagaloustedmismo.cl/paso-a-paso/proyecto/1025-icomo-hacer-un-abaco-para-fracciones.html>, 13 de marzo de 2018.

Al cálculo seguía la gimnasia, actividad muy benéfica, pero a la que se le dedicaba poco tiempo: 10 minutos, incluso menos que al recreo —o quizá porque precedía al recreo duraba tan poco—. Puede ser que después de unos movimientos elementales y algunos minutos de ejercicios se permitiera a los párvulos jugar a su entera voluntad, pero también puede suponerse que no existieran los materiales necesarios (cuerdas, pesas, aparatos de ejercicio) o el espacio adecuado para practicarla, pero de ser así ¿en qué momento y en dónde se practicaban las marchas y los desfiles?

Según da cuenta Norma Gutiérrez, al planearse la apertura de esta escuela, se pensó en el extremo oriente de la Alameda como lugar indicado para aprovechar el jardín que por allí se encontraba.³¹ Esto significa que próximo a la escuela de párvulos se estaba un jardín público, es decir, un espacio propicio para que los niños jugaran y se ejercitaran. Pero, al parecer, este sitio no fue tomado en cuenta por la directora, pues al ser un lugar externo, los 10 minutos destinados para la clase de gimnasia no alcanzarían para salir, hacer los ejercicios o practicar las marchas y regresar. El escaso tiempo que se destinaba a esta actividad hace pensar que la duración de las mismas no era exacta y que, en ocasiones, el horario establecido no se respetó.

¿Qué podemos decir sobre el recreo? Momento entre las clases para realizar variadas actividades de índole social, recreativo o de descanso. Según el horario, era el cuarto segmento en la mañana de trabajo. Además de que se trata de una actividad de libre esparcimiento, algunas investigaciones históricas³² lo han caracterizado como un instante de descanso en las escuelas necesario para despejar la fatiga mental. Se habla de un lapso de placer permitido, en contraste con el aula que figura como un lugar de sigilo.

³¹ Gutiérrez, Norma, *Mujeres que abrieron camino. La educación femenina en la ciudad de Zacatecas durante el Porfiriato*, México, Universidad Autónoma de Zacatecas, 2013, p. 127; *Sesión ordinaria del 8 de enero de 1892*, en Libro de Actas de la Honorable Asamblea Municipal de Zacatecas, 1891-1892, foja 115, en AHEZ, Fondo Ayuntamiento de Zacatecas, Serie Actas de Cabildo, Caja 24.

³² Herrera, Claudia y Buitrago, Bertha, “Juego y escuela en Colombia a finales del siglo XIX”, pp. 63-72, en *Pedagogía y Saberes*, Universidad Pedagógica Nacional, Núm. 33, 2010.

El recreo escolar aparece como un espacio y un tiempo indispensable en la vida cotidiana de las escuelas de párvulos y de las escuelas en general. En este sentido, es evidente que hablamos de una sección fundamental dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que relaja y hace soportables las jornadas de trabajo. Al respecto, recordemos que los pedagogos de la ilustración recomendaron que a una actividad intelectual siguiera una recreativa, y el recreo, en este orden de ideas, se puede interpretar como el momento recreativo más importante de la jornada escolar.

Si bien, había libertad para que durante el recreo los párvulos comieran, jugaran o descansaran, en estas líneas destacamos aquellas actividades que se relacionaron con el juego libre, pues “es en estos juegos donde el niño muestra su personalidad tal como es y participa con todo su ser.”³³ Al contrario de los juegos educativos, los libres se caracterizan por su espontaneidad y fugacidad que permiten al pequeño construir un mundo aparte a través del cual “[...] interioriza y hace conscientes los roles [...]”³⁴ establecidos, expresa de manera simbólica las experiencias que vive y le dan margen para destrozar, desgarrar y destruir, actividades que ayudan a canalizar sus pulsiones agresivas. Por esto, suponemos que el espacio de recreo en la escuela de párvulos número 1 debió contener algunos materiales (tablones, sogas, etc.) y aparatos (columpios, resbaladeras, etc.) que permitieran a los niños implementar juegos libres variados.

Después del recreo se iniciaban las conversaciones sobre las cosas, asignatura en la que la maestra y los párvulos podían abordar cualquier tema. El objetivo principal de las conversaciones era formar y fomentar los buenos hábitos, proporcionar las primeras nociones de la familia, el deber y la patria y se reservaban momentos para conversar sobre los fenómenos naturales más próximos. Además, con este tipo de lecciones se buscaba excitar el cultivo del lenguaje y su correcta pronunciación, y se ofrecían ejemplos concretos sobre la estructura de las descripciones del medio circundante.

Una clase podría desarrollarse con base en preguntas y respuestas: quizá la maestra preguntara abiertamente sobre las actividades realizadas durante el recreo, sobre el clima o los alimentos. Ésta era la forma en que la profesora podría involucrar a los pequeños para que, después, uno a uno hablara de las cosas, los sucesos o las personas. Dependía de ella la

³³ Zapata, Oscar, *Juego y aprendizaje escolar. Perspectiva psicogenética*, México, Editorial Pax México, 1989, p. 65.

³⁴ *Ibidem*, p. 64.

dirección y la profundidad de las conversaciones. Sin embargo, era pertinente que mediante ellas intentara establecer un vínculo entre la escuela y la familia, proyectando que lo aprendido por los niños tuviera un impacto positivo en los hogares. En esta materia podríamos destacar la preparación y la asimilación de los textos leídos por las maestras en los cursos de la escuela normal o en sociabilidad, pues dependía de su experiencia y conocimiento la verbalización de anécdotas, historias y cuentos que atrajeran la atención de los pequeños.³⁵

La construcción con los Dones de Fröbel³⁶ era la última y más larga actividad matutina (40 minutos). Gracias a la información que proporciona Salvador Vidal (ya referida líneas arriba) sabemos que el plantel contó con 15 Dones.³⁷ El desarrollo de esta dinámica resulta interesante ya que 15 Dones no parecen suficientes para 48 niños, quizá la maestra y sus ayudantes se veían en la necesidad de dividir en grupos a los pequeños para dotarlos de material y poder dar paso a las ocupaciones de Fröbel. Así, mientras un grupo de niños jugaba con la pelota o el conjunto de pelotas de colores (Don 1), otro utilizaba el cubo de madera dividido en 27 cubitos (Don 5) para construir a voluntad o según un modelo establecido, y otro más, hacía uso de las tablillas de madera para representar figuras geométricas planas (Don 7).

Las dinámicas resultan tan ricas y variadas que es posible que de esta forma se supliera la falta de material didáctico para intentar cumplir con el objetivo de la asignatura: proporcionar a los pequeños las ideas generales intrínsecas en los Dones desde el simbolismo de los mismos, pues recordemos que con cada Don se debía hacer énfasis en una idea general: con el Don 1 (la pelota), por ejemplo, se debía resaltar la idea de unidad y con el Don 5 (el cubo) la de división, por mencionar algunos.

Con estas actividades finalizaba la mañana de trabajo en la escuela de párvulos número 1. Sin embargo, los actos de entrada y salida también dejan ver elementos cotidianos de las escuelas en los que vale la pena detenerse. Según un circular de 1907, la entrada y salida de los niños que concurrían a los establecimientos de instrucción primaria en general

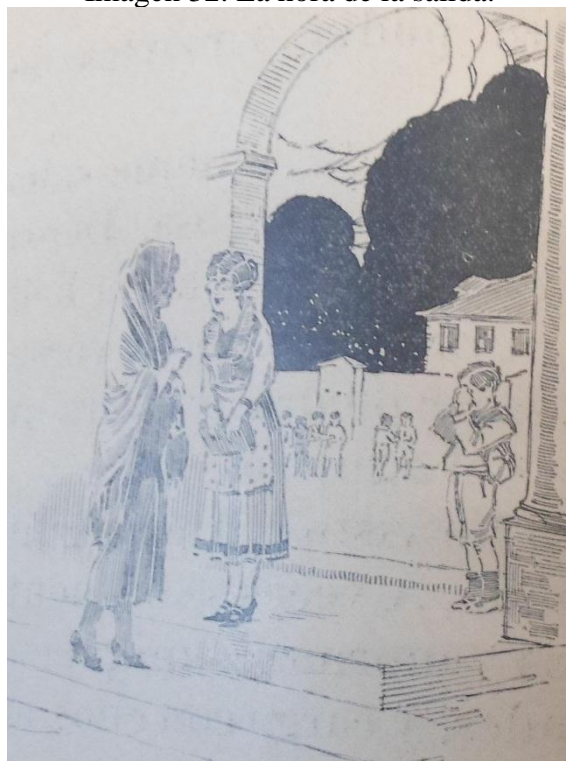
³⁵ Recordemos que la lectura y la escritura no formaban parte del programa de las escuelas de párvulos (art. 41 de la Ley de Instrucción de 1891). Sin embargo, las maestras podían leerles cuentos a los niños con el fin de destacar las moralejas que pudiera derivar en conversaciones más amplias y profundas.

³⁶ Ver descripción e Imagen 5 sobre los Dones de Fröbel en el Capítulo I.

³⁷ Aunque no se especifica si se hace referencia a dones individuales o a cajas completas.

eran motivo de algarabía y desorden en las calles aledañas. Por tal motivo, el propósito de la circular era evitar, en la medida de lo posible, el desorden que se generaba. Se recomendaba a los profesores “acompañar á los alumnos de sus respectivos grupos hasta la puerta del salón principal con el objeto de presenciar el desfile de aquellos é imponer el orden en la calle.”³⁸ Quizá, en la escuela de párvulos, las maestras-ayudantes o las niñeras conducían a los niños hasta la puerta de la escuela para entregarlos a sus padres y así evitar la indisciplina.

Imagen 32. La hora de la salida.



La salida o entrada a una escuela era un evento que se distinguía entre otros momentos del día por el tráfico de personas y mercancías.

Fuente: Gámiz, Abel, *El Jardín de los Niños. Libro primero*, México, Compañía Nacional Editora Águilas S.A., Segunda Edición, 1926, p. 128.

A las 11:30 los párvulos salían a sus hogares y después de tres horas y media regresaba para cumplir con otra hora y media de trabajo. Este lapso permite reflexionar en relación a los párvulos que acudían a esta escuela. Si revisamos el mapa 1, sobre la ubicación de la escuela

³⁸ AHENMAC, Sección Gobierno, Serie Normatividad, Caja 2, Años 1907, 1908, 1909, Expediente 7.

de párvulos, podemos notar que la escuela estaba establecida en el cuartel número XII,³⁹ al extremo oriente de la Alameda casa número 16, entre las calles de Chepinque y del Gorrero (actualmente, Torreón y Av. Juárez). Por su localización es muy probable que, en su mayoría, asistieran niños de los alrededores cercanos, esto es, del mismo cuartel XII, del VIII, del IX y quizá algunos del X y del XIII, pues el propio traslado, por la mañana y por la tarde, implicaba anticipación y recursos. Un trayecto desde el cuartel I, por ejemplo, podría efectuarse en al menos media hora de camino, lo que significa más anticipación y más recursos. Esta idea conlleva a pensar en el tiempo civil, es decir, en el tiempo que regía las actividades cotidianas y en el hecho de que las personas tuvieran que estar atentas a las campanas de la Iglesia o a las sombras para saber qué hora era. Pensemos por un momento en que la precisión del tiempo no era lo que es ahora y es probable que en este entonces la impuntualidad fuera algo cotidiano e incluso una razón más para no ir a la escuela.⁴⁰

Por la tarde, los párvulos iniciaban sus actividades con los trabajos manuales. Bien podría considerarse que éstos eran una continuación de las actividades realizadas con los Dones, pues involucraban algunas Ocupaciones de Fröbel tales como recortar, picar, tejer y bordar con papel. Actividades de este tipo permitían al párvulo desarrollar sus destrezas y estimular su creatividad en el desarrollo de trabajos que, al finalizar el año escolar, eran expuestos en los festivales de fin de curso.

Gracias a una nota de la *Revista de Zacatecas* podemos darnos cuenta de la amplia aceptación que tuvieron estos eventos: siempre concurridos y de gran trascendencia e interés para la sociedad zacatecana. En ellos se daba cuenta de los adelantos obtenidos por los alumnos de las normales y sus escuelas anexas mediante conferencias, recitales, bailables, números artísticos y la exposición de trabajos manuales.⁴¹

Después de 40 minutos de labores manuales se daba paso a 15 minutos de recreo, esto para que los párvulos se relajaran y jugaran un poco antes de otra sesión de conversaciones. Puesto que ésta era la penúltima actividad de la jornada escolar es probable que se utilizara

³⁹ Sobre la ordenación administrativa de Zacatecas en cuarteles, Vid. Medina, Lidia, *El tránsito urbano hacia la modernidad. Proceso de transformación en Zacatecas (1877-1910)*, Zacatecas, Texere Editores, 2012, pp. 53-55.

⁴⁰ Vid. Padilla, Antonio, "Para una historiografía de la vida escolar en el siglo XIX", en *Diccionario de Historia de la Educación en México*, México, Publicación multimedia, CONACYT-DGSCA, UNAM-CIESAS, 2002, http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/hm/articulos/sec_19.htm, 14 de marzo de 2018; Escalante y Padilla, *op. cit.*

⁴¹ *Revista de Zacatecas. Semanario de información*, 8 de diciembre de 1912, Zacatecas, p. 1.

para hacer una recapitulación de lo que se había hecho/aprendido durante el día y con ello afianzar hábitos de trabajo. Finalmente, las clases terminaban con 15 minutos de canto, tiempo suficiente para entonar algunas canciones de despedida a la par que se ordenaba el aula para el siguiente día de trabajo.

Esta reconstrucción de las principales prácticas desarrolladas en la escuela de párvulos número 1 anexa a la normal de profesoras –fundada, principalmente, en indicios– permite observar algunas dimensiones de lo cotidiano que fueron esenciales en el proceso de configuración de una educación enfocada a los párvulos tales como: la duración de las actividades escolares, la interacción entre párvulos y maestras, el desarrollo de eventos y festivales escolares, además de ciertas características del espacio físico.

El ejercicio analítico-descriptivo deja ver que, tal como lo plantearon los teóricos de la educación, a una actividad intelectual siguió una física: al cálculo, por ejemplo, prosiguió la gimnasia y a los trabajos manuales el recreo. La construcción con los Dones y los trabajos manuales se vislumbran como las actividades a las que se les dedicó más tiempo, esto es lógico si se tiene en cuenta que los Dones de Fröbel fueron considerados el centro de la educación infantil y los trabajos manuales la actividad que, según las autoridades educativas, formaría niños industriales.

En particular, el análisis sobre el desarrollo de los festivales escolares es esencial para reflexionar sobre aquellas actividades que podrían complementar el cuadro presentado. El programa del festival del 21 de abril de 1912,⁴² por ejemplo, ofrece información sobre actividades para las que, sin duda, los párvulos tuvieron que prepararse durante sus clases alterando con ello los horarios establecidos.

Programa del festival escolar del 21 de abril de 1912.

- I. “La primavera” Coro.
- II. “La caja de oro” Recitación.
- III. “La muñeca” Juego gimnástico.
- IV. “Jardín de Niños” Cuadro Descriptivo (por la directora del plantel).
- V. Himno á Fröbel.

La fiesta dió principio á las 10 y terminó á las 11 a.m., siendo presidida por la señorita profesora Petra Soto.

Todos los números del programa merecieron calurosos aplausos, por la propiedad con que fueron desempeñados [...].

⁴² Realizado para conmemorar el 130 aniversario del natalicio de Friedrich Fröbel y honrar la memoria del “ilustre mentor de la niñez”.

La concurrencia formada en su mayor parte por personas de las familias de los pequeños educandos, fue atendida con toda finura por la señorita Directora y Ayudantes del plantel [...].⁴³

En este sentido, podemos plantear que, en ciertas clases de marzo y abril de 1912, los párvulos de la escuela número 1 anexa a la Normal entonaron el coro *La Primavera* y ensayaron el juego gimnástico *La muñeca* como parte de sus actividades cotidianas. Importa hacer énfasis en esto porque para las profesoras dichas exhibiciones públicas fueron prueba fehaciente de la perseverancia de su trabajo en las aulas, trabajo que, afortunadamente, sí fue reconocido:

[...] lo que juzgamos más digno de elogio es, la inteligente labor que las profesoras han sabido desarrollar para ir infundiendo en los cerebros de los pequeñitos la luz de la ciencia; y no podemos pasar por alto el cariño maternal, con que la Directora y demás Sritas. Profesoras tratan a los pequeñitos.⁴⁴

De manera general, este ejercicio sobre la reconstrucción de la cotidianidad de la escuela de párvulos número 1 permite notar las formas de trabajo características de esta escuela a la vez que algunas contradicciones entre el “deber ser” de las escuelas y la realidad de las mismas. Salta a la vista de inmediato la omisión de las clases de jardinería, el cuidado de animales, el poco tiempo destinado a la gimnasia y la escasez de material para trabajar adecuadamente en la mayoría de las asignaturas. Como en cualquier otra escuela, en la de párvulos número 1, el desarrollo de las actividades dependió de las condiciones del espacio, la disponibilidad de útiles y enseres y la concurrencia de los alumnos. Sin embargo, su correcto funcionamiento se asocia más con la habilidad de sus profesoras, con su competencia para solventar problemas materiales mediante actividades que no los requirieran y con su carisma y elocuencia para ganarse el cariño y la atención de los párvulos.

Nóminas de gastos e inventarios: la cotidianidad escolar en la escuela de párvulos número 2 a través de sus insumos

Oficialmente, la escuela de párvulos número 2 fue inaugurada el 9 de febrero de 1895 en la casa número 46 de la calle de arriba, hoy Guerrero (ver Mapa 1 e Imagen 34).⁴⁵ Sin embargo,

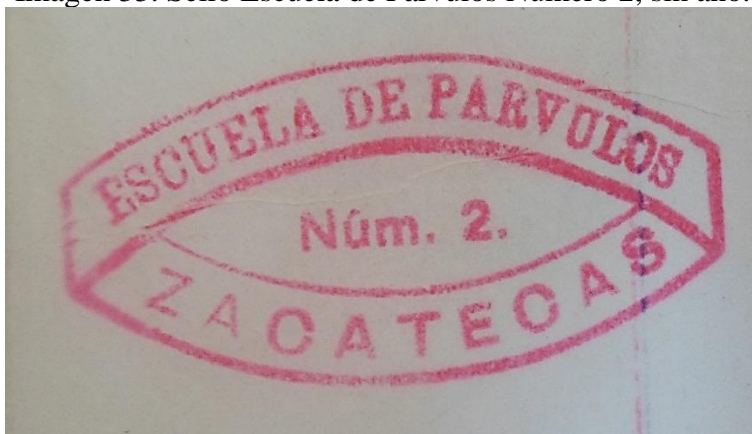
⁴³ *Revista de Zacatecas. Semanario de información*, 28 de abril de 1912, Zacatecas, p. 2.

⁴⁴ AHENMAC, Sección Gobierno, Serie Correspondencia, Años: 1913-1927, Caja 9, Expediente 3.

⁴⁵ *El Defensor de la Constitución. Periódico Oficial del Gobierno del Estado*, 13 de febrero de 1895, Zacatecas, p. 1.

comenzó a trabajar desde 1894 con un grupo de 56 niños. El ciclo escolar 1894-1895 duró siete meses y “[...] se procuró en cuanto fué posible poner en práctica todos los trabajos que la Ley de Instrucción Pública asigna(ba) para el 1er. año de enseñanza de párvulos; á pesar de las deficiencias en útiles y dificultades consiguientes á todo plantel naciente.”⁴⁶ Según Norma Gutiérrez “este nuevo plantel en la capital fue necesario porque el que existía no podía contener al alumnado que se presentaba, además de que el local era más amplio y contaba con mejores condiciones higiénicas que el anterior.”⁴⁷

Imagen 33. Sello Escuela de Párvulos Número 2, sin año.



Fuente: AHENMAC, Sección Gobierno, Serie Informes y Estadísticas, Años 1891-1895, 1898-1899, Caja 11, Expediente 1.

Imagen 34. Calles de arriba y abajo, 1905.



⁴⁶ AHENMAC, Sección Gobierno, Serie Informes y Estadísticas, Años 1891-1895, 1898-1899, Caja 11, Expediente 1.

⁴⁷ Gutiérrez, *op. cit.*, p. 127.

Fuente: Saludos desde esta bella ciudad...Postales de Zacatecas 1890-1960. Colección Luis M. Gómez Wulschner, Zacatecas, Secretaría de Cultura-Museo Zacatecano-Instituto zacatecano de Cultura Ramón López Velarde, 2017, p. 77, 9x14/plata/gelatina.

Al parecer, la escuela de párvulos número 2 se habilitó en un espacio que anteriormente había funcionado como escuela (según el croquis de Luis Correa -1894- podría tratarse de la escuela municipal de niñas número 1), por lo que el establecimiento satisfacía las exigencias necesarias para trabajar como centro educativo. De acuerdo al *Reglamento de la Ley de Instrucción Primaria* (1891) las escuelas establecidas debían contar con, por lo menos, dos salones y un patio, además de estar alejadas de lugares peligrosos e insalubres.⁴⁸

Esto nos permite plantear que la escuela de párvulos número 2, elementalmente, cumplió con estos requisitos: podemos pensar que un salón albergó a los alumnos de primer año y otro a los de segundo, y que la escuela no se ubicó en una casa de vecindad, sino en un lugar propio que cumplió con las condiciones higiénicas y pedagógicas que marcaba la ley.

Asimismo, se puede suponer que, dentro de sus posibilidades, la directora y maestras auxiliares, acondicionaron el lugar en función de que éste se asemejara a un hogar y no a una escuela, pues el carácter amable y familiar de estos centros educativos debía ser incuestionable para que los párvulos asimilaran las enseñanzas de manera maternal y natural. La escuela de párvulos número 2 trabajó inicialmente con una directora, María G. Bueno, una profesora ayudante, Rosa Raigosa, dos niñeras, Tomasa Raigosa y María Villaseñor y un mozo.⁴⁹

Para el ciclo escolar 1895-1896, año de apertura, se matricularon 70 niños en el primer año y 21 en el segundo (91 en total). A pesar de la inauguración formal el establecimiento continuó padeciendo la falta de útiles y mobiliario. Sin embargo, el 7 de noviembre de 1895 el gobierno del estado dispuso que se le entregara un piano⁵⁰ y un par de meses después otros enseres traídos de la capital para que, dentro de lo posible, los trabajos continuaran practicándose observando lo establecido por la ley.⁵¹

⁴⁸ AHMZ, Sección Impresos, *Ley Orgánica de Instrucción Primaria. Programa de Enseñanza y Reglamento de dicha Ley para los Establecimientos Primarios del Estado*, Zacatecas, Imprenta del Hospicio de Niños, 1891, pp. 74-77.

⁴⁹ AHENMAC, Sección Administración Económica, Serie Inventarios, Años 1878-1899, Caja 58, Expediente 1.

⁵⁰ AHENMAC, Sección Administración Económica, Serie Inventarios, Años 1878-1899, Caja 58, Expediente 1.

⁵¹ AHENMAC, Sección Gobierno, Serie Informes y Estadísticas, Años 1891-1895, 1898-1899, Caja 11, Expediente 1.

Tanto la escuela número 1 como la 2 tuvieron como respaldo legal la *Ley Orgánica de Instrucción Primaria* de 1891, la cual les brindó existencia oficial y un programa de asignaturas basado en el sistema Fröbel, aunque como se ha mencionado, era competencia de las directoras organizar el trabajo en las escuelas de la manera más conveniente. Este planteamiento nos ha permitido configurar una mirada analítico-descriptiva sobre el trabajo cotidiano de la escuela de párvulos número 1 y es también el sustento del ejercicio que proponemos para la escuela número 2, sólo que, para ésta, tomamos como fuentes principales algunos inventarios y las nóminas de gastos mensuales rendidas por la directora María G. Bueno que dan cuenta de los materiales que más se necesitaron y utilizaron.

En las nóminas destacan los productos de limpieza y uso diario como las escobas, las jergas para limpiar y trapear, las toallas y el jabón, pero, además, fue recurrente que se gastara en estambre, cuadernos, papel, hilo, algodón, seda, agujas y alfileres, gomas, alambres, libros de coros y, en los meses de primavera y verano (abril a julio), en macetas, cajas de madera, plantas, semillas, regaderas y costales de tierra.

Puesto que la escuela contó con mozo y niñeras puede suponerse que los trabajos de limpieza fueron realizados por éstos y no por los párvulos. Sin embargo, no fue extraño que se tocaran temas de higiene en las conversaciones sobre las cosas y que se desarrollaran actividades de limpieza dentro de los trabajos manuales y a la hora del canto, pues era necesario inculcar en los niños hábitos de esta índole,⁵² además de que era una obligación del párvulo recoger su lugar de trabajo, así, cada niño debía ordenar el material que había utilizado para poder dar paso a las actividades subsiguientes.

El uso constante de productos de limpieza en la escuela de párvulos número 2 nos permite reflexionar en torno a los alcances del discurso predominante sobre la educación moderna en Zacatecas, pues ésta no consistía únicamente en nuevos métodos y enfoques, sino que involucraba edificios modernos e higiénicos contruidos en terrenos secos, con materiales sólidos y refractarios a la humedad. Así, el discurso higienista también se hizo

⁵² En las escuelas primarias elementales y superiores la enseñanza de la higiene se impartía en las asignaturas denominadas “lecciones de cosas” y “nociones de higiene”. Para el Estado y su consigna positivista *orden y progreso* era una prioridad “[...] orientar y educar [desde la escuela e institutos públicos] a la población acerca de la salubridad, la limpieza, la prevención de enfermedades, el trabajo, el buen comportamiento, el orden y la obediencia a las normas e instituciones.” Vid. De la Torre, Susana, “La higiene escolar en el Porfiriato. Algunas generalidades”, pp. 39-47, en *Digesto documental de Zacatecas. Anuario del Tribunal Superior de Justicia del Estado de Zacatecas y del programa Maestría-Doctorado en Historia de la Universidad Autónoma de Zacatecas*, vol. VIII, núm. 9, diciembre 2008.

presente en las instituciones educativas para que, desde las escuelas, se cimentara el orden y el progreso que le daría forma a la vida moderna de los ciudadanos. En este sentido, las estrategias impulsadas por el Estado para conservar la salud y disminuir los índices de mortalidad consistieron, principalmente, en reglamentar las actividades cotidianas que pudieran convertirse en focos de contagio. En consecuencia, se fortalecieron las campañas de vacunación y se implementaron conferencias para educar a los individuos en estos temas y, de esta manera, hacerlos co-responsables de su salud y la de los demás.⁵³

En las escuelas el ideal higiénico y moderno hizo énfasis en la extensión, distribución, luz y ventilación de los espacios. Se planteó que para trabajar adecuadamente un niño debía gozar de, por lo menos, cuatro metros cuadrados a su alrededor para evitar los hacinamientos, los pisos debían ser de madera, las puertas disponerse de tal modo que se abrieran a ambos lados y en todas debía haber cañerías para disponer de agua limpia para las actividades de limpieza. Era indispensable, además, que las salas de trabajo y los gimnasios, en caso de que los hubiera, estuvieran aireados y que entrara a ellos bastante luz, por eso las ventanas debían ser rectangulares y en proporciones suficientes para tal fin. Asimismo, los baños necesariamente deberían ser instalados en cuartos separados de manera que cada excusado fuera independiente de los demás.⁵⁴ Con estas disposiciones el gobierno local buscó mejorar las condiciones sanitarias en las escuelas.

En este contexto es fácil entender la preocupación de la directora de la escuela de párvulos número 2 por adquirir productos que le garantizaran la limpieza de su establecimiento. Recordemos que nos ubicamos en un periodo en el que ya se tenía conocimiento de la relación ambiente-enfermedad⁵⁵ y en el que lo higiénico fue asociado con lo moderno. Sin embargo, tampoco podemos dejar de lado que hablamos de un momento en la historia de Zacatecas en el que el aseo personal de sus habitantes fue poco o nulo, y en el que la propagación de alimañas, piojos, principalmente, era cosa de todos los días. Para las

⁵³ Martínez Díaz, Hesby, “De insectos y otras alimañas: la higiene pública en la ciudad de Zacatecas durante el Porfiriato”, pp. 235-251, en Terán Fuentes, Mariana, Hurtado Hernández, Edgar y Enciso Contreras, José (coords.), *Al disparo de un cañón. En torno a la batalla de Zacatecas de 1914: el tiempo, la sociedad, las instituciones*, Zacatecas, Instituto Zacatecano de Cultura “Ramón López Velarde”-Universidad Autónoma de Zacatecas, 2015, p. 236.

⁵⁴ AHMZ, Sección Impresos, *Ley Orgánica de Instrucción Primaria. Programa de Enseñanza y Reglamento de dicha Ley para los Establecimientos Primarios del Estado*, Zacatecas, Imprenta del Hospicio de Niños, 1891, pp. 74-77.

⁵⁵ Martínez Díaz, *op. cit.*, p. 238.

maestras era indispensable que los párvulos asistieran limpios y “decentemente” vestidos,⁵⁶ pero es probable que muchos no fueran mandados desde sus hogares así y que el contagio de enfermedades y la transmisión de piojos también fueran parte de la cotidianidad de las escuelas.

Sobre los otros materiales, llama la atención la presencia constante de estambre, hilo y papel de varios tipos, así como la compra de macetas, semillas y costales de tierra. Esto significa que la mayoría de las actividades y didácticas involucraban estos insumos y que, en esta escuela, sí se practicó la jardinería, aunque “[...] en muy corta escala por deficiencias del local.”⁵⁷

Si tenemos en cuenta que el trabajo de los párvulos fue más lúdico que académico, podemos suponer que los párvulos tejieron, hilvanaron, bordaron, dibujaron, pintaron e hicieron recortes. Por otro lado, para la directora de la escuela de párvulos número 2 el cultivo y el cuidado de plantas sí fueron actividades en las que los niños debieron instruirse, por eso destinó tiempo y recursos para que pudieran efectuarse.

Como hemos apuntado, fue sólo en los meses de primavera y verano cuando se registró la compra de insumos para practicar la jardinería, pues ésta, era una de las actividades que se relacionaba estrechamente con las estaciones del año y con temas de fertilidad, fragilidad y cariño. Para Rousseau el trabajar la tierra era una de las pocas actividades que plasmaban en el entendimiento humano la idea de propiedad. Cultivar la tierra, decía, enseñaba al hombre (en este caso al niño) el valor del trabajo, la dedicación y el cuidado que las cosas frágiles necesitan.⁵⁸

La idea era que en un jardín a todo se le da forma, por esa razón, Fröbel había optado por darle el nombre de *garten* (jardín) a su instituto, porque al igual que el hortelano cultivaba y cuidaba de sus legumbres, el maestro del *kindergarten* debía cultivar y cuidar del desarrollo de sus párvulos.

⁵⁶ AHMZ, Sección Impresos, *Ley Orgánica de Instrucción Primaria. Programa de Enseñanza y Reglamento de dicha Ley para los Establecimientos Primarios del Estado*, Zacatecas, Imprenta del Hospicio de Niños, 1891, p. 67.

⁵⁷ AHENMAC, Sección Gobierno, Serie Informes y Estadísticas, Años 1891-1895, 1898-1899, Caja 11, Expediente 1.

⁵⁸ Rousseau, Jean-Jacques, *Emilio (De la educación)*, Buenos Aires, Editorial Campana, s.f., pp. 68-69.

Imagen 35. Clase de jardinería.



En la imagen se aprecia un grupo de niños desempeñando actividades de jardinería. Trabajan organizadamente: uno surca la tierra y los otros la riegan. Visten overol y manipulan herramientas. Esta fuente fotográfica permite notar la consolidación de esta asignatura y el impulso que se le dio durante el siglo XX.

Fuente: Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública (AHSEP), Fondo SEP, Sección Dirección General de Educación Pre-escolar, Años S.F., México D.F.

Según las nóminas de gastos mensuales de la escuela de párvulos número 2, en mayo y junio de 1895 se compraron 34 macetas, un par de cajones para sembrar, distintas plantas y semillas; y en mayo de 1896, 110 cajas de madera de varias medidas y características. Esta información brinda la posibilidad para reflexionar en torno a las actividades de jardinería en esta escuela, podría suceder que en las primeras clases los párvulos y las niñeras prepararan las macetas poniendo cierta cantidad de tierra y algunas semillas (trigo, maíz o frijol) a la par que la maestra hablaba del campo, la siembra, el trabajo o las estaciones del año.

Quizá en parejas o en pequeños grupos se organizaba a los niños para que todos colaboraran, unos llevando la tierra, otros las macetas, y otros más, agua en pequeños

cuencos. Las clases posteriores debían consistir en la observación de las modificaciones periódicas y en proporcionar los cuidados necesarios, permitiendo a la maestra, una vez más, pronunciar palabras sobre el crecimiento de las plantas, la necesidad del agua para la vida y la responsabilidad de brindar cuidados y atenciones especiales a los seres indefensos.

Cuadro 8. Nómina de gastos menores. Escuela de Párvulos N. 2, mayo 31 de 1895. María G. Bueno.

6 macetas (cascos)	0.36
Lavado de toallas y sacudidores	0.12
Esponja	0.06
Clavos	0.06
Manta para 154oord.154e ⁵⁹	0.4
2 cajones para sembrar	0.5
Total \$	1.5

Fuente: Elaboración propia con base en: Nómina de gastos menores de la Escuela de Párvulos n° 2, 31 de mayo de 1895, María G. Bueno, AHENMAC, Sección Gobierno, Serie Correspondencia, Años 1893, 1896, Caja 6, Expediente 4, foja 239.

Cuadro 9. Nómina de gastos menores. Escuela de Párvulos N. 2, junio 30 de 1895. María G. Bueno.

Saldo a la señorita Modesta Jiménez por 26 macetas, distintas plantas que vendió para esta escuela	6
Una tarima para el armónico	1.75
Cordeles	0.08
Semillas para sembrar	0.1
Lavado de toallas	0.06
Jabón	0.03
Anilinas varios colores	0.15
Alcohol	0.07
Alambre y limones	0.02
2 macetas (cascos)	0.12
Goma arábica	0.12
Total \$	8.5

Fuente: Elaboración propia con base en: Nómina de gastos menores de la Escuela de Párvulos n° 2, 30 de junio de 1895, María G. Bueno, AHENMAC, Sección Gobierno, Serie Correspondencia, Años 1893, 1896, Caja 6, Expediente 4, foja 240.

⁵⁹ Pequeños trapos para hacer limpieza.

Cuadro 10. Nómina de gastos menores. Escuela de Párvulos N. 2, mayo 30 de 1896. María G. Bueno.

Saldo al carpintero por 40 cajas de madera grandes	5.5
Saldo al carpintero por 40 cajas de madera chicas	5
30 cajas de madera sin barnizar	2
3 g. de estambre matizado	0.66
7 g. de estambre liso	1.12
De México, 60 coros para párvulos	1.5
Correo	0.44
2 bastidores de madera	0.62
Tafetán	0.37
Manta para cotenses	0.37
2 manos papel de colores	0.6
Escobas	0.32
Lavado toallas y cotenses	0.6
2 esponjas	0.12
Jabón	0.15
Goma arábica	0.06
Compostura botes del agua	0.31
13 macetas (cascos)	0.79
Cera	0.09
1 papel de alfileres y uno de agujas	0.18
2 cuadernos papel	0.18
Papel envoltura	0.34
Papel de lustre	0.09
Alambre	0.25
(ilegible)	0.12
(ilegible)	0.2
Pizarras con madera	1
Compostura cajas	0.52
1 par de sillas de tule	0.62
Acompañamiento de coros	1.31
Total \$	25.43

Fuente: Elaboración propia con base en: Nómina de gastos menores de la Escuela de Párvulos n° 2, 30 de mayo de 1896, María G. Bueno, AHENMAC, Sección Gobierno, Serie Correspondencia, Años 1893, 1896, Caja 6, Expediente 4, fojas 463-464.

Como se observa, las nóminas de gastos además de informar con detalle sobre la compra del material para las clases de jardinería, también dan cuenta sobre la adquisición de otros productos y el pago de servicios. Además, dejan ver el recurso económico para gastos

menores destinado mensualmente a estas escuelas. Esto permite suponer que los párvulos no gastaron en los materiales de trabajo utilizados en la escuela, sino que la escuela, mediante recurso público, asumió estos gastos. Hablamos, por tanto, de que el precepto gratuidad sí aplicó en las escuelas de párvulos de la ciudad de Zacatecas, pues al menos, en lo que respecta al material, éste se proporcionó a los niños de manera gratuita.

De acuerdo al programa de asignaturas propuesto en la Ley de 1891, la jardinería podía desarrollarse junto con los trabajos manuales, pero, al parecer, en la escuela de párvulos número 2 esto no ocurrió así, pues a cada actividad se le destinó un tiempo específico, prueba de ello es una lista de materiales destinados a la clase de trabajos manuales en 1895. De acuerdo a esto podemos precisar que las labores manuales en esta clase no tenían nada que ver con la jardinería, ya que en su mayoría se compraron insumos para el dibujo, el plegado y el tejido con papel.

Cuadro 11. Material para trabajos manuales. Escuela de Párvulos N. 2, 1895.

20 paquetes (de) cuadrados de color para el plegado
20 paquetes (de) cuadrados blancos para el plegado
8 paquetes (de) bastidores para el tejido
2 paquetes (de) papel cartulina para el picado
4 paquetes papel cartulina para el dibujo
2 cuadernos modelos para el tejido
12 cojines para el picado
10 sartas de cuentas de vidrio
2 paquetes de popotes
6 paquetes (de) cordón de colores
2 paquetes (de) tiras de papel lustre 0.005
6 paquetes (de) tiras de papel lustre 0.001
2 paquetes (de) tiras de papel cartulina
10 carteras (de) ocupaciones infantiles – Método Fröbel

Fuente: Elaboración propia a partir de: AHENMAC, Sección Gobierno, Serie Correspondencia, Caja 6, Expediente 4, foja 152, 1893, 1896.

Gracias a este documento podemos plantear que en las clases de trabajos manuales de la escuela de párvulos número 2 a los niños se les involucró en actividades de ornato y destreza como la elaboración de carteles, manualidades o tejidos, trabajos propicios para presentarse en las exposiciones de fin de curso o en los festivales escolares que conmemoraban algún acto cívico importante. Imaginemos por un momento a un grupo de párvulos ejecutando

técnicas simples de doblado de papel con los cuadros blancos y de colores para crear una flor, una mariposa o un avioncito, o a otro grupo dibujando en cartulinas un hermoso paisaje, sucesos cotidianos o episodios de la historia de México.

Por otra parte, aunque no podemos detallar de manera clara la distribución y duración de las actividades de esta escuela por falta de fuentes documentales, parece conducente plantear un programa similar al de la escuela de párvulos número 1 (aunque con ligeras modificaciones: la inclusión de la clase de jardinería, por ejemplo), pues según el precepto uniformidad, de ser posible, la mayoría de las escuelas deberían trabajar de manera similar. En cuanto a las escuelas de párvulos, invariablemente, debían estar abiertas durante cuatro horas y trabajar bajo el sistema Fröbel, por lo que es lógico suponer que tuvieron los mismos horarios y trabajaron con dinámicas similares. En el siguiente cuadro se presenta una propuesta del orden de las asignaturas y la posible distribución del tiempo en la escuela de párvulos número 2.

Cuadro 12. Propuesta del orden de las asignaturas y distribución del tiempo en la Escuela de Párvulos número 2.

De 9 a 11:30 de la mañana		De 3 a 4:30 de la tarde	
Actividad	Tiempo	Actividad	Tiempo
Canto	10 mins.	Trabajos manuales	40 mins.
Gimnasia	10 mins.	Recreo	15 mins.
Jardinería	40 mins.	Conversación	20 mins.
Recreo	20 mins.	Canto	15 mins.
Cálculo	30 mins.		
Construcción con los Dones	40 mins.		

Fuente: Elaboración propia.

Es probable que las actividades de jardinería, trabajos manuales y Dones de Fröbel tuvieran una duración aproximada de 40 minutos –destacando sobre las demás– para destinar tiempo suficiente al desarrollo de dinámicas variadas y complejas que impactaran de manera positiva en el desarrollo integral de los niños y en el entendido de que se trataba de asignaturas fundamentales, aunque esto no demerita el aprendizaje adquirido en las otras asignaturas.

En este sentido, hacemos alusión a un elemento común a todas las escuelas de párvulos de la ciudad de Zacatecas, pues, si bien es cierto que de cada una puede resaltarse alguna diferencia específica, también es verdad que éstas debían trabajar con jornadas

máximas de cuatro horas y sujetarse a un programa general que tenía como único objetivo el desarrollo integral de los niños. Así, las escuelas no podían ser completamente independientes unas de otras, aunque las directoras decidieran el orden y duración de las asignaturas.

Respecto a los Dones de Fröbel, la escuela de párvulos número 2 trabajó con 14 Dones. A diferencia de la escuela número 1, existe un inventario de 1895 que da cuenta del material con el que contó esta escuela, aquí podemos constatar que los párvulos de la escuela número 2 trabajaron con pelotas, cilindros, cubos, ladrillos, cuadros, triángulos, listones, bastones y anillos, además de material adicional como varillas, ajustes de latón, cáñamo, listones y corchos que servían para construir cestos, hacer bordados o recortes. Llama la atención que entre el material complementario también aparecen impresos sobre composición de letras y cifras, sobre el método intuitivo, las ocupaciones infantiles y diversas series de dibujos.⁶⁰

Cuadro 13. Inventario de útiles para párvulos, 1895.
Dones de Fröbel.

5 cajas del 1er don	6 pelotas
5 cajas del 2do don	Esfera, cilindro, cubo
5 cajas del 3er don	8 cubos
5 cajas del 4to don	8 ladrillos
5 cajas del 5to don	Cubos divididos en prismas
5 cajas del 6to don	Cubos divididos en ladrillos
5 cajas del 7mo don	Cuadrados
2 cajas del 8vo don	Triángulos rectángulos, isósceles
3 cajas del 9no don	Triángulos rectángulos, escalenos
3 cajas del 10mo don	Triángulos acutángulos, equiláteros
3 cajas del 11vo don	Triángulos obtusángulos, isósceles
5 cajas del 12vo don	Listones de madera
5 cajas del 13vo don	Bastones de madera
3 cajas del 14vo don	Anillos

Fuente: Elaboración propia a partir de: AHENMAC, Sección Gobierno, Serie Correspondencia, Caja 6, Expediente 4, foja 151, 1893, 1896.

Gracias a este inventario podemos suponer que las actividades con los Dones se desarrollaron con dinámicas similares a las implementadas en la escuela de párvulos número 1. Sin embargo, la existencia de impresos en esta escuela permite plantear que acontecieron

⁶⁰ AHENMAC, Sección Gobierno, Serie Correspondencia, Caja 6, Expediente 4, foja 152, Años 1893, 1896.

momentos en los que las maestras instruyeron a los pequeños en la composición elemental de letras, y que a menudo, efectuaban las actividades que sugerían los manuales de instrucción respecto a las ocupaciones infantiles, los trabajos manuales y el dibujo. A propósito, podríamos destacar estos materiales: los impresos en particular, como elementos de una continua actualización y capacitación de las maestras de párvulos.

En resumen, en este ejercicio sobre la vida cotidiana de la escuela de párvulos número 2 hemos hecho énfasis en las actividades principales de las asignaturas de jardinería, trabajos manuales y Dones de Fröbel, ya que las fuentes permiten hacer interpretaciones en torno a ellas. Las nóminas de gastos y los inventarios consultados invitan a reflexionar sobre el trabajo en las aulas, y es lo que se ha intentado hacer: ofrecer algunas interpretaciones, a partir de indicios, sobre las prácticas y dinámicas desarrolladas al interior de esta escuela. Más allá de sólo presentar la información, desde el concepto de vida cotidiana escolar ofrecemos un discurso en el que se muestran prácticas escolares que pudieron ser comunes a muchas de las escuelas de párvulos de finales del siglo XIX y principios del XX, y en el que interactúan los sujetos y los objetos.

El espacio escolar: análisis de la movilidad cotidiana en la escuela de párvulos número 3

La escuela de párvulos número 3 abrió sus puertas en 1898⁶¹ en un pequeño local alquilado por el gobierno del estado situado en la 2da calle de San Francisco (ver Mapa 1), pero que, desafortunadamente, no cumplió con las condiciones sanitarias y educativas establecidas en la ley. La escuela número 3 trabajó diez años en este lugar padeciendo la falta de útiles y las condiciones adversas que el lugar representó. En su año de apertura su directora, Leonor Ríos, hizo gestiones para que, dentro de lo posible, su instituto fuera abastecido con algunas cajas de Dones de Fröbel⁶² y con materiales complementarios que le permitiera impartir las asignaturas elementales, y en los años subsecuentes solicitó que se le hicieran al espacio diversas composturas para subsanar desperfectos higiénicos y pedagógicos.⁶³

Tal parece que el funcionamiento de esta escuela durante sus primeros diez años fue modesto y deficiente, pues son escasas las fuentes que se refieren a ella. Sin embargo, entre

⁶¹ AHENMAC, Sección Administración Económica, Serie Inventario, Caja 58, Años 1878-1899.

⁶² AHENMAC, Sección Administración Económica, Serie Inventario, Caja 58, Años 1878-1899.

⁶³ Gutiérrez, *op. cit.*, p. 158.

1907 y 1908 el gobierno a cargo del C. Licenciado Eduardo G. Pankhurst dispuso que se construyera un nuevo edificio para esta escuela. En un momento favorable para a la instrucción pública de Zacatecas el ejecutivo erogó “[...] sin creerlo infructuoso, fuertes gastos en la reparación y adaptación de los edificios destinados á la enseñanza [...]”⁶⁴ Escuelas de Vetagrande, Ciudad García, Apozol, Fresnillo, San Juan del Mezquital, Morelos, Sánchez Román, Río Grande y San Juan B. del Teúl fueron intervenidas para mejorar su infraestructura y condiciones de trabajo. Asimismo, en la capital, se compró el local de la escuela de párvulos número 2 y se echó a andar el proyecto para construir el nuevo edificio de la número 3, “todo esto se llevó á cabo sin perjuicio de las demás atenciones de los establecimientos de enseñanza [...]”⁶⁵

Para la escuela de párvulos número 3 “[...] el Gobierno tuvo necesidad de adquirir el terreno indispensable, que fué el que ocupaban cuatro casas de propiedad particular, contiguas al local de la escuela ‘Morelos’ [...]”⁶⁶ muy cerca del lugar donde se ubicaba antiguamente. La construcción se realizó conforme al proyecto del ingeniero Leopoldo C. Caballero.

Imagen 36. Edificio de la escuela de párvulos número 3 “Francisco García Salinas”, 1908.



⁶⁴ *Periódico Oficial del Gobierno del Estado de Zacatecas*, 16 de septiembre de 1908, Zacatecas, p. 356.

⁶⁵ *Idem*.

⁶⁶ Archivo Histórico del Estado de Zacatecas (en adelante AHEZ), Fondo Poder Ejecutivo, Serie Memorias de gobernadores, *Memoria Administrativa del Gobierno del Estado Libre y Soberano de Zacatecas, correspondiente al cuatrienio de 1904 á 1908, siendo Gobernado Constitucional el C. Lic. Eduardo G. Pankhurst*, Zacatecas, Tipografía del Hospicio de Niños de Guadalupe, 1909, p. 30.

Fuente: *Memoria Administrativa del Gobierno del Estado Libre y Soberano de Zacatecas, correspondiente al cuatrienio de 1904 á 1908, siendo Gobernado Constitucional el C. Lic. Eduardo G. Pankhurst, Zacatecas, Tipografía del Hospicio de Niños de Guadalupe, 1909, p. 30.*

Este nuevo edificio puede considerarse como un esfuerzo destacado por parte de las autoridades para dar cumplimiento a las disposiciones higiénicas y pedagógicas establecidas en la ley, ya que se trató del primer edificio planeado y construido, desde sus cimientos, para ser escuela de párvulos. La nueva construcción estuvo integrada por “[...] tres grandes salones, con guardarropa cada uno, un departamento para Dirección, un patio para gimnasio y otro para recreo, sala de lavabos y excusados ingleses.”⁶⁷ El inmueble fue inaugurado el 15 de septiembre de 1908, el acto fue presidido por el señor gobernador licenciado Eduardo G. Pankhurst quien habló con gala de esta importante mejora educativa a la que se habían destinado \$ 12 152.93 pesos. La escuela llevó por nombre escuela de párvulos “Francisco García Salinas.”⁶⁸

Con base en esta información, en este apartado ofrecemos un análisis de la cotidianidad escolar de la escuela número 3 desde la espacialidad y movilidad. Resulta difícil describir su funcionamiento en sus inicios –en años anteriores– por la escasez de fuentes, pero es factible hacerlo a partir de las pesquisas sobre la distribución y dimensiones del sitio creado en 1908. En las líneas que siguen presentamos un análisis sobre la infraestructura de este edificio para poder plantear algunas características generales en relación a las actividades lúdicas y educativas que ahí se desarrollaron.

Respecto a las asignaturas, partimos del supuesto de que, en esta escuela, se enseñaron las que designó la *Ley de Instrucción Primaria Elemental* de 1901, esto es: juegos libres y juegos gimnásticos, Dones de Fröbel “en toda su extensión”, trabajos manuales y de jardinería, conversaciones familiares y canto coral.⁶⁹ Esta nueva ley consideró la distribución de las asignaturas escolares en un orden más lógico de acuerdo al propósito de la instrucción elemental, ofreció una reglamentación de las atribuciones de la Dirección de Instrucción

⁶⁷ AHEZ, Fondo Poder Ejecutivo, Serie Memorias de gobernadores, *Memoria Administrativa del Gobierno del Estado Libre y Soberano de Zacatecas, correspondiente al cuatrienio de 1904 á 1908, siendo Gobernado Constitucional el C. Lic. Eduardo G. Pankhurst, Zacatecas, Tipografía del Hospicio de Niños de Guadalupe, 1909, p. 30.*

⁶⁸ Vidal, *op. cit.*, p. 317-318.

⁶⁹ *Periódico Oficial del Gobierno del Estado de Zacatecas*, 13 de abril de 1901, Zacatecas, p. 13. “Ley Orgánica de Instrucción Primaria Elemental 1901.”

Primaria y estableció consejos de supervisión.⁷⁰ Con ella se pretendía fortalecer la instrucción pública uniforme a partir del establecimiento de órganos de control y vigilancia.

La uniformidad de la instrucción fue así durante los primeros años del siglo XX el objetivo principal de las autoridades educativas locales (y nacionales) que la implementaron “por medio de leyes generales, de disposiciones de la oficina directora del ramo de Instrucción Primaria y más que todo por medio de un cuerpo competente de inspectores [...]”⁷¹ Para las autoridades era importante “inspeccionar” el desarrollo de los programas y metodologías utilizadas en las escuelas para con ello cuidar la conducta pública y privada de los profesores, el grado de adelanto de los educandos y, sobre todo, el precepto de instrucción laica y gratuita.⁷² “Con el mismo fin de uniformar la enseñanza, se fundó en 1906 el *Boletín de Instrucción Primaria*, que [sirvió] a la vez de vehículo a los maestros para cambiar ideas acerca del objetivo de su magisterio.”⁷³

Para este entonces, el profesorado fue visto como el elemento más importante de la enseñanza oficial y la escuela normal⁷⁴ se convirtió en la base principal de la instrucción uniforme. Algunos de los instrumentos que se utilizaron en este periodo para uniformar la

⁷⁰ AHEZ, Fondo Poder Ejecutivo, Serie Memorias de gobernadores, *Memoria sobre la administración pública del Estado de Zacatecas, presentada al congreso del mismo Estado por el gobernador constitucional Genaro G. García correspondiente al tiempo transcurrido del 6 de septiembre de 1900 al 4 de febrero de 1904*, México, Tipografía de los sucesores de Francisco Díaz de León, 1905, p. 28. Sin embargo, los artículos referentes a la educación de párvulos (Artículos 69-72) permanecían igual que en las leyes anteriores. *Ley de Instrucción Primaria Elemental, 1901*, en *Periódico Oficial del Gobierno del Estado de Zacatecas*, 13 de abril de 1901, Zacatecas, pp. 1-14.

⁷¹ AHEZ, Fondo Poder Ejecutivo, Serie Memorias de gobernadores, *Memoria administrativa del gobierno del Estado libre y soberano de Zacatecas, correspondiente al cuatrienio de 1904 a 1908 siendo gobernador constitucional el C. Lic. Eduardo G. Pankhurst*, Zacatecas, Tipografía del Hospicio de Niños de Guadalupe, 1909, p. 23.

⁷² AHEZ, Fondo Poder Ejecutivo, Serie Memorias de gobernadores, *Memoria administrativa del gobierno del Estado libre y soberano de Zacatecas, correspondiente al cuatrienio de 1904 a 1908 siendo gobernador constitucional el C. Lic. Eduardo G. Pankhurst*, Zacatecas, Tipografía del Hospicio de Niños de Guadalupe, 1909, p. 23.

⁷³ AHEZ, Fondo Poder Ejecutivo, Serie Memorias de gobernadores, *Memoria administrativa del gobierno del Estado libre y soberano de Zacatecas, correspondiente al cuatrienio de 1904 a 1908 siendo gobernador constitucional el C. Lic. Eduardo G. Pankhurst*, Zacatecas, Tipografía del Hospicio de Niños de Guadalupe, 1909, p. 24.

⁷⁴ En 1905 se fusionaron la Escuela Normal de varones y la de señoritas dando vida a la Escuela mixta [“Esbozo histórico de la Escuela Normal Manuel Ávila Camacho”, p. 10, Archivo Histórico Prof. Salvador Vidal García de la Escuela Normal “Manuel Ávila Camacho”, http://benmac.edu.mx/doc_pdf/Archivo-historico/archivo_historico.pdf, 15 de marzo de 2018]. Sin embargo, en abril de 1913 el profr. Francisco L. Castorena fue comisionado por el ejecutivo del estado para “[...] activar la separación definitiva de la Escuela Normal Mixta en Escuelas Normales para Profesores una y para profesoras la otra [...]” [AHENMAC, Sección Gobierno, Serie Normatividad, Caja 3, Años 1913-1914, Expediente 2]. Así, entre 1913 y 1925 la educación normalista experimentó una etapa de inestabilidad que casi la hizo desaparecer.

enseñanza fueron el uso de boletas semanales en las que los profesores informaban al consejo de vigilancia sobre las faltas de los alumnos y sus circunstancias familiares,⁷⁵ y las circulares que hacían énfasis en la uniformidad de prácticas cívicas tales como las festividades patrias y los días de duelo nacional en que debían cerrarse las escuelas oficiales del estado o celebrarse desfiles y actos conmemorativos.⁷⁶

En este contexto, las escuelas oficiales se distinguieron en escuelas para párvulos, primarias rurales y urbanas, y para adultos, con el fin de poder asignarles un presupuesto acorde a su clase y ubicación.⁷⁷ Dicha especificación era importante para determinar el número de alumnos que podrían concurrir a ellas.

Sabemos pues, que la escuela de párvulos número 3 contó con tres grandes salones que debían funcionar como salas de trabajo para los niños y las maestras del primero y del segundo año. En estas instalaciones los grupos quedaban separados para poder trabajar de manera independiente, ya que en el segundo año las clases eran más extensas y las temáticas más profundas. En estos espacios debían efectuarse las dinámicas educativas como los mencionados Dones de Fröbel, las conversaciones familiares, los trabajos manuales y el canto, actividades que requerían de recursos y técnicas que era preferible practicarlas al interior del aula. Sin embargo, no descartamos que, en ocasiones, algunas de estas actividades acaecieran en el patio o en lugares abiertos con el objeto de intercalar prácticas intelectuales y recreativas. Las conversaciones familiares y el canto, por ejemplo, bien podrían llevarse a cabo al interior y en el exterior, pero según el objetivo de la clase y los intereses de los niños, la maestra podría inclinarse por un espacio u otro.

La referencia a salones grandes permite plantear que el local cumplió con los criterios higiénicos y pedagógicos de extensión y distribución, y la existencia de enormes ventanas (según se aprecia en la imagen 36) que las necesidades de luz y ventilación también

⁷⁵ AHENMAC, Sección Gobierno, Serie Normatividad, Caja 2, Años 1907, 1908, 1909, Expediente 7, “Condiciones en que se hará uso de las boletas semanarias que se remitirán al Consejo de Vigilancia”, Zacatecas, 25 de junio de 1906.

⁷⁶ AHENMAC, Sección Gobierno, Serie Normatividad, Caja 2, Años 1907, 1908, 1909, Expediente 7, “Circular”, Zacatecas, 18 de mayo de 1907.

⁷⁷ Magallanes, María del Refugio, “Dilemas de la enseñanza de la moral laica en Zacatecas porfirista. Libros y escuela laica versus escuela confesional”, pp. 103-135, en Amaro, René y Magallanes, María del Refugio (coords.), *Historia de la educación en Zacatecas I: problemas, tendencias e instituciones en el siglo XIX*, México, Universidad Pedagógica Nacional, 2010, p. 129; Magallanes, María del Refugio, “La educación de los marginados en Zacatecas. La enseñanza en el Asilo de Niñas durante el Porfiriato”, pp. 265-291, en *Revista Mexicana de Historia de la Educación*, vol. I, núm. 2, 2013, p. 286.

estuvieron cubiertas. Estas características merecen ser destacadas considerando que la concurrencia a la escuela y el óptimo desarrollo de las actividades dependió de estas condiciones. Según la normativa vigente cada profesora debía tener a su cargo “á lo más, treinta alumnos,”⁷⁸ aunque fue recurrente que este número excediera. En estas circunstancias, un salón de la escuela de párvulos número 3 complacía gran movilidad para los niños y la maestra, pues era adecuado para contener mesas grandes y un número suficiente de sillas o mesabancos.

Además del armario, las mesas y las sillas como enseres de primera necesidad, una sala de trabajo debía estar decorada con láminas y carteles que estimularan la imaginación de los niños y sirvieran para ejemplificar las exposiciones. Independientemente que las paredes estuvieran blanqueadas o llevaran colores suaves que reflejaran la luz, en ellas debía haber registro de los trabajos hechos por los párvulos en clase, por eso, la decoración debía cambiar año con año para que los niños fueran partícipes en las actividades de ornamentación.

Podemos imaginar una clase con los Dones de Fröbel en la que la maestra se refiriera a la construcción de figuras geométricas y reforzara su explicación con el apoyo de una lámina pegada en un muro visible para todos, o una sesión de conversaciones que versara sobre la industria textil ilustrada mediante un cartel. De igual manera, muchos trabajos de dibujo podrían ser usados para producir un gran *colash* en otro de los muros. En este sentido, las dimensiones apropiadas y una adecuada, aunque modesta decoración, debían generar en el aula un ambiente de bienestar, resguardo, alegría y dinamismo.

En este marco de movilidad y espacialidad, la maestra podría ir de mesa en mesa para apoyar a los párvulos en las tareas difíciles, orientando y dirigiendo las acciones, pero, también, imponiendo la disciplina que las tareas intelectuales exigen. Si bien, las escuelas de párvulos debían ser ajenas al rigor de las de primeras letras recurriendo sólo a amonestaciones maternas para mantener el orden, era necesario que en sus actividades diarias los pequeños asumieran roles, que cultivaran su concentración, escucharan instrucciones y adquirieran responsabilidades.

La escuela de párvulos número 3 contó, además, con dos patios: uno para gimnasio y otro para recreo. Al ser patios entendemos que se encontraban bardeados en su perímetro,

⁷⁸ *Periódico Oficial del Gobierno del Estado de Zacatecas*, 13 de abril de 1901, Zacatecas, p. 13. “Ley Orgánica de Instrucción Primaria Elemental 1901.”

pero quedaban al descubierto. En estas piezas los pequeños debían ejercitarse y podían jugar libremente. Según el programa de enseñanza los juegos gimnásticos debían consistir en marchas dirigidas y en gimnástica de salón. Llama la atención, al respecto, un texto de 1910 publicado en el *Boletín de Instrucción Primaria* relacionado con la educación física de los escolares, pues en el impreso se destaca “la regeneración física del pueblo mexicano” a través de la educación física escolar y en beneficio de la conservación de la salud.⁷⁹

En este sentido, el discurso oficial sobre la educación moderna, expresado a través del *Boletín*, hacía énfasis en la pertinencia de ejercicios que permitieran conocer la estructura y el funcionamiento del cuerpo humano, y en espacios adecuados –principalmente higiénicos– en donde los escolares pudieran ejercitarse. En atención a estas exigencias, los patios de la escuela número 3 se ubicaron próximos a la sala de lavabos con la intención de que después de jugar o hacer ejercicio, mínimamente, los niños se lavaran las manos y, además, contaron con suelo firme y dimensiones que facilitaran el libre movimiento. Pedagógicamente, se atendieron cuestiones de orden, es decir, “un lugar para cada cosa”⁸⁰ con el objeto de que las maestras pudieran poner en práctica los procedimientos de la enseñanza gimnástica sin que se vieran entorpecidos con la presencia de otros objetos; y desde el punto de vista higiénico, los patios contaron con buena ventilación, temperatura adecuada, excelente luz y piso seco, lo que favorecía a las funciones corporales de respiración, circulación y sudoración, así como a la recreación y exploración.

Al respecto, faltaría agregar la necesidad de ropa adecuada para el ejercicio, pero nos ubicamos en un periodo en que las condiciones socio-económicas de las familias hicieron que la vestimenta fuera escasa. Normalmente, los niños contaban con dos o tres prendas con las cuales realizaban la mayoría de sus actividades. Podría pensarse que la escuela intentara proporcionar algunos pantalones cortos y camisas para la clase de gimnasia como en escuelas del extranjero, pero para el caso de Zacatecas no existe registro de acciones de este tipo dentro de la época objeto de estudio. Lo más probable es que los párvulos de la escuela número 3 realizaran sus ejercicios con su ropa cotidiana.

De esta manera, una clase de gimnasia podría iniciar con movimientos suaves y sencillos, de coordinación moderada y poco esfuerzo, que relajaran y prepararan los cuerpos

⁷⁹ *Boletín de Instrucción Primaria. Órgano de la Dirección General del Ramo en el Estado de Zacatecas*, tomo IV, núm. 6, Zacatecas, junio de 1910, pp. 111-113.

⁸⁰ Velázquez, Manuel, *Manual de Gimnasia Educativa*, México, Librería de la Vda. De C. Bouret, 1908, p. 13.

de los párvulos para ejercicios más rigurosos. Según un *Manual de Gimnasia Educativa*,⁸¹ vigente en este entonces, una lección en general debía iniciar con ejercicios preparatorios de extensión, suspensión y equilibrio. Dadas las características del patio, los niños podrían colocarse en fila, de frente a la maestra, para poder imitar sus movimientos, después de algunos minutos de calentamiento se podría proseguir con juegos deportivos o de competencia: marchas, carreras o saltos y, al final, la sesión debía terminar con ejercicios de respiración y relajación. El patio de recreo, por su parte, quedaba destinado al juego libre, a la ingesta de alimentos, a la socialización y al descanso.

La descripción de la arquitectura escolar también da cuenta de la existencia de un departamento para dirección. Este espacio denota una organización jerárquica, pues, aunque la directora también atendía a uno de los grupos de párvulos como parte de sus labores, las actividades administrativas y la distribución general de la escuela quedaron reservadas para desempeñarse en este espacio. Como tal, sus dimensiones debieron ser inferiores a las de las salas de trabajo: un departamento proporcionado para contener un escritorio, algunas cuantas sillas y uno o dos armarios. Sin embargo, resulta significativo aludir a este espacio por ser uno de los motores de la institución, desde donde se decidía la organización material y pedagógica, se discutían las acciones docentes y las relaciones entre el instituto y los padres de familia.

Desde la dirección se coordinaron los horarios para las actividades en los sitios comunes (el uso de los patios o el espacio destinado para la música de piano, por mencionar algunos ejemplos), se organizaron los festivales escolares y se elaboraron los informes solicitados por el gobierno.⁸² La dirección, en este sentido, como espacio de toma de decisiones, fue un elemento institucional jerárquico que impactó de manera directa en la cotidianidad escolar de la escuela de párvulos número 3.

Como ha podido observarse hasta este punto, el análisis sobre la infraestructura del edificio nos ha permitido centrarnos, principalmente, en cuestiones sanitarias y educativas. En lo formativo se ha destacado la movilidad y la distribución ordenada de los espacios que

⁸¹ El *Manual de Gimnasia Educativa* de Manuel Velázquez Andrade fue una obra escrita para servir de texto y guía a los maestros de las escuelas primarias. Sin embargo, plantea ejercicios específicos para los niños de primer año que es posible que también se utilizaran en las escuelas de párvulos.

⁸² Otras de las actividades que recaían directamente sobre la figura de la directora eran: el cuidado general de las instalaciones, la supervisión del personal docente y la compra del material escolar utilizado mensualmente. Asimismo, era la responsable de generar un ambiente emocional y profesional adecuado.

admitieron dinámicas más fluidas y eficientes. En lo higiénico se han referido asuntos en relación a las condiciones de los muros, los pisos, el mobiliario y aspectos de luz y ventilación. Sin embargo, nada se ha dicho sobre los excusados. Como hemos precisado, el edificio de la escuela de párvulos número 3 intentó satisfacer todas las condiciones higiénicas y pedagógicas planteadas hasta ese entonces, y en atención al urbanismo de principios del siglo XX la instalación de inodoros al estilo inglés para deshacerse de las aguas residuales fue algo necesario.

Los discursos higienistas de finales del siglo XIX⁸³ habían hecho grandes esfuerzos por intentar establecer un orden en la ciudad que subsanara los problemas de salubridad, y las conferencias en las escuelas pretendían modificar los hábitos de limpieza y aseo personal tanto en la casa como en los espacios de trabajo. En un contexto en el que las necesidades biológicas se satisfacían, mayoritariamente, al aire libre, la irrupción de excusados debió generar un ambiente de resistencias. En las escuelas los baños estaban diseñados para que las evacuaciones se realizan en una posición poco común: sentados, mientras fuera de ellas se hacían en cuclillas. Esto puede parecer un aspecto intrascendente, pero si tenemos en cuenta que hablamos de niños pequeños que hacía poco que tenían control sobre sus esfínteres y la forma de liberarlos, podemos suponer que fueron muchos los accidentes a la hora de ir al baño. Es verdad que en las escuelas de párvulos había niñeras que podrían apoyar a los niños en estas actividades, pero si éstos no avisaban o intentaban hacerlo en otros lugares, las niñeras no podían hacer nada.

El establecimiento de baños modernos fue, así, un paso importante hacia medidas más higiénicas en las escuelas, pues los deshechos eran conducidos mediante tubería al exterior del establecimiento, pero a la par de estos hechos conviene tener en cuenta que, quizá, su funcionamiento no siempre fue adecuado. En la cotidianidad podría suceder que a veces no hubiera agua para su limpieza, que los niños no quisieran usarlos por miedo o prejuicio, o que su uso provocara enfermedades. En el día a día los espacios de la escuela de párvulos número 3 fueron escenarios de instrucción, de juego, de algarabía, pero al mismo tiempo de accidentes menores: una caída, un golpe, un pantalón sucio. Inferimos, pues, que el llanto,

⁸³ Cotelo, Rosalía, “El léxico del discurso higienista en el siglo XIX”, pp. 15-24, en *Revista de Investigación Lingüística*, núm. 20, 2017.

las risas, los gritos y lo maloliente también fueron parte de lo que hasta aquí hemos conceptualizado como vida cotidiana escolar.

Para cerrar esta sección conviene precisar que la vida cotidiana escolar no puede y no debe interpretarse como un conjunto único y estable de actividades en las escuelas, sino que hay que asumirla como algo dinámico y variable que hay que caracterizar a partir de fuentes e indicios. En este capítulo se han presentado tres visones sobre la cotidianidad en las escuelas de párvulos de la ciudad de Zacatecas, cada una fundamentada en diversos documentos que han permitido reconstruir prácticas y espacios. Si bien hablamos de interpretaciones sujetas a discusión y debate, vale la pena destacar la metodología empleada para configurarlas: sujeta a la heurística y a la crítica de fuentes, que intenta ofrecer un estudio científico comprensivo sobre las ideas y las prácticas en las escuelas.

Pudiera parecer que las reflexiones planteadas versan sobre momentos muy concretos de la vida escolar, pero son dichos momentos los que forjan hábitos y costumbres, y los que, después, con el tiempo y la reproducción, se transforman en rutinas de trabajo que confieren identidad a las maestras, a las autoridades y a las instituciones. Las escuelas de párvulos de Zacatecas, en este sentido, iniciaron su conceptualización con nivel educativo con alcances y características propias en este entonces, cuando pese a las dificultades materiales lograron insertarse como elementos indispensables de un incipiente sistema educativo.

CAPÍTULO IV DE ESCUELAS DE PÁRVULOS A *KINDERGARTEN* Y DE *KINDERGARTEN* A JARDINES DE NIÑOS

El objetivo del presente capítulo es explicar el proceso de institucionalización, transformación y consolidación por el que transitó el nivel educativo que hoy conocemos como educación preescolar en los contextos nacional (México) y local (Ciudad de Zacatecas) durante los años 1892-1928. A partir de bibliografía especializada¹ y fuentes documentales² se estructura un discurso histórico que muestra los momentos coyunturales y de transición

¹ Obras como la de Ernesto Meneses Morales (*Tendencias educativas oficiales en México, 1821-1911. La problemática de la educación mexicana en el siglo XIX y principios del XX*, México, Centro de Estudios Educativos-Universidad Iberoamericana, 2da edición, 1998), Mílada Bazant (*Historia de la educación durante el Porfiriato*, México, El Colegio de México-Centro de Estudios Históricos, 2006), Luz Elena Galván y Alejandra Zúñiga (“De las escuelas de párvulos al preescolar. Una historia por contar”, sin número de páginas (s. núm. pp.), en *Diccionario de Historia de la Educación en México*, México, Publicación multimedia, CONACYT-DGSCA, UNAM-CIESAS, 2002, http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/articulos/sec_25.htm, 19 de marzo de 2018), Élide Campos (*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)*, Zinacantepec, El Colegio Mexiquense, A.C., 2013) y la obra coordinada por la Secretaría de Educación Pública, *La educación en el desarrollo histórico de México* (México, Secretaría de Educación Pública, 2001, en concreto, la que se utilizó en la licenciatura en educación preescolar hasta el año 2004) son esenciales para comprender el proceso de institucionalización y transformación de las escuelas de párvulos en el contexto nacional, pues brindan los planteamientos generales de la problemática educativa de los siglos XIX y XX. En este sentido, estas obras son parte de la literatura básica para el estudio de la educación preescolar en México, ya que significan los primeros esfuerzos por explicar el acontecer de estas escuelas como propuesta educativa institucional.

² La institucionalización y transformación de las escuelas zacatecanas se documenta e interpreta a partir de información primaria que evidencia la normativa, apertura, desarrollo y expansión de la educación de párvulos en Zacatecas. Las leyes locales de instrucción de 1891, 1897 y 1901 son fundamentales para explicar el marco jurídico en relación a estas escuelas y para hacer notar su oficialización como parte de la instrucción elemental. De igual forma, los periódicos de la época, principalmente el *Periódico Oficial del Gobierno del Estado de Zacatecas* (resguardado en la hemeroteca de la biblioteca pública estatal Mauricio Magdaleno) proporcionan informes sobre la apertura de escuelas y sobre los nombramientos de directoras, maestras ayudantes y niñeras. La vida institucional de las escuelas zacatecanas, igualmente, se indagó en el acervo que resguarda el Archivo Histórico “Salvador Vidal García” de la Escuela Normal Manuel Ávila Camacho (en adelante AHENMAC). En este repositorio existen documentos, estadísticas, circulares, informes e inventarios sobre las primeras escuelas de párvulos de Zacatecas, fuentes y recursos insoslayables para explicar y comprender el origen de la educación de párvulos en el estado, pues brindan la oportunidad para problematizar en torno al tema y esbozar nuevas interpretaciones sobre sus características y funcionamiento.

por los que atravesaron los primeros planteamientos pedagógicos de corte ilustrado en relación a la educación de la segunda infancia y las nacientes instituciones educativas (las escuelas de párvulos) que se derivaron de éstos.

Partimos del planteamiento teórico que sostiene que: la institucionalización es un proceso que establece roles, es necesaria para el control social y guarda historicidad.³ Por tanto, la escuela de párvulos vista como institución es producto de un devenir social e intelectual que se desarrolla en el tiempo, y el cual, sólo es posible comprender si se estudia a manera de proceso histórico. Como institución y organización formal la escuela de párvulos mexicana tiene un antecedente teórico y conceptual idealizado, ubicado en obras y propuestas pedagógicas de mediados del siglo XVIII⁴ que justificó su funcionamiento, y un fundamento jurídico-legal que las autoridades educativas mexicanas fueron configurando durante la segunda mitad del siglo XIX. En este sentido, la idea de educar a los niños de entre cuatro y seis años, en nuestro país, propició una serie de reflexiones y debates sobre su viabilidad económica y sobre la necesidad social e intelectual de establecer instituciones educativas que atendieran a un sector de la población que se creyó marginado por las leyes educativas: aquel que integraron los niños menores de siete años.

En este contexto podemos destacar que en respuesta a estos planteamientos se fueron elaborando proyectos, públicos y privados, para echar a andar escuelas experimentales de párvulos, se celebraron congresos educativos que por vez primera tocaron el tema de la educación infantil y se promulgaron leyes de instrucción que contemplaron programas y reglamentos sobre la educación de los niños de cuatro a seis años. En conjunto, son estos elementos de corte institucional los que nos permiten plantear un proceso de creación, institucionalización y transformación de la educación de párvulos en México y Zacatecas.

Un paso importante, en este sentido, fue la celebración de los Congresos de Instrucción de 1889-1890 y 1890-1891 donde se concluyó la necesidad y viabilidad de estas escuelas. Gracias a dichos eventos los estados de la república en diferentes años de la década señalada promulgaron leyes de instrucción que contemplaron a las escuelas de párvulos como parte esencial de la instrucción elemental.⁵ Este último elemento es prueba contundente de

³ Berger, Peter y Luckmann, Thomas, *La construcción social de la realidad*, Buenos Aires, Amorrortu editores, 2003, pp. 72-75.

⁴ *Vid.* Capítulo I de esta investigación.

⁵ Bazant, *op. cit.*, p. 31.

que la educación de párvulos emprendió un proceso de institucionalización en el transcurso de estos años.

De acuerdo a lo anterior, ordenan este capítulo las preguntas guía en relación a: ¿qué elementos de corte institucional se fueron implementando a nivel nacional y en la ciudad de Zacatecas para justificar, transformar y consolidar a la educación de párvulos como parte del sistema nacional de enseñanza mexicano? Y ¿en qué consistieron estas transformaciones?

En términos generales puede plantearse que la institucionalización de las escuelas de párvulos comenzó con la propia normatividad establecida en las distintas leyes de instrucción pública promulgadas en cada uno de los estados, pues al contar con este respaldo jurídico se pudo comenzar con la apertura de escuelas de párvulos oficiales. Los antecedentes de la normativa pueden ubicarse en los debates, reflexiones y planteamientos pedagógicos esgrimidos en los Congresos de Instrucción de 1889-1890 y 1890-1891. Sin embargo, interesa también observar los cambios que se generaron cuando las instituciones ya trabajaron de manera oficial, es decir, con programas y reglamentos formales, y cómo éstos se fueron modificando según las necesidades materiales de cada escuela y región, las inclinaciones políticas, las ideologías sociales o los nuevos enfoques educativos. Analizar estos cambios es echar una mirada al dinamismo del proceso educativo nacional de entre siglos y a su continuo esfuerzo por alcanzar la cohesión social y la homogeneidad de la población mediante la educación uniforme. En este contexto, las escuelas de párvulos no fueron ajenas al esfuerzo del Estado por configurar una identidad nacional cuya base fuera la formación cívica.

Así, estructuramos nuestra exposición bajo los siguientes apartados: el primero presenta una interpretación sobre la institucionalización de las escuelas de párvulos en el contexto nacional a finales del siglo XIX y los momentos coyunturales de principios del XX cuando se reconoció este tipo de educación como nivel educativo oficial, además, se observa cómo se generaron nuevas propuestas didácticas y en consecuencia nuevos métodos de trabajo con los que se buscó modificar el programa de las escuelas de párvulos. El segundo apartado aborda la problemática local referente a la institucionalización y desarrollo de las escuelas zacatecanas, aquí se muestra cómo después de que este tipo de instrucción se integró a la *Ley Orgánica de Instrucción Primaria* de 1891 comenzaron a funcionar escuelas de párvulos oficiales, primero en la ciudad y luego en algunos municipios del estado. Las fuentes

son pocas para evidenciar la dinámica de las escuelas foráneas, pero se identifica una constante oscilación en los puestos de trabajo, lo que permite hablar de cierta inestabilidad en las escuelas aun cuando atravesaron por un proceso de institucionalización y desarrollo. Por último, se desarrolla un apartado que indaga y estudia el proyecto transformador de la Inspección General de Jardines de Niños y su influencia en el ámbito local, aquí se configura un discurso sobre la trascendencia de este proyecto educativo.

Las escuelas de párvulos en México: un proceso de institucionalización, 1890-1900

La historia de la educación preescolar reconoce tres periodos fundamentales por los que ha atravesado el nivel educativo que hoy conocemos como preescolar: “[...] el de los orígenes y la implantación, que va desde la década de 1880 hasta principios de la década de 1940; el de la consolidación y expresión gradual, que se extiende hasta mediados de la década de 1970, y el de la masificación generalizada que se extiende de 1975 hasta el presente.”⁶ Sin embargo, la literatura histórica especializada consultada a lo largo de esta investigación ha sacado a flote “nuevos” elementos que permiten plantear periodizaciones más complejas, que muestran momentos importantes de ruptura y continuidad en los que vale la pena reflexionar y detenerse.

Como ya se ha sustentado en capítulos anteriores, los primeros esfuerzos por impulsar y desarrollar la educación de párvulos en México, efectivamente, se ubican en la década de 1880 cuando el ayuntamiento de la ciudad de México aprobó “[...] la apertura de una escuela para niños de ambos sexos en beneficio de la clase obrera [...] cuya tarea, era la de prestar atención a niños de entre tres y seis años de edad.”⁷ El objetivo de esta escuela, además de la asistencia social, era proporcionar las primeras lecciones instructivas y preparatorias a los niños que allí acudieran.

Más tarde, en 1883 y 1884, de la mano de profesores ilustres como Enrique Laubscher y Manuel Cervantes Imaz, abrieron sus puertas instituciones que también buscaron atender a

⁶ *Licenciatura en Educación Preescolar. Plan de estudios 1999. Documentos básicos*, México, Secretaría de Educación Pública, 1999, pp. 50-51.

⁷ “Los orígenes de la educación preescolar. De la dictadura porfirista a la promulgación de la Constitución de 1917”, pp. 135-146, en *La educación en el desarrollo histórico de México I y II. Programas y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en educación preescolar. 2º y 3er semestres*, México, Secretaría de Educación Pública, 2001, p. 137.

los niños menores de siete años que quedaron al margen de la obligatoriedad de asistir a la escuela marcada por la ley.⁸ En estos años, se identifica un periodo de ensayos educativos experimentales⁹ que abrevaron de la pedagogía moderna y en los que se quiso iniciar con la instrucción de los individuos desde sus primeros años de vida para hacerlos aptos y competentes en el contexto moderno al que se esperaba se integraría el país.

De manera general, estos sucesos han sido asimilados como los antecedentes de la instrucción de párvulos reconociendo que éstas fueron las primeras escuelas de este tipo. Sin embargo, es necesario destacar, a la par de las aperturas, el ambiente ideológico-pedagógico que comenzó a configurarse en esta década en relación a la necesidad social y educativa por establecer escuelas de párvulos. Por un lado, comenzó a ganar aceptación la idea de que “[...] esta edad [entre los cuatro y los seis años] era un periodo central para conformar la identidad del futuro individuo [...]”¹⁰ y, por otro, “[...] la acelerada incorporación de las mujeres a los centros fabriles que se produjo durante este periodo [...]”¹¹ hizo necesarios espacios donde las madres pudieran dejar a sus hijos para salir a trabajar.

En este marco de circunstancias, el establecimiento de escuelas de párvulos se vislumbró como una opción viable que ofreció soluciones a problemas concretos. Según pensaba Manuel Flores (1853-1924) las escuelas de párvulos eran precisas para que la niñez recibiera la instrucción indispensable y porque los padres no podían consagrarse por entero a la educación de sus hijos debido al trabajo, no obstante, aunque esto fuera posible, ya no era conveniente “[...] confiar la educación [de los niños] á sólo el hogar doméstico,”¹² el espacio escolar ofrecía las ventajas de colocar a los niños en la vida social, a la vez que les suministraba los conocimientos y facultades morales que formaban el carácter. Por tanto, al crearse la escuela normal para profesores en la ciudad de México en el año de 1887, se creyó conveniente establecer una escuela anexa que recibiera a párvulos.¹³ Pese a estos esfuerzos,

⁸ La ley de 1842 decía: “[...] que la enseñanza elemental sería obligatoria para todos los niños de siete a quince años de edad en toda la República.” Galván y Zúñiga, *op. cit.*, s. núm. pp.

⁹ Uno de estos ensayos fue el establecimiento de escuelas experimentales de párvulos anexas a las escuelas normales para que los futuros maestros pudieran hacer cursos prácticos. En estas escuelas los pequeños iniciarían un proceso de socialización que les facilitaría la percepción del mundo exterior. La asistencia a este tipo de instituciones fue voluntaria.

¹⁰ Aureliano, Ramón *et al.*, “Del kindergarten al jardín de niños. Los inicios de la educación preescolar en México”, pp. 48-51, en *Educación 2001*, Núm. 34, marzo de 1998, p. 48.

¹¹ *Ibidem*, p. 49.

¹² Flores, Manuel, *Tratado elemental de pedagogía*, México, Oficina tip. de la Secretaría de fomento, 1887, p. 241.

¹³ Galván y Zúñiga, *op. cit.*, s. núm. pp.

cabe destacar que las escuelas capitalinas y las que se instalaron en los estados no contaron con un programa educativo uniforme y, además, que trabajaron con conceptos educativos importados ajenos a la realidad mexicana.¹⁴

Fue hasta el primer Congreso Nacional de Instrucción de 1889-1890 que se pudo debatir en relación al funcionamiento y programa educativo de las escuelas de párvulos. Era importante poder estructurar un programa uniforme, pero flexible para poder implementarlo en cada uno de los estados de la república, pues cada lugar presentaba realidades distintas y ello complicaba realizar un plan educativo homogéneo para todo el país.

En términos generales, el primer Congreso Nacional de Instrucción (1889-1890) concluyó que la educación elemental debía ser una tarea pública y su carácter: obligatorio, gratuito y laico.¹⁵ Sin embargo, aunque la educación de párvulos hizo parte de esa enseñanza rudimentaria, no se le declaró obligatoria –quizá por encontrarse, todavía, en una etapa embrionaria, quizá, por los retos, principalmente económicos, que planteó–. Simplemente, en las resoluciones se apuntó que: “Se crearán escuelas de párvulos al modo Fröbel”,¹⁶ que estarían dirigidas por mujeres y que entre las materias se impartirían los juegos libres y los gimnásticos, los Dones de Fröbel, los trabajos manuales y de jardinería, las conversaciones maternas y el canto.¹⁷

En este sentido, el año de 1890 marcó el inicio de un proceso de institucionalización para la educación de párvulos, ya que se establecieron las bases formales para impartirla y significó un momento de coyuntura dentro de la historia de la educación preescolar. En estos años, con el establecimiento de escuelas normales en los estados y la instalación de escuelas anexas, la educación de párvulos vivió un impulso favorable.¹⁸ Así, fue en la última década del siglo XIX que comenzaron a trabajar de manera oficial escuelas de párvulos por disposición de leyes de instrucción estatales que integraron las resoluciones de los Congresos Nacionales de Instrucción de 1889-1890 y 1890-1891. En esta década, se percibe un periodo

¹⁴ El propio concepto de *kindergarten* era un concepto que no encajaba en la realidad mexicana y que tuvo que adaptarse como escuela de párvulos. Las dinámicas de las escuelas alemanas causaban asombro en la sociedad mexicana, pues cómo era posible que los niños fueran a una institución educativa a jugar y en la que no se enseñaba la lectura y la escritura. La propuesta pedagógica de enseñar mediante el juego no era bien vista por la extraña creencia según la cual a las escuelas no se iba a jugar sino a aprender.

¹⁵ Meneses, *op. cit.*, p. 466.

¹⁶ *Ibidem*, p. 467.

¹⁷ Bazant, *op. cit.*, p. 66.

¹⁸ “Los orígenes de la educación preescolar...” *op. cit.*, p. 140.

de establecimiento e implantación de escuelas que trabajaron con el sistema Fröbel como guía y modelo pedagógico. De esta manera: “[...] la instauración [de este tipo de escuelas] en México surgió como una adaptación, no exenta de arbitrariedades, de las experiencias desarrolladas al respecto por países como Estados Unidos, Suiza, Francia, Bélgica, Alemania e Inglaterra [...]”¹⁹

De escuelas de párvulos a *kindergarten*

El hecho de que las escuelas de párvulos mexicanas hubieran adoptado un método de trabajo ajeno a la realidad mexicana, propició que a inicios del siglo XX se reflexionara sobre el modelo y la organización que más convenía a estas escuelas. Para esto, la Secretaría de Justicia e Instrucción Pública comisionó a un grupo de maestras para que viajaran y revisaran el funcionamiento de las escuelas infantiles en el extranjero. En este periodo, sobresalen las maestras Estefanía Castañeda, Rosaura Zapata y Berta Von Glümer como principales protagonistas de la educación formal infantil de principios de siglo. A ellas se atribuye la reorganización de las escuelas de párvulos en el siglo XX y la introducción de cursos profesionales en las escuelas normales –el de metodología frobeliana, principalmente.

El año de 1902 marcó el inicio de esta reorganización cuando Justo Sierra, subsecretario de instrucción pública, “[...] hizo hincapié, en el Consejo Superior de Educación, sobre la importancia de la autonomía de las escuelas de párvulos, así como la necesidad de mejorar la formación profesional de los docentes encargados de dichas instituciones.”²⁰ El hecho se entiende si se tiene en cuenta que para estos años la preparación de las maestras que dirigían y atendían escuelas de párvulos era la misma de aquellas que laboraban en establecimientos primarios, esto quiere decir que para tales años aún no existía una especialidad en párvulos.²¹ Si bien, en las escuelas normales se impartían cursos generales de pedagogía, cabe aclarar que no se profundizaba en cuestiones relacionadas a las escuelas de párvulos ni a las características de los niños menores de seis años. Por tanto, la encomienda para estas profesoras que viajaron a observar y analizar las escuelas modelo de

¹⁹ Aureliano, *op. cit.*, p. 49.

²⁰ “Los orígenes de la educación preescolar...” *op. cit.*, p. 141.

²¹ Es hasta 1905 que se entregaron en la ciudad de México los primeros certificados de aptitud (no títulos) a un grupo de maestras-educadoras. Aureliano, *op. cit.*, p. 50.

otras latitudes, fue reorganizar las similares de la capital de la república e impartir cursos de actualización y profesionalización para las maestras en ejercicio y para las estudiantes normalistas, futuras educadoras.

En 1903, la maestra Estefanía Castañeda²² presentó ante la Secretaría de Justicia e Instrucción Pública un proyecto de reorganización para las escuelas de párvulos.²³ El proyecto se sustentó en los programas de los *kindergartens* de Manhattan y el Bronx, en Nueva York, la doctrina seguía siendo frobeliana enfocada a despertar y estimular las habilidades físicas e intelectuales de los párvulos desde las experiencias cotidianas. Sin embargo, por primera vez, se planteó que desde las escuelas de párvulos se comenzara con la formación de un *espíritu nacionalista* mexicano.²⁴

Con esta reorganización se introdujeron nuevas actividades a las escuelas, tales como las ceremonias cívicas, y se pretendió influir moralmente en los niños, es decir, las cuestiones morales ya no sólo se relacionaron con el buen actuar, sino que, de ahí en adelante, se vincularon con lo cívico y la memoria histórica: con el respeto hacia los símbolos y fiestas patrias y con interesarse por las instituciones del país: la escuela, en especial. Por alguna razón, se continuaba hablando de *malos instintos* que pesaban sobre la sociedad mexicana: holgazanería, ocio e indiferencia, por tanto, era menester crear y fomentar hábitos de honradez, trabajo y amor a la patria desde las escuelas más elementales.²⁵

El programa de la maestra Castañeda retomaba elementos de los planes que ya se habían elaborado a finales del siglo XIX e introducía algunos otros *nuevos*. Hacía énfasis en el estudio de la naturaleza y los números; en el desarrollo de actividades y ejercicios físicos; en los trabajos manuales; en el cultivo de la música; y en el fomento del lenguaje y la cultura cívico-moral.²⁶ Más allá de sólo asignarle otro nombre a las asignaturas que se impartirían – que en esencia seguían siendo las mismas a excepción de la que trataba temas cívico-

²² En el Capítulo I ya se han destacado aspectos biográficos e ideológicos de la profesora Castañeda. Sin embargo, en este capítulo se hace énfasis en sus aportaciones respecto a la reorganización de las escuelas.

²³ “Los orígenes de la educación preescolar...” *op. cit.*, p. 141; Galván y Zúñiga, *op. cit.*, s. núm. pp.

²⁴ Cruz, Nancy, “Formación histórica en el nivel preescolar: conciencia histórica o mera identidad nacional”, Tesis de Maestría en Historia, Ciudad de México, Universidad Nacional Autónoma de México, 2016, p. 112.

²⁵ *Ibidem*, p. 115.

²⁶ Dirección General de Educación Preescolar, *Ideología pedagógica de Estefanía Castañeda*, México, DGEP, 1981, p. 21, citado en Cruz, *op. cit.*, p., 112.

morales– el interés y aporte de Castañeda tuvo que ver con el desarrollo de las clases, pues proponía que éstas giraran en torno a *centros de interés*.²⁷

Formalmente, el jardín sería el *centro de interés* principal, el objeto de atención central que congregaría a niños y a maestras al trabajo conjunto. Importaba este sitio porque, siguiendo a Friedrich Fröbel, Castañeda planteaba que el jardín era el único lugar en el que el niño podía “[...] aprender a conocer[se] como parte de un conjunto [...]”.²⁸ Como ser social, exigía ser tratado como miembro de un todo para ir desarrollando las virtudes sociales –por éstas se entendía el auxilio mutuo y el amor fraternal.

El trabajo en la escuela de párvulos, según esta propuesta, debía ser comunitario, con la intención de que se evidenciaran los beneficios de la vida en sociedad. Así, al iniciar el ciclo escolar...

[Se debía repartir] equitativamente el terreno en pequeños lotes para cada alumno, habiendo además un jardín común donde trabajarán todos en conjunto. Se [elegirían] plantas de fácil cultivo, como las amapolas, pensamientos, clavellinas y rosales para ornato. En el tiempo oportuno se [procedería] a la siembra del trigo, maíz, lino, cebada, hortalizas, etcétera [...]. [En este espacio] el niño [sería] el dueño y señor de su trabajo y de su industria: lo que él crea[ra], a él le [pertenece]; pero [estaba] obligado a respetar el derecho de los otros y a cooperar con todos para el progreso de la sociedad.²⁹

El jardín y los trabajos de jardinería adquirirían un cariz utópico de mutua cooperación y estrecha convivencia en dónde los párvulos aprenderían a cumplir con sus obligaciones, pero sin coacción ni férreas disciplinas, sino respondiendo a sus intereses y valiéndose de sus experiencias.

A propósito de los intereses, el plan de trabajo también contempló actividades con barro y con arena: “Se trabajará con barro dos o tres veces por semana, y con arena todos los días.”³⁰ La experiencia revela que a los niños le encanta jugar con arena, por tanto, ésta se convirtió en un excelente centro de interés. La idea era proporcionarla en pequeñas cajas de madera si se trabajaba en el aula, aunque las actividades principales debían desarrollarse en

²⁷ Castañeda, Estefanía, “Norma y objetivos de los jardines de niños”, pp. 241-244, en *La enseñanza primaria*, tomo 6, núm. 16, México, 20 de febrero de 1907.

²⁸ *Idem.*

²⁹ *Idem.*

³⁰ *Idem.*

lugares que pudieran contenerla en grandes proporciones, pues el párvulo querría tenerla entre sus manos, cavarla, amontonarla, “[...] hacer caminos, cuevas [y] montañas.”³¹

Las actividades deberían parecer libres a los ojos de los niños, pero en todo momento la maestra estaría dirigiéndolas, haciendo sugerencias, ayudando y proporcionando objetos de construcción.³² En este sentido, los trabajos en la arena y la construcción con los Dones de Fröbel se conjugaban en una sola actividad. En esta propuesta, los Dones debían ser verdaderos elementos de construcción que a la par que ayudaran al niño para construir casa y carreteras en la arena, le permitieran a la maestra hablar de los números, las formas y la simetría.

La pintura y el dibujo fueron otras de las actividades que se contemplaron en esta reorganización. Las ventajas del dibujo eran probadas: ayudaba a disciplinar la mano y la percepción del mundo se volvía abstracta. En las escuelas de párvulos se invitaría a los niños a que pintaran y dibujaran, primero, objetos sencillos que estuvieran a la vista: hojas, frutos, animales, árboles y casas, después, pintarían superficies.³³ En estas actividades, al igual que en las anteriores, los niños deberían sentirse libres de crear a voluntad, pero la maestra habría de intervenir cuando lo creyera necesario.

El uso de libros fue otra innovación que se introdujo. Los libros para las escuelas de párvulos debían ser libros de cuentos y de estampas, pues según el plan de estudios “los niños [oirían] cuento[s] y [verían] estampas todos los días [...]”³⁴ Los relatos se referirían tres o cuatro veces por semana y resultaba conveniente que fueran sencillos en su mensaje y no muy extensos. Además, se precisaba, “[...] no se [debería] interrogar mucho [a los pequeños] acerca de los cuentos, [era] mejor dejar que los niños [aprendieran] a escuchar.”³⁵ Para Castañeda era importante que los libros estuvieran al alcance de los niños durante las horas de estudio y el recreo para facilitar su primer acercamiento. Sin embargo, esto no pasó de ser una mera recomendación, ya que en la práctica las maestras contaron los cuentos que se

³¹ *Idem.*

³² Aunque se diría a los párvulos que “jugarán a entera voluntad” en la arena, la maestra sugeriría que imitarán los espacios cotidianos: el jardín, la quinta, la hacienda o el pueblo, con la intención de que fueran identificando los elementos que los integran.

³³ El retrato de este conjunto de actividades para México y Zacatecas en lo que atañe a niñas y señoritas en diferentes escuelas públicas y privadas puede verse en el siguiente trabajo: Gómez, Eva Alejandra, “Mujeres y arte en el siglo XIX. Educación artística femenina en México y Zacatecas (1820-1820)”, Tesis de maestría en Historia, Zacatecas, Universidad Autónoma de Zacatecas, 2015.

³⁴ Castañeda, *op. cit.*, s. núm. pp.

³⁵ *Idem.*

sabían de memoria por carencia de libros e ilustraron los temas de la naturaleza con los objetos naturales que estuvieron a su alcance, esto ante la falta de recursos materiales.

De acuerdo a este plan de trabajo, un día de labores en la escuela de párvulos debía involucrar trabajos de jardinería, ejercicios y juegos al aire libre, actividades cívicas, sesiones de dibujo y pintura, conversaciones y cantos, y muchos momentos de observación y experimentación para estimular la capacidad investigativa y de asombro. Asimismo, se debían programar excursiones, sesiones de limpieza dentro y fuera de la escuela y, por primera vez, se habló de que se encargarían tareas para que los párvulos las realizaran en el hogar. Quizá esto último, alcanzó a modificar la cotidianidad de las familias en las que los párvulos fueron a la escuela, pues tal vez por las tardes padres (mamá y papá, o en su defecto sólo uno de ellos, la madre según evidencia la imagen 37) e hijos tenían que reunirse para hacer las tareas escolares dejando de lado los momentos de descanso, pero estrechando vínculos afectivos e intelectuales. Al respecto, surge la pregunta ¿qué pasaba con los padres que trabajaban, con los que no se involucraba en las actividades infantiles o con aquellos que no tenían las destrezas para ayudarlos? La interrogante queda abierta hasta ubicar fuentes que ayuden a resolverla. Lo que es un hecho es que el acto de encargar tarea fue una acción que buscó involucrar a los adultos en las actividades de los hijos, además de un lazo entre la escuela y la familia.

Imagen 37. Mamá ayuda con la tarea.



Fuente: Gámiz, Abel, *El Jardín de los Niños. Libro primero*, México, Compañía Nacional Editora Águilas S.A., Segunda Edición, 1926, p. 102.

El proyecto de la maestra Castañeda hizo énfasis en aspectos teóricos (los propósitos fundamentales de la escuela pública mexicana del siglo XX), prácticos (el óptimo desarrollo de las actividades de corte moderno en el aula y en el jardín) y pedagógicos (el sistema Fröbel como medio para formar integralmente al niño), pues creyó que las escuelas de párvulos mexicanas debían aplicar cabalmente la metodología frobeliana, aunque matizando su esencia extranjera y encauzándola hacia lo mexicano, a saber, hacia lo propio y característico de esta tierra. Dicho programa fue aplicado en la escuela de párvulos “Federico Fröbel” de la capital del país dirigida por la maestra Castañeda e inaugurada en 1904 y tuvo influencia en algunas otras que abrieron después.³⁶

No obstante, en lo que a programas se refiere, cabe aclarar, que “[...] cada una de las directoras era la responsable de proponerlo y desarrollarlo.”³⁷ Por tanto, Rosaura Zapata, otra de las protagonistas en este proceso de reorganización de las escuelas de párvulos durante el siglo XX, planteó un programa diferente al de Castañeda para trabajarlo en la escuela de párvulos “Enrique Pestalozzi” número 2 que estuvo bajo su dirección. El programa de Zapata también giró en torno a *centros de interés*, pero era más sistemático en relación a trabajar temas específicos por semanas y meses según las estaciones del año. Además, destaca su interés por los exámenes finales, pues proponía que estos fueran fiestas cívicas en donde los párvulos dieran testimonio de su adelanto físico, intelectual y moral.³⁸

Cuadro 14. Actividades en el kindergarten según Castañeda y Zapata, 1904.

Actividades del <i>kindergarten</i> según Estefanía Castañeda	Actividades del <i>kindergarten</i> según Rosaura Zapata
Trabajo con los Dones	Juego
Cultivo del huerto	Escenificación de cuentos
Elaboración de maquetas	Cantos
Representación de bailes	Expresión concreta mediante el dibujo
Escenificación de cuentos	Cultivo de plantas

³⁶ Bolea, Manuela, “Reseña histórica de la educación a la primera infancia en México”, pp. 25-60, en *Ethos Educativo: revista cuatrimestral de educación*, núm. 42, mayo-agosto de 2008, p. 37.

³⁷ “Los orígenes de la educación preescolar...” *op. cit.*, p. 142.

³⁸ Campos, *op. cit.*, pp. 154-155.

	Cuidado de animales Teatro infantil Actividades domésticas
--	--

Fuente: Elaboración propia con base en Castañeda, *op. cit.* y Campos, *op. cit.*

En este contexto de renovación material y actualización/profesionalización del profesorado de párvulos, se reconoció la oficialidad de estas escuelas a nivel nacional en un esfuerzo por impulsar su reorganización y multiplicación. Las cifras del Sistema Nacional de Información Estadística Educativa³⁹ muestran que para 1904 existieron 184 escuelas pre-escolares en todo el país, en promedio cinco escuelas por estado. Estas cifras permiten plantear que hubo un interés por establecer escuelas de párvulos o *kindergarten* como ya se les empezaba a denominar.⁴⁰

Cuadro 15. Estadísticas históricas. Sistema Nacional de Información Estadística Educativa.

Años	Escuelas Preescolares
1904-1905	184
1905-1906	76
1906-1907	72
1907-1908	79
1925-1926	74
1926-1927	79
1927-1928	88
1928-1929	114

Fuente: Elaboración propia a partir de Escuelas, Alumnos y Maestros, según nivel educativo, 1893-1981, Estadísticas históricas 1893-2015, http://www.snie.sep.gob.mx/estadisticas_educativas.html, 2 de septiembre de 2017.

Sin embargo, las mismas estadísticas revelan que para el año siguiente (1905) el número de ellas se redujo a 76 y es que, en este punto, conviene precisar que la sola apertura no fue suficiente. Muchas de estas escuelas intentaron trabajar o trabajaron como centros anexos aprovechando las prácticas que debían realizar las alumnas normalistas, pero el material de trabajo y el mobiliario elemental eran costosos y tenían que importarse del extranjero.

³⁹ Estadísticas Educativas, *Estadísticas Históricas, 1893-2015*, México, Secretaría de Educación Pública, 2017, http://www.snie.sep.gob.mx/estadisticas_educativas.html, 19 de marzo de 2018.

⁴⁰ A partir de 1907 se les comienza a llamar formalmente *kindergartens*.

Además, las características higiénicas y pedagógicas que debían satisfacer los establecimientos no podían ignorarse. Ante estas exigencias muchas escuelas cerraron, pues la existencia de un *kindergarten* exigió más recursos económicos de los que eran necesarios para mantener una escuela de primaria elemental. Las cifras del cuadro 15 muestran que el número de escuelas se mantuvo con ligeras variaciones después del año de oficialización cuando se dio una apertura considerable, aunque después cerraran más de la mitad.

Si bien la oficialización de las escuelas infantiles fue favorable y dio pie a que se formalizaran los estudios para las futuras educadoras, los obstáculos para su consolidación en estos años pueden resumirse en dos puntos principales. Primero, como ya se ha dicho, ponerlas en funcionamiento resultó muy costo en un país “[...] en el que aún no se cubrían las necesidades más apremiantes de educación”⁴¹ por lo que fueron consideradas un lujo por algunos intelectuales y sectores de la población. Y segundo, porque a la par de estos esfuerzos también se emprendió un proceso de generalización de la educación primaria “[...] con el fin de erradicar [el] alto índice de analfabetismo [...]”⁴²

En este contexto, muchas de las incipientes escuelas de párvulos o *kindergartens* se convirtieron en escuelas primarias. Por cuestiones económicas, principalmente, no podrían crearse escuelas de párvulos hasta que no existiera el número conveniente de primarias. Así, resultó imposible para las autoridades educativas dar solución a problemas distintos de una misma vertiente. No obstante, con las acciones en pro de la educación de párvulos se logró que en 1908 éstas pasaran a depender del Ministerio de Gobernación, que se estableciera una escuela normal para profesoras de párvulos y que los cursos que se impartieran en esta institución educativa estuvieran destinados a enseñar la pedagogía y los métodos del *kindergarten* alemán y estadounidense.⁴³

Para esta última tarea, se designó a la maestra Berta Von Glümer como responsable. En 1907 Von Glümer había sido comisionada para viajar a Nueva York e inscribirse en la escuela normal Fröbel para cursar algunas materias relacionadas con la formación de las profesoras de párvulos. A su regreso (1909) presentó un plan de estudios para formar educadoras ante la autoridad competente y se le empleó como docente en la escuela normal para maestras de la ciudad de México donde se le asignaron los cursos en los que se había

⁴¹ “Los orígenes de la educación preescolar...” *op. cit.*, p. 141.

⁴² Cruz, *op. cit.*, p. 108.

⁴³ “Los orígenes de la educación preescolar...” *op. cit.*, pp. 142-143; Meneses, *op. cit.*, p. 772.

especializado.⁴⁴ Su propuesta pedagógica buscó instruir a las alumnas normalistas en la técnica del *kindergarten*, pero para esto, primero era necesario que las futuras educadoras estudiaran y conocieran la naturaleza del niño. Planteaba que aún entre los párvulos había diferencias y que los más pequeños exigían cuidados diferentes a los de los más grandes, por lo tanto, las actividades para unos y para otros tampoco debían ser las mismas.

En su programa se habló del establecimiento de una sección maternal en el mismo *kindergarten* para los niños de tres años –e incluso menores– que acudieran, aunque era consciente que no siempre podría existir una sección de este tipo. Era necesario que las futuras profesoras conocieran las características de los niños en esta etapa de la vida para que, en caso de atenderlos, supiera satisfacer su actividad incontenible. Un niño de tres años, decía, es un angelito semidormido, de ánimo quieto, pero de actos espontáneos. El medio en el que se desarrollara debía garantizar bienestar físico, movimiento libre, gusto y confianza, pues...

los niñitos gustan de actuar a sus anchas, y tienen que gozar de libertad para moverse, ambular, correr, trepar, levantar cosas, mudarlas de sitio, abrir y cerrar cómodas y cajones, roperos y puertas, manipular materiales e investigar sin tregua, porque tal libertad es esencial al saludable desarrollo y crecimiento del cuerpo y de la mente de los pequeñuelos. En el hogar no es frecuente las disfruten, sea por falta de espacio, por temores y nerviosismo de sus mayores, o porque éstos no comprenden lo que su niño les dice con sus actos todo el día.⁴⁵

Ser consciente de esto, permitiría a la educadora elaborar un plan general de actividades tendiente a satisfacer y desarrollar las capacidades de todos los párvulos.

Von Glümer hizo énfasis en los momentos de transición, por eso la sección maternal y el último año de *kindergarten*⁴⁶ eran tan importantes en su plan de estudios. La sección maternal, en este sentido, debía ser el paso más tierno y delicado entre el hogar y el *kindergarten*, y el tercer año de éste, el “grado conectivo”⁴⁷ con la escuela primaria. Von Glümer enseñó que, en este nivel, el grado de desenvolvimiento que había alcanzado el párvulo permitía iniciarlo en los juegos de atención y en los ejercicios de escritura, aritmética

⁴⁴ Galván y Zúñiga, *op. cit.*, s. núm. pp.

⁴⁵ Von Glümer, Berta, “La sección maternal”, pp. 231-234, en *La educación en... op. cit.*, p. 232.

⁴⁶ Pese a que el tercer año era considerado el grado de transición, Von Glümer sugirió que se estableciera una vinculación entre el segundo y el tercer grado, principalmente, a la hora de los cantos y los juegos en los espacios comunes.

⁴⁷ Von Glümer, Berta, “El grado de transición”, pp. 234-239, en *La educación en... op. cit.*, p. 235.

y geometría. Aunque convenía que la maestra fuera prudente y buena observadora para no exigir más de lo que un niño pudiera dar.

Según este modo de asimilar la enseñanza, la tarea de la educadora iba más allá del mero acto de coordinar actividades e impartir conocimientos. Era su deber moral conocer la naturaleza física, intelectual y social del niño; debía tener conocimiento en lo que hoy llamaríamos primeros auxilios y estar empapada de experiencias didácticas; no bastaba con que conociera los juegos de la infancia, la educadora debía saber jugar con los niños; y de nada servía su buen aprovechamiento en los cursos teóricos si en los prácticos no lograba atraer la atención de los pequeños. Su sola presencia debía ser modelo para los niños, de ahí la exigencia para que fuera buena, justa, activa e inteligente, cualidades que se esperaba desarrollaran los párvulos bajo su cuidado.

La responsabilidad de la educadora, para Von Glümer, era mayor a la de la madre misma, pues a su cargo quedaba un grupo considerable de niños a los que debía dirigir eficientemente. Su trabajo era colectivo, pero al mismo tiempo individual: jamás debería asumir que un niño era igual a otro, ni que su trabajo llegaría a ser monótono y rutinario, su labor debía ser dinámica y su actuar consciente y reflexivo. En esto, precisamente, radicaba el objetivo de su plan de estudios: en crear consciencia sobre el trabajo y responsabilidad que adquiriría aquella maestra que quisiera convertirse en educadora.

Por este entonces (1910) se convocó al tercer Congreso Nacional de Educación Primaria. El objetivo era continuar con la tarea de reorganización de la educación mexicana que había iniciado en 1889 con el primer Congreso Nacional de Instrucción Pública cuyo fin había sido uniformar criterios de enseñanza. El segundo Congreso, desarrollado en 1890, había tenido el mérito de organizar la escuela preparatoria, además de preciar cuestiones que habían quedado sueltas en el Congreso de 1889. Por tanto, el de 1910, buscó analizar y debatir cuestiones concernientes a los maestros.⁴⁸ Como puede notarse en este contexto de reorganización magisterial surgió el plan para formar profesoras de párvulos de la maestra Berta Von Glümer.

Es verdad que en relación a la uniformidad de la enseñanza y a los aspectos higiénicos y pedagógicos todavía existían innumerables problemas, pero se planteó que muchos de ellos podrían solventarse si el maestro se volvía dinámico, competente y dedicado. En el Congreso

⁴⁸ Bazant, *op. cit.*, pp. 21-30.

de 1910 se reconoció que su condición era precaria, origen y consecuencia de muchas penurias, pero también se rogó porque recordaran el fin de su sagrada misión: ser agentes del cambio social y del progreso. En una especie de chantaje patriotero-sentimentalista las autoridades educativas pretendieron responsabilizar a los maestros del incumplimiento de la ley. No obstante que “el gobierno les había pedido un espíritu de sacrificio y amor a la educación del pueblo, pero ya no se les podía pedir un esfuerzo más [...],”⁴⁹ ya que en ocasiones ni siquiera se les pagaba por su trabajo y las condiciones de las escuelas eran lamentables.

Por lo anterior, en el congreso se propuso la creación de algunos impuestos especiales que tendieran a remediar ese mal. Al menos entre 1908 y 1911, año en que renunció a la presidencia Porfirio Díaz, se puede notar un esfuerzo por mejorar la condición y formación de los maestros, y el congreso de finales de 1910 puede interpretarse como la síntesis de esos esfuerzos.

Como se advierte, en la primera década del siglo XX los avances de la educación de párvulos fueron significativos en tanto se reflexionó sobre su pedagogía y funcionamiento, se oficializó su establecimiento a nivel nacional y se implementaron acciones para capacitar y actualizar al personal docente, pero no fue una década exenta de problemas y obstáculos materiales, mencionemos, por ejemplo, el descontento social, las luchas ideológicas y la exigencia de una educación verdaderamente popular que llegara al campo y a los sectores indígenas. Es un hecho que las maestras protagonistas configuraron un discurso legitimador de la educación de párvulos que fue bien recibido por las autoridades educativas y tuvo un impacto positivo a pesar que las condiciones sociales y económicas fueron adversas, pero en el mediano plazo el discurso no fue suficiente y la realidad dejó ver una etapa de retroceso.⁵⁰

A nivel nacional, la Revolución de 1910 provocó inestabilidad en la mayor parte del país, los ámbitos político, social y económico se vieron seriamente afectados y paralelo a ellos el ramo educativo. En este cuadro de circunstancias los *kindergartens* estuvieron cercanos a desaparecer. Sin embargo, aunque muchos cerraron otros siguieron funcionando, principalmente aquellos que se encontraban en las capitales de los estados. Esto significa que la mayoría de los niños que continuaron asistiendo a estas escuelas durante el movimiento

⁴⁹ *Ibidem*, p. 30.

⁵⁰ Esto debido a que muchas escuelas destinadas a la educación infantil se convirtieron en escuelas de primaria elemental.

armado fueron niños del medio urbano donde la lucha no hizo estragos, pertenecientes a familias de recursos moderados que les permitían llevar a sus hijos a la escuela y que, al menos en la práctica, no eran partícipes en la Revolución. Esta situación generó que los *kindergartens* fueran vistos como “[...] establecimientos [que sólo] servían a las clases alta y media [...]”⁵¹ o como instituciones de élite en donde se discriminaba al niño de bajos recursos y al indígena. Surgió entonces la idea de que éstos eran establecimientos con un claro carácter aristocrático que, en vez de homogeneizar a la población –fin principal de la educación pública– ampliaban la línea de las desigualdades.

En 1913 este modo de percibirlos alcanzó niveles alarmantes al grado que, el secretario de Instrucción Pública y Bellas Artes, José María Pino Suárez, solicitó se estudiara esta institución “[...] para darle forma definitiva”⁵² e intentar corregir ese defecto. El estudio se dejó en manos de Guillermo Antonio Sherwell González (Paraje Nuevo, Veracruz, 1878 – Washington, D.C., 1926),⁵³ quien fuera encargado en esos momentos de la sección de educación primaria. Sherwell había dirigido una escuela en el distrito de Chalco, Estado de México, entre 1896 y 1900, que contó con una sección anexa para párvulos y fue catedrático de pedagogía en la escuela normal de Jalapa, por lo que conocimientos sobre el tema no le faltaban.

En su estudio precisó que la denominación *kindergarten* era un barbarismo que no había necesidad de aceptar,⁵⁴ porque si el objetivo de esta institución era fomentar el amor hacia la patria, habría que empezar por respetar su idioma. Su análisis reveló que las críticas en contra de los *kindergartens* estaban fundamentadas, “[...] pues no sólo se daba la educación en algunos de ellos de preferencia a los niños de las mejores clases sociales, sino que había más alardes de trabajo que trabajo real, y existían entre las educadoras discordias que habían llegado a asumir forma intolerable.”⁵⁵

Sherwell evidenció que los esfuerzos realizados en la primera década del siglo XX para mejorar las condiciones materiales de estas escuelas y la profesionalización de las

⁵¹ Galván y Zúñiga, *op. cit.*, s. núm. pp.

⁵² Sherwell, Guillermo, “De los jardines de niños”, pp. 147-152, en *La educación en el... op. cit.*, p. 147.

⁵³ Sobre algunos aspectos biográficos y como intelectual educativo productor de saberes *Vid.* Galindo, Gerardo: “Del compromiso con la educación mexicana al exilio como segunda patria: Guillermo A. Sherwell. Primera parte”, ponencia leída en el *XIV Encuentro Internacional de Historia de la Educación*, Universidad Autónoma de Aguascalientes, Aguascalientes, noviembre de 2016.

⁵⁴ Sherwell, *op. cit.*, p. 147.

⁵⁵ *Idem.*

educadoras sólo habían servido para beneficiar a un pequeño sector de la población. Pero, además, puso en duda la veracidad y calidad de los trabajos realizados en las aulas (deficiencias de organización) y cuestionó el actuar de las profesoras (su mezquindad). Señaló que si el *kindergarten* marginaba al niño de las “clases pobres” lo condenaba a un ambiente depresivo en el que la alimentación y el cuidado físico eran raquíticos, y ni que decir del intelectual. Urgía transformar este medio “[...] no para el presente, ya viciado, sino para el porvenir, que será obra de nuestras manos. Hay que arrebatar a esa masa inconsciente y peligrosa los hijos –decía–, que hoy son larvas de crimen, para convertirlos en gérmenes de progreso.”⁵⁶

El estudio de Sherwell evidenció un contexto de profundos defectos, plagado de madres corruptas y padres viciosos,⁵⁷ e inmerso en un mar de problemas sociales. Por tanto, el *kindergarten* era útil y necesario para la redención social, pero exigía modificaciones. Un niño estaría con su madre hasta los tres años, pero después...

[...] cuando cuerpo y alma empiezan a luchar por adquirir formas definidas, cuando los huesos empiezan a formar sólida armazón física y, análogamente, empieza a formarse un esqueleto moral e intelectual que servirá de apoyo a todo el organismo espiritual del hombre, entonces es preciso, y en ello van los intereses nacionales, que el Estado intervenga para que cuerpos y espíritu sean fuertes, sanos y rectos.⁵⁸

Una escuela de estas características debía corregirse y multiplicarse, pero en las partes pobres de las ciudades donde los niños adquirirían un carácter bestial más que humano y para que, desde edad temprana, se formaran como ciudadanos y elementos de progreso.

A esto hemos hecho referencia líneas arriba cuando hemos planteado una etapa de retroceso para la educación de párvulos después de 1910, pues, en esencia, los *kindergartens* dejaron de cumplir con su objetivo, y vemos cómo, una vez más, entre 1913⁵⁹ y 1914, se planteó, nuevamente, la necesidad de transformarlos. En este sentido, según revela el estudio del profesor Sherwell, el problema de los *kindergartens* no sólo era material y de distribución, sino también de egos y vanidades, pues las educadoras capitalinas, cada una a su manera, lucharon por ser las referentes principales de la educación infantil en el territorio mexicano.

⁵⁶ *Ibidem*, p. 148.

⁵⁷ *Idem*.

⁵⁸ *Ibidem*, p. 149.

⁵⁹ De hecho, en 1913, cuando estuvo al frente de la Secretaría de Instrucción Pública el licenciado Jorge Vera Estañol, los *kindergartens* iban a ser suprimidos del sistema educativo por su “carácter aristocrático”. Sin embargo, Vera Estañol abandonó la secretaría antes de realizar ese propósito. Sherwell, *op. cit.*, p. 147.

En respuesta a esta situación, en 1914, se publicó la *Ley de Jardines de Niños para el Distrito Federal y los Territorios Federales* conformada por 16 artículos mediante los que se buscó reorganizar la educación de los niños en edad inferior a la escolar. El artículo segundo precisó que los jardines de niños dependerían del Ejecutivo de la Unión y que tendrían por objeto principal: “producir el desenvolvimiento armónico de las buenas cualidades de los niños, corregir sus defectos físicos, psíquicos o sociales, fomentar los sentimientos estéticos y el amor a la patria mexicana, y promover la neutralidad con respecto a las creencias religiosas.”⁶⁰ La educación sería gratuita, mixta, duraría tres años y sólo se admitiría a niños que rebasaran los tres años, pero fueran menores de seis.

La normativa hacía énfasis en el nombramiento de inspectoras⁶¹ (art. 7º) y en la necesidad de que las encargadas contaran con título de educadora de jardín de niños expedido por alguna escuela normal. Las maestras, además, no debían tener defectos físicos y su carácter debía ser sencillo y amable (art. 8º). Asimismo, se daba continuidad a la idea de que se exhibieran los adelantos obtenidos mediante festivales y fiestas cívicas (art. 13º). Por último, se precisaba (art. 15º) que sería competencia de la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes “[...] expedir los reglamentos, programas generales y horarios que [fueran] necesarios para el cumplimiento de esta ley, teniendo en cuenta siempre las necesidades locales.”⁶² Con esta ley se derogaba el precepto según el cual las directoras eran las encargadas de formular los programas de estudios y se intentaba poner fin a “[...] las diferencias que existían entre las educadoras.”⁶³

Pese a las disposiciones de la *Ley de Jardines de Niños* de 1914, la situación de las escuelas infantiles siguió siendo inestable. Por un lado, depender del Ejecutivo de la Unión les permitió trabajar con más recursos, pero por otro, la formación de las profesoras exigió

⁶⁰ *Ley de Jardines de Niños para el Distrito Federal y los Territorios Federales*, pp. 152-154, en *La educación en el... op. cit.*

⁶¹ Quienes se desempeñaron como inspectores(as) de la educación elemental realizaron las siguientes actividades: “verificar la asistencia de los niños a la escuela, vigilar que los niños –en edad escolar– no anduvieran en las calles, hablar con los padres y, en su caso, consignarlos ante el ayuntamiento.” Larios, Martha y Hernández, Guillermo, “El surgimiento de las primeras inspecciones de jardines de niños en el estado de Chihuahua y sus funciones específicas”, ponencia leída en el *XIV Encuentro Internacional de Historia de la Educación*, SOMEHIDE-UAA, noviembre de 2016.

⁶² *Ley de Jardines de Niños para el Distrito Federal y los Territorios Federales*, pp. 152-154, en *La educación en el... op. cit.*

⁶³ Sherwell, *op. cit.*, p. 152.

un año más de preparación,⁶⁴ y para las que ya estaban en servicio fue difícil ser supervisadas por inspectoras de educación primaria que contaban con conocimientos elementales respecto a los *kindergartens*. En cuanto a la vigencia, a inicios de 1917 la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes terminó por desaparecer por mandato de la nueva Constitución política y la educación pasó a manos de los ayuntamientos generando con esto un impacto negativo para la instrucción elemental en general.

Los cuatro años posteriores han sido descritos por la literatura especializada como de “problemas y penalidades,”⁶⁵ y es que en un contexto de dificultades económicas, políticas, sociales y hasta religiosas, la educación en general pasó a un segundo plano. Es verdad que el artículo 3° de la Constitución de 1917 ratificó la gratuidad de la enseñanza elemental y que delegando ésta a los ayuntamientos se descentralizaba, pero...

los resultados fueron funestos ya que el país no estaba maduro políticamente para que los municipios respondieran con éxito en un aspecto tan importante como era la educación, además de que carecían de recursos económicos y autonomía para actuar. Como consecuencia, la educación preescolar, al igual que otros niveles educativos, no tuvo en la primera década de la época revolucionaria un ambiente apropiado para su desarrollo.⁶⁶

En este contexto de adversidades pocas escuelas siguieron trabajando —en la ciudad de México, por ejemplo, sólo continuaron laborando 17⁶⁷— y las que lo hicieron, lo hicieron en colaboración con los padres de familia, pues el ayuntamiento no tenía recursos para sostenerlas y cubrir los sueldos de las profesoras.

Hasta este punto, podemos resumir que, si bien, durante las dos primeras décadas del siglo XX no se alcanzó una consolidación evidente de la educación de párvulos, es preciso destacar los momentos de ruptura y continuidad que hicieron parte del proceso general de transformación y consolidación, ya que no se puede entenderse el proyecto de reformas posterior si desconocemos o no analizamos históricamente estos antecedentes.

⁶⁴ Según un plan de estudios decretado en 1916 por el primer jefe Constitucionalista, Venustiano Carranza, las educadoras debían cursar las mismas materias que las profesoras de educación primaria y complementar en un tercer grado las materias del *kindergarten*. “Los orígenes de la educación preescolar...” *op. cit.*, p. 145.

⁶⁵ Galván y Zúñiga, *op. cit.*, s. núm. pp.; “Los orígenes de la educación preescolar...” *op. cit.*, p. 146; “Inestabilidad y afianzamiento de los jardines de niños 1917-1942”, pp. 197-213, en *La educación en el...* *op. cit.*

⁶⁶ “Inestabilidad y afianzamiento...”, *op. cit.*, p. 198.

⁶⁷ *Idem.*

Institucionalización y desarrollo de las escuelas de párvulos en Zacatecas

De manera paralela a lo que aconteció en el plano nacional, en la ciudad de Zacatecas los primeros esfuerzos por institucionalizar la educación de párvulos se dieron cuando este tipo de instrucción especializada se integró a la *Ley Orgánica de Instrucción Primaria* de 1891 que en su artículo 34 estableció: “para impartir la instrucción primaria oficial, se establecerán escuelas de párvulos,⁶⁸ primarias para niños de ambos sexos y para adultos.”⁶⁹

Por lo anterior, hacia mediados de 1892 abrió la primera escuela de párvulos oficial de Zacatecas⁷⁰ destinada a “[...] la educación de los niños de ambos sexos, mayores de cuatro años y menores de seis, con el fin de favorecer su desenvolvimiento físico, intelectual y moral.”⁷¹ Tres años después (1895) abrió la segunda escuela,⁷² en un local más amplio y con mejores condiciones higiénicas y pedagógicas, para brindar servicio adecuado a los niños que se presentaran; y poco antes de que finalizara el siglo XIX, abrió la número 3,⁷³ más modesta en sus inicios, pero con iguales objetivos.

El estado de Zacatecas inició la centuria del 1900 con serios problemas hacendarios y legislativos que de manera colateral impactaron negativamente en su ámbito educativo. En materia penal la memoria de gobierno de 1900-1904⁷⁴ revela que para este entonces seguían

⁶⁸ En Zacatecas se les denominó de manera indistinta: escuelas de párvulos, jardines de niños y *kindergarten*. En el discurso pronunciado en 1892 por la señorita profesora Soledad Muciño de Cardoso con motivo de la apertura de la escuela de párvulos número 1, se puede notar que se refiere a esta institución indistintamente como escuela de párvulos o jardín de niños [*El Defensor de la Constitución. Periódico Oficial del Gobierno del Estado*, 4 de mayo de 1892, Zacatecas]; Asimismo, hacia 1922 los informes sobre el desempeño de la escuela de párvulos anexa a la normal mixta también evidencian que se le denominaba indistintamente escuela de párvulos, jardines de niños e incluso *kindergartens* [AHENMAC, Sección Gobierno, Serie Correspondencia, Años 1913-1927, Caja 9, Expediente 3].

⁶⁹ Archivo Histórico Municipal de Zacatecas (en adelante AHMZ), Sección Impresos, *Ley Orgánica de Instrucción Primaria. Programa de Enseñanza y Reglamento de dicha Ley para los Establecimientos Primarios del Estado*, Zacatecas, Imprenta del Hospicio de Niños, 1891.

⁷⁰ Vid. apartado *Informes sobre actividades y exámenes escolares: una ventana a la cotidianidad de la escuela de párvulos número 1 anexa a la normal de profesoras* del Capítulo III.

⁷¹ AHMZ, Sección Impresos, *Ley Orgánica de Instrucción Primaria. Programa de Enseñanza y Reglamento de dicha Ley para los Establecimientos Primarios del Estado*, Zacatecas, Imprenta del Hospicio de Niños, 1891, p. 13.

⁷² Vid. apartado *Nóminas de gastos e inventarios: la cotidianidad escolar en la escuela de párvulos número 2 a través de sus insumos* del Capítulo III.

⁷³ Vid. apartado *El espacio escolar: análisis de la movilidad cotidiana en la escuela de párvulos número 3* del Capítulo III.

⁷⁴ Archivo Histórico del Estado de Zacatecas (en adelante AHEZ), Fondo Poder Ejecutivo, Serie Memorias de gobernadores, *Memoria sobre la administración pública del Estado de Zacatecas, presentada al congreso del mismo Estado por el gobernador constitucional Genaro G. García correspondiente al tiempo transcurrido del*

vigentes en el estado las viejas leyes de partida y que la nivelación de los gastos con el presupuesto, además de una compleja deuda exterior, complejizaron el desarrollo e impulso de nuevos proyectos educativos, sociales y culturales, y pese a que el ramo de instrucción recibió casi la tercera parte de las rentas del estado (31.07 %),⁷⁵ siguieron siendo evidentes las carencias materiales en las escuelas, así como la falta de profesores titulados e institutos de nueva creación. Si bien el estado transitó al nuevo siglo con “[...] una instrucción pública en apogeo, completamente reglamentada [...]”,⁷⁶ tan sólo lo hizo con 395 escuelas públicas oficiales de primeras letras⁷⁷ para niños de seis a 12 años y únicamente con tres escuelas públicas oficiales para párvulos –niños de entre cuatro y seis años.

Los informes de la Dirección General de Instrucción Primaria de 1902, dan cuenta de la continua fusión de escuelas rurales unisexuales para conformar escuelas mixtas que redujeron notablemente el número de escuelas existentes. De esta manera, para 1903 el número de establecimientos llegó a 360 y en 1904 se redujo a 349.⁷⁸ Pese a que las leyes de instrucción de 1897 y 1901 hicieron énfasis en el fomento a la educación, la obligatoriedad de la enseñanza y la responsabilidad del Estado por establecer centros educativos, los recursos económicos continuaron condicionando el funcionamiento y establecimiento de escuelas.⁷⁹

6 de septiembre de 1900 al 4 de febrero de 1904, México, Tipografía de los sucesores de Francisco Díaz de León, 1905, pp. 12-13.

⁷⁵ AHEZ, Fondo Poder Ejecutivo, Serie Memorias de gobernadores, *Memoria sobre la administración pública del Estado de Zacatecas, presentada al congreso del mismo Estado por el gobernador constitucional Genaro G. García correspondiente al tiempo transcurrido del 6 de septiembre de 1900 al 4 de febrero de 1904*, México, Tipografía de los sucesores de Francisco Díaz de León, 1905, p. 17.

⁷⁶ “Esbozo histórico de la Escuela Normal Manuel Ávila Camacho”, Archivo Histórico Prof. Salvador Vidal García de la Escuela Normal “Manuel Ávila Camacho”, http://benmac.edu.mx/doc_pdf/Archivo-historico/archivo_historico.pdf, 20 de marzo de 2018, p. 9.

⁷⁷ González Navarro, Moisés, *Estadísticas sociales del Porfiriato, 1877-1910*, México, Talleres Gráficos de la Nación-Secretaría de Economía-Dirección General de Estadística, 1956, Números absolutos, cuadro 49. Además, “según datos de 1900, de cada 100 estudiantes de primaria, alrededor de 65 asistían regularmente a clases y los demás faltaban con frecuencia o abandonaban los estudios antes de concluirlos, casi siempre por motivos económicos [...]”. Esparza Sánchez, Cuauhtémoc, *Zacatecas suelo metálico bajo las nopaleras. Monografía estatal*, México, SEP-CONALITEG, Tercera edición, 1994, p. 164.

⁷⁸ AHEZ, Fondo Poder Ejecutivo, Serie Memorias de gobernadores, *Memoria sobre la administración pública del Estado de Zacatecas, presentada al congreso del mismo Estado por el gobernador constitucional Genaro G. García correspondiente al tiempo transcurrido del 6 de septiembre de 1900 al 4 de febrero de 1904*, México, Tipografía de los sucesores de Francisco Díaz de León, 1905, pp. 28-29.

⁷⁹ AHEZ, Fondo Poder Ejecutivo, Serie Memorias de gobernadores, *Memoria sobre la administración pública del Estado de Zacatecas, presentada al congreso del mismo Estado por el gobernador constitucional Genaro G. García correspondiente al tiempo transcurrido del 6 de septiembre de 1900 al 4 de febrero de 1904*, México, Tipografía de los sucesores de Francisco Díaz de León, 1905, p. 27.

La *Ley Orgánica de Instrucción Primaria* de 1897 –que derogó a la de 1891– hizo muy pocas modificaciones en este sentido, pues la instrucción se siguió declarando obligatoria, gratuita, laica y uniforme (art. 2º), y al menos en lo que respecta a la educación de primeras letras y de párvulos, sus programas de enseñanzas y reglamentos interiores se ratificaban esencialmente sin alteraciones.⁸⁰ Asimismo, en 1901 se presentó un proyecto de ley –con ligeras modificaciones– que por decreto del 16 de marzo de 1901 se elevó a Ley de Instrucción, pero a excepción de que la asistencia a las escuelas de párvulos no podría exceder de 90 alumnos, las demás disposiciones en este rubro continuaron siendo las mismas. Esto se entiende si se tiene en cuenta que las escuelas zacatecanas apenas estaban por cumplir una década de trabajo y, al parecer, no había razones para modificar sus programas de estudio y reglamentos. Importaba, en este contexto de institucionalización y desarrollo, llevarlas a los partidos y establecerlas en los municipios.

En este sentido, el informe administrativo de la gestión comprendida entre el 16 de septiembre de 1901 y el 16 del mismo, pero de 1902, comunicó de la existencia de siete escuelas de párvulos en el estado de Zacatecas.⁸¹ Además, se precisó que las leyes sobre la instrucción pública en el estado se aplicaban sin presentar dificultades y que hasta donde lo permitían las circunstancias eran similares a las del Distrito Federal.⁸² En un lapso de dos años, según revela dicho informe, se pudo llevar la instrucción de párvulos a algunos de los municipios de Zacatecas y en un esfuerzo por institucionalizarla en todo el estado se

⁸⁰ Aunque los artículos que normaron la educación de párvulos no hacían modificaciones importantes, si precisaron que los Dones de Fröbel se practicarían “en toda su extensión” y que el canto “sería coral” (art. 42º). Asimismo, se omitió decir que la lectura y la escritura no formarían parte del programa de estudios. *Ley Orgánica de Instrucción Primaria, 1897, Programas de Enseñanza para los Establecimientos Primarios del Estado y Reglamento de la Ley de Instrucción Primaria*, en *El Defensor de la Constitución. Periódico Oficial del Gobierno del Estado*, Tomo XXI, Núm. 19, pp. 1-3, Núm. 21, pp. 1-3, Núm. 22, pp. 1-4, marzo de 1897, Zacatecas.

⁸¹ Las investigaciones de María del Refugio Magallanes y Martina Alvarado plantean que para 1907 existieron siete escuelas de párvulos en el estado. Sin embargo, no mencionan si fueron oficiales o particulares, tampoco ofrecen información sobre su ubicación ni funcionamiento. Magallanes, María del Refugio, “Dilemas de la enseñanza de la moral laica en Zacatecas porfirista. Libros y escuela laica versus escuela confesional”, pp. 103-135, en Amaro, René y Magallanes, María del Refugio (coords.), *Historia de la educación en Zacatecas I: problemas, tendencias e instituciones en el siglo XIX*, México, Universidad Pedagógica Nacional, 2010, p. 129; Alvarado, Martina, “De las preceptoras niñas a las profesoras educadoras en Zacatecas: la formación en educación preescolar en la escuela Normal “Manuel Ávila Camacho” (1940-1960)”, Tesis de maestría en Historia, Zacatecas, Universidad Autónoma de Zacatecas, 2007, p. 87.

⁸² *Periódico Oficial del Gobierno del Estado de Zacatecas*, 20 de septiembre de 1902, Zacatecas, p. 5.

establecieron escuelas infantiles en Fresnillo,⁸³ Guadalupe,⁸⁴ Ciudad García (Jerez)⁸⁵ y Sombrerete,⁸⁶ además de las que ya funcionaban en la capital.⁸⁷

Hasta el momento, no contamos con información que nos ayude a entender el funcionamiento de las escuelas de párvulos de los municipios, de manera esporádica las fuentes consultadas (las listas de nombramientos, principalmente) revelan los nombres de las directoras, maestras ayudantes y niñeras encargadas, pero nada más. Por lo anterior, creemos que el estudio ya desarrollado sobre las escuelas de la capital puede ayudar a entenderlo, pues fue aquí donde la educación de párvulos tuvo un desarrollo destacado y donde figuró como elemento de la educación pública moderna, de manera que las escuelas capitalinas fueron consideradas “escuelas modelo”, y según la norma, sus prácticas debían reproducirse en las foráneas. Claro que al plantear esto, conviene precisar también que las limitaciones de las escuelas de las municipalidades fueron mayores a las de la capital, lo que pudo haber desembocado en un trabajo más modesto y subordinado a las condiciones materiales.

Mapa 2. Escuelas de párvulos en el Estado de Zacatecas, 1902.

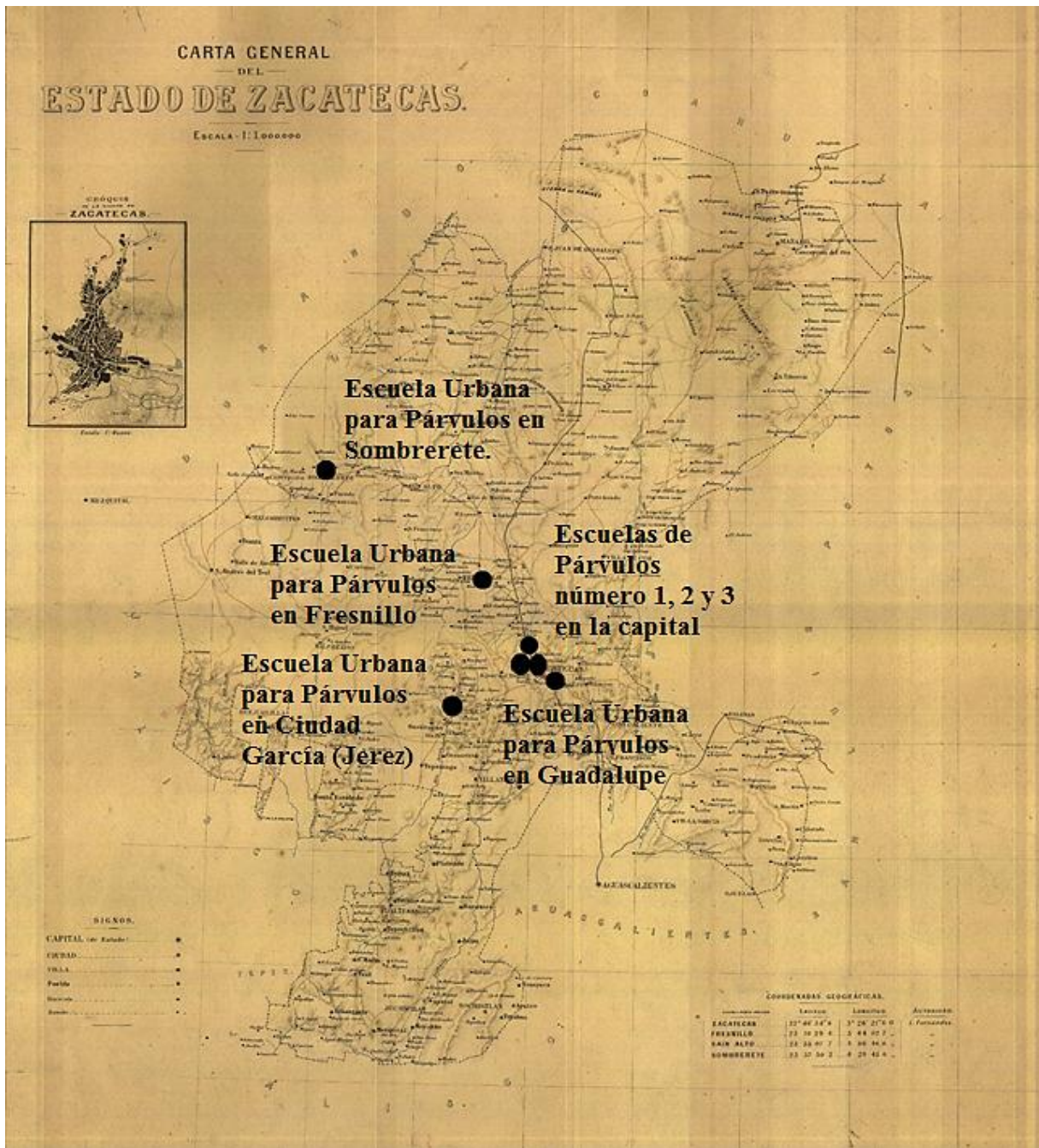
⁸³ *Periódico Oficial del Gobierno del Estado de Zacatecas*, 22 de marzo de 1905, Zacatecas, p. 373.

⁸⁴ *Periódico Oficial del Gobierno del Estado de Zacatecas*, 11 de marzo de 1905, Zacatecas, p. 320.

⁸⁵ *Periódico Oficial del Gobierno del Estado de Zacatecas*, 8 de marzo de 1905, Zacatecas, p. 306.

⁸⁶ *Periódico Oficial del Gobierno del Estado de Zacatecas*, 11 de febrero de 1905, Zacatecas, p. 180.

⁸⁷ Sobre las escuelas de párvulos de la capital la *Continuación del Bosquejo Histórico de Zacatecas* del profesor Salvador Vidal menciona que para 1905 existieron cuatro escuelas en la ciudad: la Escuela Anexa a la Normal para Profesoras, situada en la Calle de la Moneda, en la casa de Ensaye (Directora, Sra. Profesora Soledad Muciño de Cardoso); la Escuela No. 1 ‘Ignacio Ramírez’, situada frente a la Jefatura Política (Directora, Srta. Profa. Leonor Ríos); la Escuela No. 2, situada en la Calle de Arriba, hoy Guerrero (Directora, Srta. Profa. María de Jesús Villalobos); y la Escuela No. 3, situada en la 2da calle de San Francisco, hoy Matamoros (Directora, Srta. Profa. Teresa González) [Vidal, Salvador, *Continuación del Bosquejo Histórico de Zacatecas del señor Elías Amador*, Tomo IV: 1867-1910, Zacatecas, S.N., 1867, p. 280]. Asimismo, una nota publicada en el *Periódico Oficial*, en 1910, revela que funcionaron en la ciudad: la Escuela Froebel, anexa a la Normal (Directora, Profa. María Trinidad Nieto); la Escuela número 1 (Directora, Profa. Leonor Ríos); la Escuela número 2 (Directora, Profa. María Jesús Villalobos); y la Escuela número 3 (Directora, Profa. Teresa González) [*Periódico Oficial del Gobierno del Estado de Zacatecas*, Tomo XLV, Núm. 34, octubre de 1910, Zacatecas, p. 603]. Y según una lista de colegios oficiales y particulares enviada a la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes, las mismas: la anexa a la normal y la 1, 2 y 3, continuaron trabajando durante 1913 [Archivo General de la Nación (en adelante AGN), México Independiente, Justicia y Negocios Eclesiásticos, Instrucción Pública y Bellas Artes, Instrucción Pública y Bellas Artes (1ra. Serie), Caja 308/69551/34, Expediente 34, “Lista de colegios oficiales y particulares que existieron en el Estado de Zacatecas”]. Sin embargo, algunas otras notas de 1912 hablan de la existencia de sólo tres escuelas de párvulos en la ciudad de Zacatecas [*Revista de Zacatecas. Semanario de información*, Época I, Núm. 79, Zacatecas, octubre de 1912; *Periódico Oficial del Estado de Zacatecas*, Tomo XLVIII, Núm. 2, enero de 1912, Zacatecas]. Existe un conflicto en este sentido, pues no hay claridad al respecto.



Fuente: Mapoteca Manuel Orozco y Berra. Estado Zacatecas, Título Carta General de Estado de Zacatecas, Autor A. Gómez Llata Salazar José, Año, 1914, Escala 1: 1 000 000, Técnica Tela Calca Manuscrito, Medida 68x61 cm, Varilla CGZAC03.

Metodológicamente, han sido las listas de nombramientos expedidos por la Dirección General de Instrucción Primaria –publicadas en el *Periódico Oficial del Gobierno del Estado de Zacatecas*– las que ofrecen indicios sobre las escuelas de párvulos establecidas fuera de la capital, aunque no mencionan ubicación, características, ni rasgos de trabajo. No obstante,

permiten notar el continuo cambio de personal que se dio en las instituciones oficiales, y es que las listas revelan que el puesto de niñera fue uno de los que renovó con más frecuencia.

Una niñera podía ganar hasta 200 pesos anuales, pero sus labores contrastaban con su sueldo. A diferencia de las maestras ayudantes y directoras que hacían el trabajo intelectual, de planeación y coordinación,⁸⁸ las niñeras realizaban las labores generales de cuidado y supervisión de los niños; eran ellas las que limpiaban, organizaban y ayudaban en las jornadas cotidianas.

Imagen 38. La niñera o criada.



Fuente: Gámiz, Abel, *El Jardín de los Niños. Libro primero*, México, Compañía Nacional Editora Águilas S.A., Segunda Edición, 1926, p. 10.

Cuadro 16. Sueldo anual de profesoras. Finales del siglo XIX-Principios del siglo XX.

Puesto	Nombre de la profesora	Sueldo Anual
Directora de la Escuela Normal para Profesoras	Srita. Elena Sandoval	\$ 1, 200

⁸⁸ Las maestras ayudantes y directoras fueron en su mayoría profesoras tituladas de instrucción primaria. AHENMAC, Sección Gobierno, Serie Informes y Estadísticas, Año 1908, Caja 11, Expedientes 7. *Vid.* anexo F.

Directora de la Escuela de Párvulos Número 1 y profesora de Sistema Froebel y Horticultura y Floricultura	Sra. Soledad Muciño	\$ 1, 200
Profesora ayudante	Srita. Refugio Briseño	\$ 480
Directora de la Escuela de Párvulos Número 2	Srita. Ma. G. Bueno	\$ 1, 000
Profesora ayudante	Srita. Antonia García	\$ 480
Niñera	-----	\$ 200

Fuente: Elaboración propia con base en: *Presupuesto de sueldos de profesores, sirvientes y de gastos de la Escuela Normal para Profesoras*, 1899. AHENMAC, Sección Gobierno, Serie Normatividad, Años 1880, 1893, 1894, Caja 1, Expediente 2; y AHENMAC, Sección Gobierno, Serie Informes y Estadísticas, Años 1898-1901, Caja 11, Expedientes 1 y 2.

Al parecer, para ejercer el trabajo de niñera no se exigió un título o certificado de especialidad, pero era necesario que se contara con la recomendación y aprobación de las directoras para que se les contratara. Así, fue común que muchas niñeras tuvieran algún parentesco o relación cercana con las maestras o directoras. En enero de 1905, por ejemplo, las señoritas María y Everarda Muñoz fueron nombradas niñeras en una de las escuelas de la capital que sería dirigida por la profesora Elodia Moreno.⁸⁹ Quizá sea una casualidad que dos niñeras con igual apellido fueran nombradas para trabajar en la misma escuela, pero también es probable que fueran hermanas y que conocieran a la maestra Moreno quien solicitara trabajar con ellas.

Las listas de nombramientos, como ya se ha señalado, dejan ver la designación de maestras, directoras y niñeras en todas las escuelas de párvulos oficiales del estado, de tal forma que su estudio y análisis permite sacar a la luz que, entre 1905 y 1906 se celebraron los siguientes nombramientos: Rebeca Pulido fue designada directora de la escuela de párvulos urbana de Sombrerete,⁹⁰ Aurelia García, niñera en la escuela número 3 de la capital,⁹¹ Antonia Juárez, niñera en la escuela urbana de Ciudad García (Jerez),⁹² Esther R. Vda. De Ruiz, niñera en la urbana para párvulos de Guadalupe,⁹³ Quirina Briones, maestra

⁸⁹ *Periódico Oficial del Gobierno del Estado de Zacatecas*, 21 de enero de 1905, Zacatecas, p. 87.

⁹⁰ *Periódico Oficial del Gobierno del Estado de Zacatecas*, 11 de febrero de 1905, Zacatecas, p. 180.

⁹¹ *Periódico Oficial del Gobierno del Estado de Zacatecas*, 25 de febrero de 1905, Zacatecas, s. núm. pp.

⁹² *Periódico Oficial del Gobierno del Estado de Zacatecas*, 8 de marzo de 1905, Zacatecas, p. 306.

⁹³ *Periódico Oficial del Gobierno del Estado de Zacatecas*, 11 de marzo de 1905, Zacatecas, p. 320.

ayudante en la escuela de párvulos de Fresnillo,⁹⁴ María Gámez, niñera interina en la escuela de párvulos número 3 de la ciudad de Zacatecas,⁹⁵ y Josefa Puente, niñera en la urbana de Fresnillo.

Asimismo, en 1912, Altagracia Rodarte fue nombrada niñera en la escuela de párvulos de Jerez, Amada A. de Ramos, maestra ayudante en la misma institución, Amada Ortiz, niñera interina en la escuela de párvulos número 1, Dolores Reyes, niñera interina en la número 2 y Juana Escobedo, niñera en la número 3, las tres ubicadas en la ciudad de Zacatecas.⁹⁶ Para marzo de 1912, Luisa Gazca fue nombrada directora interina⁹⁷ y Gerarda Cabral niñera en la escuela de Jerez,⁹⁸ y en agosto del mismo año a Hevé Morales se le designó niñera interina en la escuela de párvulos número 2 y a Soledad G. vda. De Miner, se le nombró directora interina en la escuela de Fresnillo.⁹⁹

En 1914, Aurelia García fue nombrada niñera en la escuela de párvulos número 1 de la ciudad de Zacatecas, en la número 2 Carlota Múñiz directora interina, y Ramona Fiol niñera. Asimismo, Jovita Esparza y Trinidad Tiscareño, niñera y niñera interina, respectivamente, en la número 3 de la capital.¹⁰⁰ Para 1915 los nombramientos fueron como sigue: Ramona Fiol, fue nombrada niñera en la escuela de párvulos número 2 de la ciudad de Zacatecas, Amada Ortiz, niñera en la número 1 y Jovita Esparza, niñera en la número 3.¹⁰¹ Igualmente, Carolina Salazar, ayudante interina en la escuela de párvulos número 1, Rebeca Medina, 2da ayudante interina en la número 3, Guadalupe de León niñera en la número 2 y Antonia Castañeda niñera en la número 3.¹⁰²

La información proporciona una idea de la dinámica institucional según la cual se designó al personal de cada escuela, pero también abre interrogantes en relación al constante movimiento de niñeras y maestras ayudantes, pues al parecer fue común que muchas declinaran, buscarán promoción o renunciaran a sus puestos. Al respecto, en 1906, la Junta Directiva de las escuelas normales propuso una terna al gobernador del estado para cubrir la

⁹⁴ *Periódico Oficial del Gobierno del Estado de Zacatecas*, 22 de marzo de 1905, Zacatecas, p. 373.

⁹⁵ *Periódico Oficial del Gobierno del Estado de Zacatecas*, 20 de mayo de 1905, Zacatecas, p. 646.

⁹⁶ *Periódico Oficial del Gobierno del Estado de Zacatecas*, 7 de febrero de 1912, Zacatecas, p. 162.

⁹⁷ *Periódico Oficial del Gobierno del Estado de Zacatecas*, 16 de marzo de 1912, Zacatecas, p. 389.

⁹⁸ *Periódico Oficial del Gobierno del Estado de Zacatecas*, 27 de marzo de 1912, Zacatecas, p. 446.

⁹⁹ *Boletín de Instrucción Primaria*, Tomo VI, Núms. 3 y 4, marzo-abril de 1912, Zacatecas.

¹⁰⁰ *Boletín de Instrucción Primaria*, Tomo I, Núm. 1, octubre de 1914, Zacatecas.

¹⁰¹ *Periódico Oficial del Gobierno del Estado de Zacatecas*, 30 de enero de 1915, Zacatecas, pp. 301-302.

¹⁰² *Periódico Oficial del Gobierno del Estado de Zacatecas*, 24 de abril de 1915, Zacatecas, p. 401.

vacante de maestra ayudante que dejaba la profesora Teresa Ruiz en la escuela anexa a la normal de profesoras.¹⁰³ La circular no menciona las causas por las que la profesora Ruiz claudicó, pero existe la posibilidad de que renunciara por cuestiones económicas, aunque también conviene tener presente que los locales para escuela eran deficientes y el material de trabajo escaso,¹⁰⁴ hechos que sin duda, contrastaron con los reglamentos escolares. En tales circunstancias es viable plantar que algunas profesoras o niñeras abandonaran sus labores porque las condiciones materiales impedían un adecuado ejercicio de su trabajo.

En relación con este mismo tema, una circular con fecha 7 de marzo de 1907 menciona que varias señoritas niñeras de la escuela de párvulos anexa a la normal de profesoras habían faltado durante varios días.¹⁰⁵ El hecho es relevante si se tiene en cuenta que al ausentarse de su trabajo los principales afectados eran los párvulos, pues quedaban desatendidos y expuestos a peligros y accidentes. La autoridad competente exigió al respecto se elaborara una lista de faltas de asistencia para tener registro de las infracciones cometidas.

Como puede observarse hasta este punto, el trabajo en las escuelas de párvulos de Zacatecas no estuvo exento de problemas laborales: muchas niñeras faltaron, otras renunciaron y algunas maestras ayudantes solicitaron licencia para separarse del cargo, con ello se generó inestabilidad en las clases y en las propias escuelas que tuvieron que esperar a que se les designaran nuevas trabajadoras. Lo ocurrido en marzo de 1907 es un claro ejemplo de esto que se menciona: ante la renuncia de la señorita Adelaida del Real, quien se desempeñó como niñera en la escuela de párvulos anexa a la normal de señoritas, la Junta Directiva de las escuelas normales tuvo a bien nombrar a la señorita Isabel Shoroeder para que la sustituyera. El trámite burocrático requirió de cuatro días de trabajo durante los cuales los párvulos estuvieron desatendidos.¹⁰⁶ Cuatro meses después la señorita Shoroeder también

¹⁰³ AHENMAC, Sección Gobierno, Serie Informes y Estadísticas, Años 1891-1912, Caja 11, Expediente 3, foja 12, núm. 18-c.

¹⁰⁴ La circular número 102-c del repositorio antes citado menciona que el local de la escuela de párvulos anexo a la normal estaba en malas condiciones y que en temporada de lluvias el agua se filtraba por todos los techos del establecimiento. AHENMAC, Sección Gobierno, Serie Informes y Estadísticas, Años 1891-1912, Caja 11, Expediente 3, foja 23, núm. 102-c.

¹⁰⁵ AHENMAC, Sección Gobierno, Serie Informes y Estadísticas, Años 1891-1912, Caja 11, Expediente 3, foja 6, núm. 35.

¹⁰⁶ AHENMAC, Sección Gobierno, Serie Informes y Estadísticas, Años 1891-1912, Caja 11, Expediente 3, foja 8, núms. 43, 44, 45, 46 y 48.

renunció sin que se detallaran los motivos para hacerlo y fue nombrada María Jacobo para sustituirla.¹⁰⁷

En este marco de circunstancias se puede notar que las escuelas de párvulos trabajaron con altibajos debido a la oscilación en los puestos de trabajo. A pesar de que atravesaron por un proceso de expansión en el estado durante la primera década del siglo XX, los problemas internos influyeron en el desarrollo de sus actividades, pues no sólo los niños desertaron, también las encargadas dimitieron, quizá para buscar mejores ingresos, probablemente porque las condiciones de trabajo las frustraban o tal vez porque el ambiente laboral era nefasto.¹⁰⁸ Lo que es un hecho es que en las escuelas del estado frecuentemente se trabajó con nuevas niñeras y año con año cambiaron las maestras ayudantes, únicamente las directoras permanecieron en su puesto por varios ciclos escolares.

Hablamos de un periodo difícil para la educación pública zacatecana, pues no sólo se enfrentó a problemas como los antes mencionados, sino que a partir de 1912 padeció el reinicio de una campaña en contra de la escuela laica. El partido católico de la ciudad de Zacatecas responsabilizó a ésta “del atraso intelectual y el relajamiento moral de las masas populares.”¹⁰⁹ Sostuvo que “[...] es más importante ser hombre de bien, que ser sabio; y ser ciudadano honrado, que un hombre erudito.”¹¹⁰ Para el partido católico y sus simpatizantes la educación sin religión eran palabras vacías al viento, pues el espíritu quedaba privado de los principios fundamentales de la existencia humana y era incapaz de comprender las verdades más elementales. Señaló, igualmente, que la instrucción laica desmoralizaba a la niñez, ya que la despojaba de su estado natural de inocencia y la ponía frente a libros malsanos y profesores corruptores.¹¹¹

¹⁰⁷ AHENMAC, Sección Gobierno, Serie Informes y Estadísticas, Años 1891-1912, Caja 11, Expediente 3, fojas 10 y 11, núms. 60, 61 y 62.

¹⁰⁸ Un documento de 1902 evidencia el mal comportamiento de la directora de la escuela de párvulos anexa a la Normal (Profesora Soledad Muciño): “[...] la Directora de la Escuela de Párvulos anexa á la Normal de Señoritas, por atender al Establecimiento particular que tiene en el mismo edificio donde se halla la de Párvulos citada, desatiende ésta, y se sabe que dá á sus empleados subalternos, un tratamiento bastante duro é impropio para personas que están encargadas de la educación de la niñez [...].” AHENMAC, Sección Gobierno, Serie Correspondencia, Años 1896-1905, Caja 7, Expediente 3.

¹⁰⁹ *El Patriota. Semanario de política y variedades. Órgano de la agrupación liberal zacatecana*, 5 de mayo de 1912, Zacatecas, p. 2. El artículo “La Escuela Laica” es una respuesta a la campaña contra la instrucción laica que encabezó el periódico *El Demócrata*, órgano del partido católico de la ciudad de Zacatecas.

¹¹⁰ *El Demócrata. Órgano del gran partido católico en Zacatecas*, 30 de noviembre de 1912, Zacatecas, p. 1.

¹¹¹ *El Demócrata. Órgano del gran partido católico en Zacatecas*, 23 de noviembre de 1912, Zacatecas, p. 1.

Seguramente las críticas del partido católico exageraron algunas cuestiones y no tuvieron argumentos suficientes para sostener otras, pero es importante reflexionar sobre el señalamiento que hicieron respecto a los profesores porque para este entonces la condición y formación de los maestros seguía siendo un problema de primordial atención para la sociedad zacatecana al grado que la prensa llegó a cuestionar sus aptitudes, y en las publicaciones de la época se hicieron recomendaciones y se ofrecieron consejos sobre cómo desarrollar esta profesión. “Las siete leyes” es un artículo de la *Revista de Zacatecas* que ilustra esta situación. Allí se señaló que todo aquel que se dedicara a la enseñanza debía...

1. Conocer a fondo lo que ha de enseñar.
2. Lograr y sostener la atención de los alumnos.
3. Usar un lenguaje que los niños puedan entender bien, y explicar con claridad el significado de toda palabra nueva que sea necesaria.
4. Empezar por lo ya conocido y pasar a lo desconocido, por grados, natural y fácilmente.
5. Excitar la actividad intelectual de los alumnos y llevarlos a descubrir por sí mismos la verdad.
6. Exigir que los niños expongan completa y correctamente, en su propio lenguaje, las verdades que se les hallan enseñado, debiendo afirmarlas con pruebas y ejemplos.
7. Dar muchos repases a cada asunto con mucho cuidado y detenimiento, y agregando nuevas ideas que confirmen las ya conocidas.

Estas leyes sustentan y gobiernan toda enseñanza eficaz. No necesitan que se les agregue nada, ni se les puede quitar sin exponerse á perjudicarlas. El que las conozca y aplique bien, podrá enseñar con éxito si al propio tiempo sabe sostener el orden necesario para no interrumpir ni entorpecer el contenido de ellas.¹¹²

Si bien el texto no hizo alusión abierta a los profesores ni a las autoridades educativas, es notoria la referencia a ellos cuando habla de alumnos, grados y enseñanza eficaz. En el artículo no aparece la firma de quien lo escribió, pero se percibe una intención normativa, una sutil forma de llamar la atención a quienes no estaban haciendo correctamente su trabajo.

Los mismos profesores fueron conscientes de la necesidad de elevar sus capacidades. Con ese fin se formó la Liga Pedagógica Zacatecana, para que los maestros estudiaran y se retroalimentaran en sociabilidad. La señorita Carlota Muñoz Dévora, profesora de instrucción primaria y de párvulos, reconoció en una disertación pública impulsada por la liga pedagógica que era necesario elevar el nivel del profesorado, pero reclamó por las condiciones en que tenían que desempeñar su trabajo: sumida en la inestabilidad, la ingratitud, el desprecio y la indiferencia. En este escrito, hizo un llamado a todas las clases

¹¹² *Revista de Zacatecas. Semanario de información*, 8 de diciembre de 1912, Zacatecas, p. 3.

sociales para que reconocieran el sacrificio de los maestros y exigió un paliativo institucional para remediar ese mal. Era cierto que aún había maestros quienes descuidaban su trabajo y por indolencia no se actualizaban, pero había otros, la gran mayoría, que trabajaban si tregua ni descanso para ver realizarse la dignificación de su profesión.¹¹³ Elementos como estos permiten notar los problemas en torno a los maestros y su preparación en las primeras décadas del siglo XX.

Por otra parte, retomando el tema de la problemática educativa general en el estado, agreguemos que en este entonces comenzaron a sentirse los trastornos de la lucha revolucionaria. Razón por la que en junio de 1913 se suspendieron las clases en la escuela normal y sus escuelas anexas, pues en los primeros días del mes comenzaron los ataques a la ciudad de Zacatecas por parte de un grupo de rebeldes al mando de Pánfilo Natera. Las clases se reanudaron el 18 del mismo, una vez que entró al estado el ejército federal. Después de estos sucesos, la asistencia a las escuelas fue muy irregular, y aprovechando la escasa concurrencia que se registró, la escuela de párvulos anexa a la normal de profesoras¹¹⁴ fue trasladada a un local acondicionado con el fin de optimizar su funcionamiento:¹¹⁵

Con fecha de 30 de junio último se trasladó la Escuela “Froebel” para párvulos anexa al establecimiento, de los bajos de este edificio, donde provisionalmente se instaló al local que para ese objeto estaba acondicionándose; habiéndose abierto una puerta que comunique las dos escuelas, con objeto de que, formando las dos un solo edificio, sea más fácil la vigilancia de las alumnas practicantes, la cual, anteriormente se dificultaba un poco por tener estas que salir a la calle, distrayéndose por el camino y llegando casi siempre tarde a práctica, con lo cual se perjudicaban tanto ellas como el establecimiento froebeliano.¹¹⁶

Al año siguiente (1914), resultado de los conflictos bélicos que antecedieron a lo que en el presente se denomina como la toma de Zacatecas, sólo funcionaron en el estado 72 escuelas

¹¹³ *Boletín de Instrucción Primaria*, Tomo VI, Núms. 3 y 4, marzo-abril de 1912, Zacatecas, pp. 63-65.

¹¹⁴ El kindergarten “Fröbel” fue el anexo a la normal de profesoras. Mensualmente recibió la cantidad de cinco pesos para gastos menores, el dinero se utilizaba regularmente en material de aseo, compostura de objetos, telas, hilo, papel, etc. En julio de 1913 los cinco pesos se gastaron en: útiles de aseo (\$ 2.84), un carrete de hilo (\$ 0.09), algodón (\$ 0.08), seis metros de manta (\$ 0.90), un tintero (\$ 0.37), dos metros de nansú (\$ 0.36) y dos onzas de estambre (\$ 0.36). La directora del establecimiento fue María Trinidad Nieto. AHENMAC, Sección Administración económica, Serie Expediente de comprobación de gastos, Caja 59, año 1913; *La Gaceta Lancasteriana. Órgano de divulgación del Archivo Histórico de la Escuela Normal “Manuel Ávila Camacho”*, noviembre de 2011, año 1, núm. 8, p. 3.

¹¹⁵ AHENMAC, Sección Gobierno, Serie Normatividad, Caja 3, Años 1913-1914, Expediente 2, “Informe de Beatriz González Ortega”, 12 de agosto de 1913.

¹¹⁶ AHENMAC, Sección Gobierno, Serie Normatividad, Caja 3, Años 1913-1914, Expediente 2, “Informe de Beatriz González Ortega”, 12 de agosto de 1913.

dependientes de la Dirección General de Instrucción Primaria: 34 para niños, 34 para niñas, tres para párvulos y una para adultos.¹¹⁷ El informe leído ante el congreso local por el gobernador interino general de brigada Luis Medina Barrón no menciona más detalles al respecto, por lo que se desconoce la ubicación y el nombre de las escuelas que continuaron trabajando. Sin embargo, evidencia un deseo de reorganización y pronta reapertura de las instituciones educativas, acompañado de transformaciones que estuvieran en armonía con los nuevos ideales reformistas. Para dicha tarea se nombró al profesor Francisco Guadiana como director general de educación primaria quien buscó:

[...] trabajar incansablemente por el adelanto real y efectivo de la niñez, para satisfacer las justas aspiraciones de la sociedad, seleccionar el personal docente, a fin de que esté integrado por profesores idóneos, activos, empeñosos y de limpios antecedentes bajo todos conceptos; mejorar la condición económica de ellos para dignificarlos; dejarles la libre iniciativa para su progreso y mejoramiento intelectual y moral, sacándolos del círculo de hierro en que vivían para que se encuentren en un medio liberal y benigno, haciéndose abstracción de todo acto despótico y que menoscabe su dignidad, su decoro y su alta representación en la vida social. [Además de] difundir la enseñanza hasta los lugares más apartados, a efecto de que tenga aplicación el pensamiento de Julio Simón, quien decía: *el pueblo más grande del mundo es el que tiene mayor número de escuelas, si no lo es hoy, lo será mañana*.¹¹⁸

Agregaba, que ya se habían hecho reparaciones en muchos planteles, se había aumentado el personal de empleados para garantizar el aprovechamiento de los alumnos y se habían organizado Juntas de Profesores para tratar los temas apremiantes. En un afán progresista, el profesor Guadiana invitó a la sociedad a superar el conflicto armado para mirar con optimismo el progreso que seguía.

Posteriormente, las referencias a las escuelas de párvulos pierden presencia en los periódicos de la ciudad.¹¹⁹ De manera aislada se encuentran algunos nombramientos para las escuelas de la capital, pero nada se dice sobre las foráneas. Es gracias al análisis de la situación nacional que sabemos que en 1917 las escuelas pasaron a depender de los ayuntamientos e inició un periodo de complicaciones, razón por la cual creemos algunas de las escuelas de los municipios suspendieron sus actividades en este entonces.

¹¹⁷ *Periódico Oficial del Estado de Zacatecas*, 1 de abril de 1914, Zacatecas, p. 270.

¹¹⁸ *Boletín de Instrucción Primaria*, Tomo I, Núm. 1, octubre de 1914, Zacatecas, pp. 1-2.

¹¹⁹ Esto no significa que, en este periodo, se hallan dejado de lado las labores y las reflexiones en relación a la educación de los párvulos y las profesoras. Ejemplo de ello es que, en el Congreso Feminista de 1916, celebrado en Mérida, se debatieron cuestiones sobre la educación de las mujeres y los niños. Suceso que permite plantear que este tema siempre estuvo vigente.

No es sino hasta 1920 que la escuela normal para profesoras informó sobre el funcionamiento de sus escuelas anexas destacando que en general los cursos eran impartidos por un cuerpo de profesores competente y en lo que concierne al *kindergarten* “Fröbel”, se menciona que la asistencia comenzó a ser muy regular, tanto así que en el mes de noviembre de 1919 el gobierno en turno autorizó el aumento de una maestra auxiliar para mejorar la atención en el establecimiento.¹²⁰ Para el año lectivo 1920-1921 se matricularon 146 niños, 64 fueron examinados y de ellos 38 aprobaron y 26 reprobaron, no obstante, tan sólo 6 culminaron satisfactoriamente sus estudios.

Al ciclo escolar 1921-1922 se matricularon 43 párvulos: 9 niños y 14 niñas al primer año y 3 niños y 17 niñas al segundo año. Según el informe, la disciplina en todos los establecimientos fue buena. En este año el *kindergarten* anexo trabajó en la planta baja de la Escuela Normal Mixta y entre las mejoras materiales se describe la adaptación de cuatro salones para que las clases fueran más dinámicas y fluidas.¹²¹

Según revela la información consultada, después de 1921 la situación de los *kindergartens*, en concreto la del “Fröbel” anexo a la normal, comenzó a mejorar. La asistencia se mantuvo estable: en este año acudían aproximadamente 75 niños diariamente,¹²² para 1922 la escuela se mudó a un inmueble de la avenida Hidalgo marcado con el número 167 para continuar con sus labores educativas mientras se remodeló su espacio¹²³ y en 1924 la ley y reglamento de enseñanza normal aprobó “incluir en el plan de estudios las materias especiales a la carrera de *kindergarten* con objeto de que las profesoras [pudieran] prestar sus servicios en todas las instituciones.”¹²⁴

Cuadro 17. Escuela de Párvulos N. 1 anexa a la Normal de Profesoras. Cuadro de asistencia anual.

Año	Matrícula
1892	48
1893	87
1894	88

¹²⁰ AHENMAC, Sección Gobierno, Serie Normatividad, Caja 3, Año 1920, Expediente 5, “Informe de la Escuela Normal para Profesoras”, Zacatecas, 21 de febrero de 1920.

¹²¹ AHENMAC, Sección Gobierno, Serie Normatividad, Caja 3, Años 1921-1922, Expediente 8, “Informe de la labor desarrollada en el establecimiento, del 15 de enero a la fecha”, Zacatecas, 25 de agosto de 1921.

¹²² AHENMAC, Sección Gobierno, Serie Normatividad, Caja 3, Años 1921-1922, Expediente 8.

¹²³ AHENMAC, Sección Gobierno, Serie Normatividad, Caja 3, Año 1920, Expediente 6. En septiembre de 1921 se le asignó el nombre de Av. Hidalgo tal como ahora la conocemos.

¹²⁴ AHENMAC, Sección Gobierno, Serie Normatividad, Caja 2, Años 1924, 1927, 1928, Expediente 3.

1895	100
1896	90
1898	102
1899	105
1908	83
1920	146
1921	58
1922	84
1924	144 – Desertaron 40
1925	113
1926	129
1927	104
1928	113

Fuente: Elaboración propia a partir de distintas fuentes.

En estos años puede notarse una insipiente consolidación de la educación preescolar en el contexto local a pesar que los problemas (la movilidad laboral y la inasistencia) continuaron, por ejemplo, en 1924 se matricularon 144 niños, 40 de los cuales desertaron en el transcurso del ciclo escolar llegando a presentar examen sólo 104. De los 104 que presentaron examen únicamente 17 pasaron a la escuela primaria. La distribución de los alumnos para este entonces se repartió en cuatro secciones, las dos primeras correspondientes al primer año y las otras dos al segundo.¹²⁵

Este último elemento revela que la organización de las escuelas cambió en la segunda década del siglo XX, pues ya no se juntaba en un solo y gran grupo a los niños de primer año y en otro a los de segundo, sino que se implementaron secciones con el fin de trabajar con grupos más reducidos y con ello sistematizar el trabajo en las aulas. En este sentido, el afán reorganizador y las mejoras materiales permitieron dar pasos firmes hacia la consolidación definitiva, no obstante que, las cifras de los alumnos que terminaban su educación pre-escolar eran sorprendentemente bajas mermando con ello el impacto que estas escuelas debían proyectar a la sociedad.

¹²⁵ AHENMAC, Sección Gobierno, Serie Normatividad, Caja 2, Años 1924, 1927, 1928, Expediente 3.

De *kindergarten* a jardín de niños. El proyecto transformador de la Inspección General de Jardines de Niños

Según se ha visto en los apartados anteriores, en el periodo que comprenden los años 1892-1921 se pueden identificar momentos importantes que hacen parte del proceso de institucionalización y consolidación de la actual educación preescolar sin los cuales no se podría entender la historia de estas instituciones en México, momentos que se suceden unos a otros y que en conjunto muestran los adelantos y retrocesos de la educación de párvulos hasta la segunda década del siglo XX. Por tanto, en este apartado se analizan los antecedentes más próximos (los años que transcurren entre 1921-1928) a la creación de la Inspección General de Jardines de Niños, órgano institucional que promovió la transformación y mexicanización de los *kindergartens* y que representa un momento de singular coyuntura.

Como ya se ha señalado, 1921 marcó el inicio de una nueva etapa para la educación de párvulos. Después del periodo de problemas y penalidades con la creación de la Secretaría de Educación Pública¹²⁶ estas escuelas fueron reincorporadas al presupuesto federal de educación.¹²⁷ José Vasconcelos (Oaxaca, 1882-Ciudad de México, 1959) ha sido reconocido como el artífice de ese proyecto educativo posrevolucionario que buscó integrar a la sociedad mexicana mediante las “Misiones Culturales” llevando las enseñanzas a las zonas rurales e indígenas y fortaleciendo la instrucción normalista. Hablamos de una época de reestructuración general para la educación mexicana en la que, incluso, hubo espacio para dialogar sobre la asistencia obligada a los *kindergartens*, aunque no se logró mucho, ya que las condiciones económicas lo impidieron. Sin embargo, es meritorio destacar “[...] que en 1921 fuese planteada la petición formal de la obligatoriedad de [este] nivel [educativo], ya que expresaba, desde entonces, el convencimiento por parte de las educadoras de la importancia de la educación preescolar para la formación integral del niño.”¹²⁸ Si bien la respuesta fue negativa, la petición significó el primer antecedente formal en el siglo XX que solicitó, puntual y abiertamente, la obligatoriedad de la instrucción infantil.

¹²⁶ El 29 de septiembre de 1921 fue promulgado el decreto de creación de la Secretaría de Educación Pública. “Inestabilidad y afianzamiento...”, *op. cit.*, p. 199.

¹²⁷ Galván y Zúñiga, *op. cit.*, s. núm. pp.

¹²⁸ “Inestabilidad y afianzamiento...”, *op. cit.*, p. 200.

Sin embargo, los logros alcanzados en este contexto se asocian más con la cobertura y expansión de los *kindergartens*, pues como ya se ha hecho notar en apartados anteriores, era necesario llevarlos al medio rural:

En diciembre de 1921, en una sesión efectuada en la Cámara de Diputados surgió una discusión en torno a los servicios que ofrecían en ese entonces los *kindergartens*, en virtud de que estaban ubicados únicamente en colonias muy céntricas, lo que no les permitía brindar servicio a los hijos de obreros; por ello se planteó la necesidad de designar un presupuesto para la construcción, instalación y sostenimiento de los *kindergartens* en otras zonas, además de complementarlos con un servicio asistencial a través de desayunos y comidas diarias.¹²⁹

Esto era parte del proyecto educativo posrevolucionario en el que la educación en todos sus niveles fue necesaria para el cambio social y para homogeneizar a los mexicanos. Más allá de los regionalismos y especificidades de cada pueblo y comunidad, se buscó que mediante la escuela se comenzara con la difusión de una idea integradora que no hiciera distinción entre los individuos por su condición de origen, raza o posición social (es decir, un nacionalismo).

El *kindergarten* debía colaborar a la realización de este objetivo, amén del que tenía que ver con el desarrollo integral del niño. Por tanto, se implementaron acciones como las ya señaladas en la última referencia para instalar escuelas infantiles en las rancherías y municipalidades, no obstante que, “[...] la situación económica del momento y las prioridades a otros niveles educativos [...]”¹³⁰ derivaron en un funcionamiento deficiente y discontinuo. Al igual que en 1904 cuando se oficializó el establecimiento de las escuelas de párvulos y se abrieron escuelas sólo por abrirlas, en 1921 abrieron algunos *kindergartens* en el medio rural, pero su vida laboral estuvo marcada por la precariedad y la ineficiencia.

Claramente, puede notarse que el problema de estas escuelas fue económico y no educativo o social. Sus beneficios pedagógicos ya pocos los cuestionaban y su utilidad era plenamente aceptada. Gracias al impulso de la escolarización iniciada en las últimas décadas del siglo XIX y a la práctica médica desarrollada a inicios del XX, en 1921 se reconoció la condición vulnerable de la infancia y la necesidad de impulsar acciones en favor de su desarrollo. El primer Congreso Mexicano del Niño significó un esfuerzo para crear conciencia sobre su vulnerabilidad y se juzgó conveniente generar leyes que garantizaran su

¹²⁹ *Idem.*

¹³⁰ *Idem.*

integridad física, moral e intelectual a través de la escuela graduada, una alimentación adecuada y hábitos de higiene en general.¹³¹ Asimismo, hubo oportunidad para señalar la misión incompleta de los *kindergartens* –como ya se ha descrito– y se habló de la vacunación infantil y de la urgencia porque los niños fueran inscritos ante el registro civil.

Así, en 1922 apareció un nuevo reglamento para los *kindergartens* del Distrito Federal y los territorios en el que:

[...] se contempló tanto la duración del año escolar, como las funciones del personal y las obligaciones de los padres de familia [...] En lo que concierne al programa de trabajo, se plasmaron las ideas generales que fundamentaban el significado del kindergarten, entre otras cosas se señalaba que, en sentido estricto, no era una escuela sino una transición entre la vida del hogar y la escolar [...] Se rechazó el sistema de disciplina escolar y todo tipo de actividades que convirtieran al educando en un ser pasivo [...] se exhortó también a tomar en cuenta las características infantiles de los educandos y a fomentar sus manifestaciones [...]. Conviene hacer notar que, en el documento referido, se establecía que la directora era la responsable de formular el programa de trabajo para el centro escolar donde laboraba, el cual acatarían las educadoras a su cargo.¹³²

Una vez más se hicieron presentes los aspectos normativos para estas escuelas, y esencialmente siguieron siendo los mismos. Se puede notar cierta continuidad cuando se planteó que el *kindergarten* sería un espacio de transición, pues desde su establecimiento en la década de 1880 las escuelas de párvulos se diseñaron como instituciones intermedias entre el hogar y la escuela, también desde sus inicios se habló que en ellas se trabajaría sin disciplina, castigos o violencia y de igual manera, se recomendó que se tuvieran en cuenta las características de los niños para el desarrollo de las actividades escolares.

Fueron postulados educativos relacionados con estas escuelas que persistieron a lo largo del periodo estudiado y que vez tras vez se reafirmaron en diversas leyes y reglamentos. Sin embargo, llama la atención que en el estatuto de 1922 se volvió a mencionar que era competencia de las directoras formular los programas de trabajo, ya que en el pasado esto había generado problemas. Lo que es un hecho es que con esta normativa se tendieron puentes a la consolidación, pues para 1923...

[...] las autoridades educativas manifestaron el deseo de extender más allá de los límites del Distrito Federal los cambios y logros alcanzados en la educación preescolar, por lo que, a

¹³¹ Alanís, Mercedes, “Los niños en el festejo del centenario de la consumación de la independencia”, en *Revista BiCentenario el ayer y hoy de México*, Número 6, <http://revistabicentenario.com.mx/index.php/archivos/tag/ninos/>, 22 de marzo de 2018.

¹³² “Inestabilidad y afianzamiento...”, *op. cit.*, p. 200.

iniciativa de Vasconcelos, entonces Secretario de Educación, se promovieron cursos de verano a los que asistían maestras de otros estados del país. En el primer curso se logró concentrar a 212 maestras tituladas que tomaban 5 horas de clases por semana durante tres meses, aunada a la observación y práctica en los jardines y hogares infantiles de la Ciudad de México y estados limítrofes. Estos cursos se llevaron a cabo en forma continua por un lapso de siete años más y fueron suspendidos posteriormente por falta de locales apropiados y sustituidos por correspondencia con las mismas finalidades.¹³³

Fue un periodo de insistencia por llevar la educación pre-escolar a las zonas rurales y a la periferia de las ciudades, y de esfuerzos por formar, capacitar y actualizar a las maestras-educadoras, pero los obstáculos aun eran considerables. En 1926, por ejemplo, la sociedad seguía viendo con recelo estas instituciones y algunos maestros de instrucción primaria señalaban que los *kindergartens* parecían estar al margen del proceso educativo, pues “[...] la influencia fröbeliana era aplicada en forma muy rígida y por tanto el educando no encontraba la continuidad de lo practicado al ingresar en los subsecuentes ciclos escolares [...]”¹³⁴ Dichos señalamientos, deben considerarse ahora como fuertes críticas para una incipiente educación pre-escolar desfasada que coexistió con dificultades, pero que tampoco podía abandonarse y suprimirse. Una vez más, según se nota, era necesario modificarla para que su funcionamiento no contrastara con la realidad que se vivía.

El mismo año de 1926 marcó el inicio del desuso del sistema Fröbel¹³⁵ y el comienzo de un nuevo proyecto de adaptaciones, reformas y organización del *kindergarten* mexicano. En este contexto la maestra Estefanía Castañeda propuso adaptar los Dones de Fröbel a la propia realidad de nuestro país, pero fue Rosaura Zapata quien estuvo al frente de la Inspección General de Jardines de Niños, entidad institucional de creación reciente (1928) en la que recayó el control de este nivel educativo y desde donde se impulsó su reestructura.

Entre sus principales objetivos la Inspección General de Jardines de Niños buscó consolidar la educación de párvulos articulándola con la escuela primaria y modificando sus actividades a fin de difundir una enseñanza nacionalista. El *kindergarten* dejó de llamarse así para castellanizar su denominación a jardín de niños y se excluyeron los términos extranjeros. Aunque el método fröbeliano siguió siendo la base del trabajo en los nuevos jardines de niños reconociendo en Fröbel al fundador e ideólogo de estas instituciones, los Dones y las Ocupaciones cambiaron radicalmente para adaptarse a las nuevas exigencias, así

¹³³ *Ibidem*, p. 201.

¹³⁴ *Ibidem*, p. 203.

¹³⁵ Campos, *op. cit.*, p. 13; “Inestabilidad y afianzamiento...”, *op. cit.*, p. 204.

[...] las conversaciones debían ser motivadas de tal forma que no fueran simplemente lecciones orales, el cuento debía contemplar aspectos de la realidad del niño, el juego, aun cuando se realizara de acuerdo a las actividades fröbelianas, no debía ser un acumulación de juegos y cantos sin relación [...] Asimismo, las actividades en la escuela debían ser una prolongación del hogar [...] A través de estas reformas se hizo más fuerte la tendencia a desechar todo aquello que fuera de origen extranjero –canciones, narraciones de la vida cotidiana, etcétera– ante el imperativo de lograr y consolidar la unidad nacional.¹³⁶

La Inspección General se creó pues para consolidar la actual educación preescolar, para promover el amor a la patria, los valores nacionales y el conocimiento del entorno. El nuevo programa proyectó juegos, cantos y música mexicana, además, se planteó que en lo sucesivo el mobiliario sería hecho por obreros mexicanos para economizar su funcionamiento.

A la cabeza de este proyecto estuvo Rosaura Zapata, maestra experimentada que desde principios de siglo fue protagonista de la educación de párvulos, viajó al extranjero para estudiar el sistema Fröbel, organizó, en 1904, la escuela modelo “Pestalozzi” número 2 en la capital del país, pero sobre todo “[vivió] de cerca el movimiento revolucionario y los procesos de transformación social y cultural de nuestro país [...]”.¹³⁷ Por lo anterior, era conocedora de la realidad mexicana y contaba con una sólida formación académica, intelectual y política, lo que le “[...] permitió responder a las exigencias de la coyuntura educativa del momento [...]”.¹³⁸

Desde su perspectiva, el *kindergarten* y el programa que seguía (para este entonces aún seguía vigente el programa desarrollado por Estefanía Castañeda en 1903) habían sido rebasados. El nacionalismo educativo posrevolucionario exigía mexicanizar el *kindergarten*, por lo que debían dejarse de lado las tendencias extranjeras y los planteamientos idealizados para trabajar por la identidad y la unión nacionales. Era necesario que el niño se desarrollara en un ambiente esencialmente mexicano, donde estuviera en contacto permanente con los símbolos patrios, los valores y los anhelos de la cultura mexicana, pero erróneamente se pensó que la identidad nacional consistía en rechazar lo extranjero y defender lo propio e inexactamente se planteó que la fórmula para consolidar lo mexicano consistía en impresionar al párvulo sobre las características naturales y sociales del país. Desde esta

¹³⁶ “Inestabilidad y afianzamiento...”, *op. cit.*, p. 205.

¹³⁷ Cruz, *op. cit.*, p. 116.

¹³⁸ *Idem.*

perspectiva el nacionalismo en el ámbito educativo estuvo mal encausado, pues pretendió despertar sentimientos nacionales ajenos a la realidad.

Los temas de trabajo, por su parte, se desprendieron de la vida misma: “la naturaleza (animales, plantas y paisajes del país), el hogar (actividades domésticas, salud y hábitos de higiene), la comunidad (la industria, oficios y ocupaciones del *pueblo*), las actividades sociales (visitas, días de campo, “comiditas”), y la patria (conmemoraciones cívicas, honores a la bandera, costumbres y tradiciones),”¹³⁹ y en cada tema, las dinámicas se diversificaron: se implementó el teatro, la escenificación, la observación detallada y la imitación de actos cotidianos. Con ello se pretendía modificar el carácter aristocrático que se había asociado a estas escuelas en años anteriores y se buscó acercarlas al pueblo rompiendo con las prácticas extranjeras. No obstante, en el programa también se aprecian continuidades, es cierto que el objetivo principal era configurar un sentido de unidad e identidad nacionales, pero se buscó hacerlo desde *centros de interés*, es decir, desde elementos, actividades y recursos que atrajeran la atención de los niños como se había sugerido en programas anteriores.¹⁴⁰

Según se observa, el programa de la maestra Zapata innovó porque integró e introdujo en este nivel educativo *la idea excelsa de ser mexicano*, y no podía ser de otra manera, pues el ambiente ideológico y político del momento buscaba cimentar el nacionalismo y el patriotismo “como ejes medulares del carácter de los nuevos ciudadanos de la nación.”¹⁴¹ Desde esta perspectiva, los jardines de niños del medio rural buscarían llevar las ideas nacionales al campo y a las comunidades, se insistiría para que los campesinos se formaran desde niños como individuos respetuosos, limpios, trabajadores, sin vicios e integrados al progreso colectivo.¹⁴²

La idea fue excelente, pero no hace falta rebuscar para hacer notar que fue un planteamiento utópico e idealizado, ajeno a la realidad como muchos otros que se habían hecho en el pasado. Lo nacional en sí mismo fue algo que se asoció con la cultura prehispánica y con ciertos episodios gloriosos de la historia reciente: la independencia, las guerras de invasión, etc., pero se trató de un conjunto amplio, multiforme, complejo e indeterminado ¿cómo enseñarlo y transmitirlo? Desde la postura del nacionalismo educativo,

¹³⁹ *Ibidem*, p. 119.

¹⁴⁰ *Ibidem*, p. 120.

¹⁴¹ *Ibidem*, p. 121.

¹⁴² *Ibidem*, p. 122.

simple y llanamente, inculcando el amor hacia la patria y haciendo que el niño sintiera cariño por lo propio sin más razón ni motivo.

La reestructuración de la educación de párvulos sin duda fue necesaria, los cambios sociales y políticos la exigían, pero su fin hizo que se exageraran cuestiones como las ya señaladas, mexicanizar se interpretó como un acto de estimular sentimientos bastardos e ideas exacerbadas. El jardín de niños hizo a un lado su misión educativa para configurar la imagen de nación y la escuela se convirtió en un aparato ideológico que priorizó la unidad nacional. Es verdad, la educación preescolar como tal pudo consolidarse pese a que no se le declaró obligatoria, aunque se posicionó como el primer peldaño de la educación pública oficial. Asimismo, inició un periodo prolífico para la literatura infantil mexicana,¹⁴³ para la expansión de los nuevos jardines de niños y se amplió el campo laboral para las profesoras que se especializaron en párvulos, claro que ahora debían implementar un programa educativo con un fin y enfoque diferentes.

Para sintetizar, se presentan a continuación los 12 puntos que resumen el planteamiento general del proyecto de 1928:

- 1° Que la instrucción en el Jardín de Niños sea netamente nacional y ofrezca al niño todas las oportunidades que tienden a despertar en su espíritu el conocimiento de su patria y el amor hacia ella.
- 2° Que la salud del educando sea el objeto principal de atención, procurándose para ello que los locales, mobiliario y útiles llenen los requisitos exigidos por la higiene y la pedagogía.
- 3° Que las actividades que en el jardín de niños se realicen estén de acuerdo perfecto con la edad y grado de desarrollo del párvulo y en relación con las experiencias de éste en su mundo infantil.
- 4° Que la libre manifestación del niño sea respetada para el conocimiento de su ser interno y su apropiada dirección.
- 5° Que el ambiente que reine en el jardín de niños sea un ambiente de hogar, natural, sencillo y de confraternidad.
- 6° Que las actividades sean ocasionales y no resultado de un horario fijo y determinado.
- 7° Que el cariño y cuidado de que el jardín de niños se nutre, se manifieste en la bella apariencia del plantel y en el bienestar de los pequeños educandos.
- 8° Que los elementos que puedan cooperar en el mejoramiento de la educación de los párvulos – hogar, comunidad – sean atraídos al jardín por los beneficios que, a su vez, esta institución aporte.
- 9° Que se dejen ver en el jardín los lineamientos de la escuela primaria como brote de la vida comunal y de acción que ésta va ampliando progresivamente.

¹⁴³ *Ibidem*, p. 125. Sobre la historia de la literatura infantil mexicana Vid. Rey, Mario, *Historia y muestras de la literatura infantil mexicana*, México, Ediciones SM, 2000.

10° Que se acepte en el jardín de niños el sistema de relevos, el que además de la economía de mobiliario y de material que ofrece, proporciona oportunidades múltiples, variadas y de movimiento en la vida del pequeño.

11° Que se multipliquen los jardines de niños, ya sea en forma de jardines independientes o de anexos, para que los beneficios de esta institución no sean limitados ni se lleguen a suponer de privilegios.

12° Que se acepte la denominación jardín de niños, para desterrar el uso de vocablos extranjeros en nuestra obra de nacionalización de esta institución.¹⁴⁴

De esta manera, el proyecto transformador de la Inspección General de Jardines de Niños pudo configurar un “currículo nacional” y uniforme para todos los jardines de niños del país y logró consolidar, estos últimos, como nivel educativo. A esto hemos hecho referencia líneas arriba cuando hablamos de la trascendencia de este proyecto educativo. Ciertamente, hacia 1931 la Inspección comenzó un proceso de transformación a Dirección General de Jardines de Niños e inició la democratización de estas escuelas,¹⁴⁵ pero las bases fueron puestas en 1928 cuando se mexicanizó el *kindergarten* y surgió el nuevo jardín de niños mexicano.

Influencia de la Inspección General de Jardines de Niños en el estado de Zacatecas

Como puede suponerse, el proyecto de 1928 tuvo un notorio impacto en el contexto nacional, pues logró unificar los objetivos de los nuevos jardines de niños, pudo “[...] aglutinar en un solo sector a todas las educadoras; esta medida, además conduciría a tener un mayor control sobre el personal que poco a poco iba en aumento [...]”¹⁴⁶ e impulsó la creación de nuevas escuelas urbanas y rurales, ya fuera en su formato de anexas o independientes. Estas acciones, nos obligan a cuestionarnos sobre la influencia de dicho proyecto en el contexto local, principalmente, en relación a: ¿qué modificaciones se generaron a raíz del nuevo proyecto en el ámbito educativo local? ¿cuáles fueron las continuidades? ¿cuáles las rupturas? ¿cómo fue implementado en las escuelas de Zacatecas? Etcétera.

Conviene precisar que los primeros efectos del programa de la ciudad de México se aprecian en el estado de Zacatecas hasta julio de 1929 en un documento ubicado en el Archivo Histórico de la Escuela Normal Manuel Ávila Camacho sobre una propuesta de reformas

¹⁴⁴ Zapata, Rosaura, *La educación preescolar en México*, México, 1946, pp. 41-43, citado en “Inestabilidad y afianzamiento...”, *op. cit.*, p. 206.

¹⁴⁵ Galván y Zúñiga, *op. cit.*, s. núm. pp.

¹⁴⁶ “Inestabilidad y afianzamiento...”, *op. cit.*, p. 205.

para la escuela anexa a la normal mixta. El documento fue elaborado por el director de la normal, Salvador Vidal García, y está dirigido al gobernador interino del estado de Zacatecas, don Jesús Delgado. Platea que las escuelas de párvulos o jardines de niños establecidos en la capital “[...] hace mucho tiempo que permanecen estacionarios, y han seguido la marcha rutinaria y conservadora que les trazaron sus primeros fundadores [...]”.¹⁴⁷

Para este entonces, las escuelas oficiales zacatecanas cumplían 37 años de labores y hasta ese momento su forma de trabajo había variado muy poco. Según el documento, el jardín de niños anexo a la normal mixta –y junto con él todos los del estado–, exigía un cambio en su dinámica y plan de trabajo, esto era indispensable para “[...] poner estos establecimientos en relación con el progreso y adelanto que actualmente tienen en la Capital de la República [...]”.¹⁴⁸ Era evidente que se tendrían que hacer modificaciones de acuerdo a la situación económica y social del estado, pero la iniciativa era clara al respecto: las escuelas del estado estaban desfasadas y era necesario ajustarlas a las nuevas orientaciones e ideales que para estos planteles se habían configurado en la ciudad de México.

En este sentido, el documento local de 1929 hizo alusión al proyecto de la Inspección General de Jardines de Niños sobre *los fines educativos* del nivel pre-escolar. Líneas arriba hemos sintetizado el planteamiento general del proyecto de 1928 y llama la atención como la mayoría de los puntos fueron reproducidos en el preludeo del reglamento local –el cual se integró de cinco capítulos y 17 artículos en los que se normaron aspectos relacionados con el tiempo escolar, la inscripción, el personal, las excursiones, visitas y exámenes, disposiciones que competían a los padres, tutores o encargados de los niños y el programa de estudios¹⁴⁹–. Sobre los *fines* del jardín de niños de Zacatecas, se precisó lo siguiente:

- 1° Que la instrucción sea netamente nacional y que ofrezca al niño todas las oportunidades que tiendan a despertar en su espíritu el conocimiento de su patria y el amor hacia ella.
- 2° Ya sea que la educación se imparta en locales especiales o en anexos, el niño permanecerá al aire libre el mayor tiempo.
- 3° Que la naturaleza física del niño sea objeto de la mayor atención de la Educadora la que dará preferencia a las actividades motoras de sus educandos.
- 4° Que los ejercicios que en el Jardín de Niños se empleen, estén de acuerdo perfecto con la edad y grado de desarrollo del educando y en relación con las experiencias del niño en su mundo infantil.

¹⁴⁷ AHEMAC, Sección Gobierno, Serie Normatividad, Años 1924-1930, 1945, 1946, Caja 4, Expediente 5.

¹⁴⁸ AHEMAC, Sección Gobierno, Serie Normatividad, Años 1924-1930, 1945, 1946, Caja 4, Expediente 5.

¹⁴⁹ *Vid.* anexo G.

5° Que la libre manifestación del niño sea respetada para su exacto conocimiento y apropiada dirección.

6° Que el ambiente que reine en el kindergarten sea un ambiente de hogar; natural, sencillo y de confraternidad.

7° Que todas las actividades sean ocasionadas y no resultado de un horario fijo y determinado y que conduzcan todas ellas a la creación de buenos hábitos.

8° Que el cariño y el cuidado de que el kindergarten se mantiene, se manifieste en buena y bella apariencia del plantel y en el bienestar de los niños.

9° Que los elementos que puedan cooperar para el mejoramiento de los niños (hogar, comunidad, etc.) sean atraídos al kindergarten por los mismos beneficios que a su vez, la institución aporte.

10° Que se deben ver en el kindergarten los delineamientos de la escuela primaria como brote de la vida comunal y de acción que ésta va ampliando progresivamente.

11° Que se establezca en los Jardines de Niños el sistema de relevos, pues, además de la economía en mobiliario y material que ofrece, proporciona oportunidades múltiples de variantes y movimiento en su trabajo, pone ante su mente un ejemplo de cohesión y de unificación constante.¹⁵⁰

Esto muestra la relevancia e influencia de la Inspección General de Jardines de Niños en el estado de Zacatecas, pues nueve de los 12 puntos del proyecto considerado nacional se reprodujeron con ligeras modificaciones en el local. No obstante, en este último, se siguió denominando indistintamente a estas escuelas como *kindergartens*, jardines de niños o escuelas de párvulos. Es importante señalar esto porque el punto 12 del proyecto nacional puntualizó encarecidamente que se debían dejar de lado los vocablos extranjeros para dar paso a la nacionalización de estas escuelas. Quizá el proyecto local utilizó esta denominación como sinónimo para no repetir tanto la expresión jardín de niños, pero tal vez esto era un reflejo de la denominación cotidiana con la que se identificó a dicha institución en el estado. Oficialmente, podrían llamarse jardines de niños, sí, pero en el día a día siguieron siendo *kindergartens* e incluso escuelas de párvulos.

El análisis de ambos proyectos deja ver que, efectivamente, comenzó un periodo de uniformidad para los jardines de niños del país. El proyecto local recalcó que era un reglamento similar al que se había implementado en la ciudad de México y hasta donde era posible, el programa de trabajo también recogió los planteamientos principales.¹⁵¹ Sobre este último, el de carácter nacional estableció una forma de trabajo a partir de *aspectos ejes* (Hogar, Naturaleza y Comunidad), otra connotación para los antes denominados *centros de interés*. Las actividades, por su parte, giraron en torno a fiestas cívicas, conversaciones,

¹⁵⁰ AHEMAC, Sección Gobierno, Serie Normatividad, Años 1924-1930, 1945, 1946, Caja 4, Expediente 5.

¹⁵¹ AHEMAC, Sección Gobierno, Serie Normatividad, Años 1924-1930, 1945, 1946, Caja 4, Expediente 5.

observaciones, recitación de cuentos, expresión de ideas, construcciones, cantos y juegos, y a su vez, se determinaron por los eventos del calendario corriente y escolar, es decir, por fechas conmemorativas, estaciones del año y cuestiones relacionadas con el mes en curso.¹⁵²

Así, el programa de 1928 –obra de la profesora Rosaura Zapata–, sistematizó el trabajo de los jardines de niños en meses de trabajo en los que se debía abordar un *aspecto eje* de acuerdo a las características de cada mes. En enero, por ejemplo, se debería trabajar el aspecto comunidad, y hablarse de la familiarización del niño con el medio y el inicio de año; en abril, el de hogar, haciendo énfasis en el aseo personal y en las fiestas del día del niño; en julio, la naturaleza, implementando excursiones que permitieran observar la riqueza natural y los elementos económicos e industriales del lugar, etc.¹⁵³ Esta forma de organización permitiría profundizar en cada aspecto por la diversidad de subtemas y actividades que involucraba. Según se observa, la dinámica de las clases continuó siendo la del juego, las conversaciones, la expresión de ideas, la observación y el canto, pero los temas se modificaron con la intención de consolidar la formación ideológica del niño netamente mexicano.

El programa local, por su parte, planteó un modo de trabajo con base en *las relaciones del niño* con la escuela, el hogar, la comunidad y la naturaleza, no las denominó *aspectos eje* como se hizo en el programa de la ciudad de México, pero la idea era la misma: proponer temas centrales en torno a los que se desarrollaran subtemas particulares, dinámicas y actividades. De igual forma, este programa estableció una organización en meses de trabajo, solo que los cursos en Zacatecas, iniciaron en agosto y terminaron en mayo, razón por la que el programa local comenzó en este mes:

Programa para el Jardín de Niños anexo a la Escuela Normal Mixta de Zacatecas (1929).

AGOSTO.

NATURALEZA.

Aspecto del campo en este mes. Excursiones elocuentes al campo y de ser posible a una huerta para que los niños vean las frutas en los árboles. Características del mes: abundancia de frutas. Frutas típicas del mes. Frutas de tierra caliente (un viaje imaginario a tierra caliente). Flor del mes: maravilla. Trabajo del labrador en el mes de agosto. La vaca y sus productos. Bosques-Animales feroces.

COMUNIDAD.

¹⁵² Cruz, *op. cit.*, pp. 124-125.

¹⁵³ *Idem.*

Fundación de México. Celebración del día de Cuauhtémoc. Una visita a lugar típico. Recuerdo dedicado a los primeros mexicanos.

SUGESTIONES PARA TRABAJOS DE EXPRESIÓN.

Modelado en barro-Modelado en cartoncillo-Rasgado-Dibujo con semillas-Dibujo-Arena-Construcción-Cuentos-Juegos-Recitaciones-Movimientos rítmicos-Actividades domésticas-Días sociales.

SEPTIEMBRE.

MES DE LA PATRIA.

Las dos semanas de trabajo de este mes, se dedicarán exclusivamente a honrar a la Patria, en sus héroes, ejercito, obreros, artistas, maestros y trabajadores en general que en cualquier forma contribuyen al engrandecimiento de la Patria.

EN SUS HÉROES.

Someramente se les dará la biografía de Hidalgo, Morelos, Guerrero y eso de preferencia, en lo que a su niñez se refiere.

La jornada del día 8 de septiembre será motivo de otra conversación. Nicolás Bravo representativo de la magnanimidad suma. Narciso Mendoza el niño artillero. La fundación de Zacatecas. Cada grupo escogerá el héroe a quien va a honrar separadamente y a el consagrarán su trabajo.

SUGESTIONES.

Construir con bloques una hacienda que nos recuerde a la de Corralejo donde pasó los primeros años de su vida don Miguel Hidalgo-Modelado en barro-Observación, el gusano de seda-Biblioteca, media hora de lectura-Observación de estampas-Dibujo-Cuentos-Juegos-Cantos.

OCTUBRE.

NATURALEZA.

Aspecto del campo en este mes. Vida de los árboles en octubre. Viento norte. Emigración de algunos pájaros. Cosecha, uso del maíz. ¿qué otros dones nos hace la naturaleza en este mes? Girasoles, chayotes, calabazas. Frutas del mes.

COMUNIDAD.

Niños de otros países.

HOGAR.

Dones de la naturaleza en el hogar. Cambio de estación. Prendas de lana para el abrigo de los niños.

TRABAJO DEL MES: CONVERSACIÓN.

Cosecha. Aprovechamiento del maíz, calabaza, chayote, etc. Conversaciones sobre los niños de otras naciones.

SUGESTIONES PARA EXPRESIÓN DE IDEAS.

Modelado en barro-Dibujo con semillas-Iluminado-Rasgar-Arena-Construcción-Dramatizaciones de cuentos.

EXCURSIONES.

A los parques, al campo.

DÍAS SOCIALES.

NOVIEMBRE.

AGUA: Su utilidad, usos del agua en el hogar. Como medio de aseo personal y general, como alimento.

KINDERGARTEN.

Uso del agua en el kindergarten. Como medio de aseo personal y general, como alimento refiriéndose a los niños, a las plantas y a los animales. El agua como hogar de algunos animales. Agua como medio de comunicación. Aspecto de la naturaleza en el mes.

TRABAJO DEL MES: Conversaciones: el agua, el sol.

SUGESTIONES PARA EL TRABAJO DEL MES.

Modelado-Rasgado-Dibujo e iluminado-Dibujo con semillas-Arena-Cuentos-Juegos-Cantos-Dramatizaciones-Movimientos rítmicos-Jardinería-Excursiones-Fiesta social especial.

DICIEMBRE.

KINDERGARTEN.

Arreglo de las salas de clase para recibir el invierno.

HOGAR.

Juguetes que los niños tienen en el hogar. Fiestas domésticas de aniversario.

COMUNIDAD.

Abejas. Trabajo del labrador en el mes. Medios de comunicación por agua. El trabajo del sol en el invierno. Lluvias, nevadas, escarchas, granizo.

TRABAJO DEL MES.

Una vida no manifiesta. Aspectos de la naturaleza en este mes. Mostrar la belleza que presentan los campos nevados, relativamente con la estación de las lluvias. Observación de como cae la nieve sobre los tejados. Oír el ruido del granizo contra las vidrieras. Hacer ver la necesidad del ejercicio en estos días. Desarrollar la imaginación del niño, por medio de la descripción de un viaje, sirviendo de estímulo para futuras observaciones. Fórmese el diario de la estación de invierno.

COMUNIDAD.

Trabajo del labrador en este mes. Medios de comunicación por agua, con la capital. Medios de comunicación por agua en nuestro país.

SUGESTIONES PARA EL TRABAJO DE EXPRESIÓN.

Barro-Dibujo-Arena-Modelado en cartoncillo-Pegado-Ocupaciones domésticas-Construcción con bloques-Cuentos-Juegos froebelianos-Recitaciones-Juegos al aire libre-Movimientos rítmicos-Jardinería-Excursiones-Días sociales.

ENERO.

NATURALEZA.

Aspecto del campo en este mes. Vida de los árboles en el mes de enero. Emigración de algunos pájaros. Cosecha de cereales, trigo, cebada. Cómo se encuentran los árboles en este mes.

KINDERGARTEN.

Arreglo de las salas de clase.

HOGAR.

Juguetes que los niños tienen en su hogar. Fiestas típicas de aniversario.

COMUNIDAD.

Mariposas. Trabajo del labrador. El trabajo del sol en invierno, lluvias, granizo, escarcha.

TRABAJO DEL MES. Mostrar la diferencia de los árboles y plantas, en relación con la estación de primavera. Conversación sobre la necesidad del ejercicio en estos días. Desarrollo de la imaginación del niño por medio de descripciones sobre un viaje o cuentecitos relacionados con el tiempo, haciéndoles notar, ciertas observaciones para formar razonamientos. Oír el ruido que produce la lluvia sobre los tejados, y las corrientes que se forman. Fórmese el diario de la estación de invierno.

COMUNIDAD.

Medios de comunicación por tierra.

Visitar otro kindergarten.

SUGESTIONES PARA EL TRABAJO DE EXPRESIÓN.

Modelado en barro-Dibujo-Rasgado-Arena-Modelado en cartoncillo-Ocupaciones domésticas-Cuentos-Recitaciones-Juegos al aire libre-Dramatizaciones-Movimientos rítmicos-Jardinería-Días sociales.

FEBRERO.

KINDERGARTEN.

Conocimiento recíproco de la maestra y los niños.

Conocimiento de las salas de trabajo, mobiliario y materiales.

Aseo y establecimiento de la sala de trabajo.

HOGAR.

Miembros que componen la familia.

Actividades del padre, la madre y los hijos.

COMUNIDAD.

Limpieza de las calles y parques.

Conducta del niño en público.

NATURALEZA.

Observación de la tierra en su aspecto invernal.

Vida de los árboles en el invierno, semana del árbol.

Conservación de nuestro cuerpo contra el frío.

El borrego, lana.

CONVERSACIONES.

KINDERGARTEN:

Las salas y el patio de que se compone: muebles y útiles que hay en las primarias.

Responsabilidad de las profesoras y de los niños en la conservación de las salas de trabajo, jardín, mobiliario y material.

HOGAR:

Trabajo del padre para proporcionar casa, vestido y alimentos de la familia. Trabajo de la madre cuidando la casa, preparando el alimento y confeccionando los vestidos. Cómo pueden ayudar los niños al trabajo del hogar.

COMUNIDAD:

El nombre de la calle donde viven los niños y la profesora. Qué calles y parques recorren en su camino hacia el kindergarten. Quién los acompaña. Qué vieron en el trayecto. ¿Cooperaron en el aseo de la ciudad, no arrojando papeles o cáscaras de fruta al suelo?

NATURALEZA:

Fíjese la atención sobre uno o dos árboles de la localidad para que el niño pueda seguir la vida de ellos y llevar su historia durante un año.

Dedíquese cinco minutos diariamente para la observación de la naturaleza. Hágase notar el color del cielo, las nubes, si se mueven y en cuál dirección.

En el calendario anótese con papelitos de colores las observaciones hechas sobre el tiempo; amarillo para los días con solo, gris para los días nublados, blanco y azul cuando haya algunas nubes.

Flores del mes: rosas blancas y madre selvas.

El borrego, su vida, utilidad que presta.

SUGESTIONES PARA EXPRESIÓN DE IDEAS.

Modelado en barro-Dibujo en masa-Pegado-Trabajo colectivo-Arena-Ilustración de cuentos y excursiones-Construcción con bloques-Jardinería-Ejercicios rítmicos-Cuentos-Juegos froebelianos-Juegos al aire libre-Excursiones-Día social, dedicar los viernes de cada semana para recibir en el kindergarten, la visita de padres o amigos de los niños. El programa de ese día será hecho y arreglado por los niños. Martes de carnaval, día del árbol.

MARZO.

KINDERGARTEN:

Limpieza y embellecimiento de las salas de clase para recibir la primavera.

HOGAR:

Como se prepara para recibir a la reina de las flores.

COMUNIDAD:

El agricultor: su trabajo en este mes. Animales que lo ayudan en su labor, el caballo. Fiestas tradicionales.

NATURALEZA:

Viento. Flor del mes: amapola.

Trabajo del mes: conversación sobre los centros de interés que tendremos en las tres semanas del mes: viento, el agricultor, amapolas, fiestas tradicionales.

SUGESTIONES PARA ALGUNOS TRABAJOS DE EXPRESIÓN.

No pueden señalarse en definitiva esos trabajos, toda vez que son trabajos libres de las ideas de los niños, adquiridas por las experiencias siempre motivada de visitas a talleres, establos, tiendas, mercados, excursiones, etc.

Barro-Pegado-Dibujo-Dibujo en masa-Costura sin aguja-Rasgado-Arena-Ritmos-Ocupaciones domésticas-Dramatizaciones-Jardinería-Cuentos-Cantos y juegos-Juegos al aire libre-Excursiones-Día social.

ABRIL.

KINDERGARTEN:

El niño y sus benefactores. Gratitud hacia aquellas personas que han dedicado su vida al bienestar de los niños. Federico Froebel. ¿Por qué se le recuerda con tanto cariño? ¿Por qué debe preocupar a todos la vida de un niño? ¿Cómo logramos que éste llegue a ser un individuo sano, trabajador, bueno y alegre?

HOGAR:

¿Cómo es el hogar del niño? ¿Quién construye su casa? ¿Qué material se emplea en esa construcción? ¿Qué obreros trabajan en la construcción de una casa?

COMUNIDAD:

Impresiones de vacaciones de primavera de los niños y la educadora. Juguetes comprados en vacaciones. Modélese en cartoncillo los mismos juguetes. Invítese a los niños a traer sus juguetes rotos para componerlos. Las aguas frescas como tema de conversación y como actividad, se pasará una mañana en la preparación del agua, arreglo del puesto y venta de la misma.

NATURALEZA:

Huéspedes de primavera: pájaros. Para motivar las conversaciones que el asunto sugiere, hágase una visita a un parque cercano, si hay la ventaja de poseer un jardín, que los niños observen cuáles pájaros son los que nos visitan, si hay alguno de características notables (el pecho o la cabeza muy rojos). ¿Cómo construyen sus nidos y que material emplean?

SUGESTIONES PARA EXPRESIÓN DE IDEAS.

Moldeado-Rasgado-Dibujo con semillas-Arena-Ilustración de fábulas y cuentos-Dibujo e iluminado-Dibujar diferentes escenas de la vida del pájaro-Construcción-Cuentos-Juegos y cantos-Juegos al aire libre-Dramatización de algunos cuentos-Movimientos rítmicos-Jardinería-Excursiones-Día social: fiesta del niño, fiesta de los pájaros, fiesta a Federico Froebel.

MAYO.

El mes de mayo se inicia con la fiesta dedicada al trabajo. Trabaja en este mes la naturaleza toda, que como prueba de actividad nos muestra el hermoso follaje de los árboles, diversas flores, mariposas, gusanos de seda, hormigas.

En la comunidad, se festeja al obrero, símbolo del trabajo; en el hogar a la madre que sintetiza todos los anhelos, los trabajos para lograr una vida, y en el kindergarten se festeja la iniciación del trabajo en el hombre, la participación de una existencia, de una vida que comienza en el concierto universal. Se festeja también en el kindergarten a la maestra como el instrumento valiosísimo para la realización del ideal más elevado, el progreso de la humanidad. En la semana del obrero que será la primera de mayo, la Patria festeja dos fechas: el 5 y el 8. Dedicaremos un día a la fiesta de la bandera y el otro lo conmemoraremos con un recuerdo en la reunión matinal y una ofrenda floral. Se tomará al hombre trabajador en el artesano, en el obrero, en los servidores de la comunidad: gendarmes, carteros, soldados, bomberos.

SUGESTIONES:

Que los niños convertidos en albañiles, construyan sus casas de tabique en el jardín; que si se trata de jardineros arreglen un prado del jardín, siembren plantitas en cajones, macetas, etc. Si de carpinteros se trata, que hagan los muebles de una casa, los aparatos de un campo de

juego, un gallinero, etc. El trabajo debe quedar como recuerdo constante de la semana dedicada al trabajo. En la segunda semana, todas las actividades girarán alrededor de la idea de la madre: así, pues, las actividades domésticas dominarán. Los niños harán algunos trabajos, que ya en el kindergarten, ya en el hogar, les recuerden constantemente la oportunidad de demostrar a sus padres cómo agradecen los cuidados que ellos reciben. En la tercera semana, algo semejante se desarrollará en obsequio a la maestra y de los trabajos que se hagan quedará alguno colectivo para recuerdo del salón. En la cuarta semana, nos dedicaremos a festejar a la naturaleza en sus flores del mes, en las mariposas, hormigas, gusanos, etc.

TRABAJOS DE EXPRESIÓN:

Trabajo colectivo mencionado arriba y los siguientes:

Barro-Dibujar en masa-Arena-Construcción-Trabajo colectivo-Cuentos-Juegos de salón-Juegos al aire libre-Excursiones-Siembra y cultivo de legumbres, cosecha de acelgas y rabanitos-Siembra de semillas.

Zacatecas, 16 de julio de 1929.
El Director.¹⁵⁴

La minuciosidad de este programa permite observar lo ambicioso y extenso del mismo. Aunque planteó esencialmente cuatro temas principales en relación con el niño: *kindergarten*, naturaleza, comunidad y hogar, los subtemas fueron innumerables. Tan sólo en el contexto naturaleza las temáticas eran amplias y muy variadas: las estaciones del año, la flora, la fauna, la tierra, el mar y un largo etcétera. En este sentido, fue responsabilidad de la educadora preparar debidamente sus clases para tratar con detalle el tema y los subtemas seleccionados y dinamizar las clases con las actividades sugeridas. Sobre estas últimas, sorprende la diversificación de las mismas en este plan de trabajo. Es verdad que las ocupaciones de Fröbel involucraban un número significativo de actividades: bordar, tejer, doblar, recortar, pegar, etc., pero las que se introducían ahora, ciertamente, se relacionaban más con el entorno y la actualidad del niño, eran más vivas y espontáneas.

El juego siguió concibiéndose como la espina dorsal de la educación infantil, pero en este programa, se complementó con actividades innovadoras de corte cívico-social como las excursiones, las visitas guiadas a fábricas o talleres, las fiestas patrias, los carnavales al interior y exterior del jardín de niños, las representaciones y la invitación para que los padres de los niños acudieran a la institución a enriquecer las experiencias educativas de sus hijos.

Sin duda un análisis exhaustivo del programa puede arrojar indicios sobre el trabajo en las escuelas después de 1929, pero para esta investigación, éste, es prueba contundente de la evolución de la educación formal de los niños de entre cuatro y seis años. Con este

¹⁵⁴ AHEMAC, Sección Gobierno, Serie Normatividad, Años 1924-1930, 1945, 1946, Caja 4, Expediente 5.

documento se evidencia que la educación de párvulos en Zacatecas alcanzó su consolidación con la promulgación de esta normativa que, además, se vinculaba y uniformaba con la de carácter nacional.

Las que inicialmente se denominaron escuelas de párvulos, después *kindergarten* y finalmente jardines de niños, atravesaron así por un proceso de gestación, establecimiento, desarrollo y consolidación. A lo largo del proceso estudiado se pueden identificar momentos de ruptura, pero también elementos de continuidad que han revestido a este tipo de instrucción con un cariz de transición entre el hogar y la escuela primaria que nunca ha dejado de señalarse.

Finalmente, conviene precisar que hablar de la institucionalización de la educación de párvulos, es hablar de sus etapas de creación y fundación como institución oficial, organización formal y como elemento moderno del sistema educativo mexicano. La institucionalización es un proceso y como conjunto de fases sucesivas que transcurren en el tiempo tiene historicidad, de ahí que analizar la institucionalización de las escuelas de párvulos implique también analizar los antecedentes, los debates y las reflexiones en relación a la educación de la segunda infancia.

En este capítulo se ha buscado explicar dicho proceso, pero también el que concierne a la transformación y consolidación, razón por la que en el cuerpo del mismo se analizó la trayectoria general de las escuelas pre-escolares en el contexto nacional y local desde los primeros momentos en que el Estado intervino e impulsó la secularización educativa en este nivel de aprendizaje. Las primeras escuelas de párvulos oficiales, en contraposición a las particulares, buscaron colaborar en la formación del futuro ciudadano moderno, sujeto de derechos y obligaciones, y agente del progreso económico y social. En este afán, se destacaron momentos de ruptura y continuidad: elementos institucionales que se pusieron en marcha para justificar, institucionalizar, transformar y consolidar la educación de párvulos, nos referimos a reflexiones pedagógicas, debates, congresos, leyes educativas y cursos específicos con los que se buscó actualizar y mexicanizar al jardín de niños de nuestro país.

CONCLUSIÓN

Cerrar una investigación académica exige un ejercicio reflexivo que bosqueje una visión de conjunto donde se muestren los avances, las aportaciones, las líneas pendientes e inconclusas o lo que se dejó de lado en el transcurso de la indagación. Por lo anterior, en las líneas que siguen presentamos una visión de conjunto, un comentario que cierre dicha averiguación sin pretender arrojar conclusiones tajantes para un tema que aún debe explorarse y problematizarse.

En 2015 iniciamos este trabajo de investigación, el primer interés fue estudiar, desde la perspectiva histórica, cuestiones que se relacionaran con la formación humana, con cómo el hombre vive y se desarrolla en contextos sociales de normas cívicas y morales preestablecidas que decretan cómo debemos vivir. Sin embargo, el campo en el que se insertan estos temas es muy vasto, ya que la formación humana comienza y termina con la vida misma. En este sentido, el objeto de estudio inicial debía precisarse temáticamente y delimitarse espacial y temporalmente.

Una mirada más aguda permitió replantear dichas inclinaciones. Si bien el interés continuó en rastrear prácticas y discursos sobre la formación humana, sentimos que nuestra atención debía enfocarse en un momento de la vida en el cual las enseñanzas dejan una huella imborrable en el ser y la personalidad de los individuos.

Al leer el *Emilio* de Rousseau se corroboró que esa etapa es la que transcurre entre los tres y los siete años de edad, cuando los niños ya no dependen tanto de la madre y están en condiciones de recibir sus primeras lecciones de ánimo, cuando despierta en ellos su instinto explorador y cuestionan por todo lo que les rodea. De esta forma fijamos nuestra atención en lo que hoy se denomina educación preescolar, momento formativo en el que los niños están hambrientos de saber, buscan modelos a seguir e imitar, crean, destruyen, admiran, pero, sobre todo, obedecen.

Fue así que decidimos indagar cómo fue el proceso de gestación, establecimiento, desarrollo y consolidación de la educación de párvulos –nombre con el que se le conoció en el siglo XIX– en México y Zacatecas para comprender ciertos rasgos de la formación humana en esa etapa de la vida y en ese espacio educativo. Nos interesamos por las escuelas de párvulos porque las asimilamos como el primer lugar de la educación formal donde hubo oportunidad para que el Estado incidiera –a través de un *corpus* de normas cívicas y morales– en la primera formación de los individuos.

Muy pronto nos dimos cuenta que el análisis que se emprendiera debía ir más allá del solo hecho de identificar y describir el inicio de estas escuelas, pues detrás de ellas existió un conjunto de propuestas, debates, problemas y opiniones a favor y en contra de la instrucción formal de los párvulos.

Comenzamos por precisar y delimitar el objeto de estudio: las escuelas de párvulos en Zacatecas durante el Porfiriato, aceptando que estas escuelas comenzaron a funcionar en este periodo de la historia de México. Algunas lecturas básicas nos fueron de gran ayuda a la hora de plantear una temporalidad. Si bien, el grueso de las obras consultadas coincidieron en ubicar el inicio de la educación de párvulos en México en la década de 1880, en un lapso de renovaciones pedagógicas y esfuerzos por consolidar y uniformar la educación elemental, fue el análisis de la legislación y la prensa local lo que nos condujo al año 1892, momento en que comenzó a trabajar la primera escuela de párvulos oficial en Zacatecas. Con este punto de partida pudimos formular las siguientes preguntas o problemas históricos: 1) ¿cómo fue el funcionamiento de las escuelas de párvulos que se establecieron en Zacatecas? 2) ¿cuál es o dónde se puede ubicar un origen conceptual para la educación de párvulos? 3) ¿cuáles fueron las características materiales de estas escuelas? y 4) ¿cómo y por qué se transformaron?

Para las preguntas dos y cuatro nuestras respuestas provisionales fueron que el inicio, o al menos un origen conceptual de la educación de párvulos, se puede situar en las obras pedagógicas ilustradas de Rousseau, Pestalozzi y Fröbel, pues en ellas encontramos las primeras reflexiones modernas en relación a la educación de los niños; sobre las transformaciones en la educación de párvulos, conjeturamos que éstas se debieron a las condiciones y características del país y la población. Sin embargo, para las preguntas uno y tres no tuvimos respuestas provisionales, y es que fue sólo hasta que se comenzó con la

investigación en repositorios históricos de Zacatecas que encontramos pistas para poder hablar sobre el funcionamiento y las características de las escuelas de párvulos locales. En este sentido, las respuestas que se fueron configurando en relación a esto son un aporte fundamental de la investigación, porque hablar de los materiales de trabajo, los horarios, espacios y, en conjunto, de la vida cotidiana escolar de estas escuelas, era una tarea pendiente en la historiografía de la educación de Zacatecas.

Afortunadamente, pudimos localizar documentos que dan cuenta de la existencia de las escuelas de párvulos zacatecanas en el ocaso del siglo XIX, que informaron sobre el número de párvulos que asistieron a ellas, las asignaturas que cursaron, los materiales con los que trabajaron, etc., pero fue el análisis, la problematización de dichos documentos y la imaginación histórica lo que nos permitió configurar una narrativa que ofrece respuestas a los problemas planteados.

A lo largo del texto se puede constatar un creciente interés por la educación infantil entre los siglos XVIII y XIX. Tanto en el ámbito público como privado, se observaron acciones en beneficio de la formación inicial de los individuos que derivaron en la creación de escuelas especializadas. Por ende, las propuestas ilustradas son interpretadas como una coyuntura en este tema: el culmen y el inicio de una nueva forma de asimilar a los niños, de renovados esfuerzos por configurar un método y un sistema de educación infantil, y el punto de partida para las reflexiones y la planeación de lo que ahora llamaríamos políticas públicas sobre educación en México durante el siglo XIX. Después de ellas pudo establecerse una tipificación de la infancia con límites más definidos: párvulos, niños y jóvenes. Asimismo, en ellas encontramos lo que posteriormente se conceptualizó como el “deber ser” de las escuelas de párvulos, esto es, el estado deseable de las escuelas y los individuos, un planteamiento perfectible o un enunciado descriptivo en términos de posibilidad.

De igual forma, se da cuenta de cómo poco a poco los niños se fueron visibilizando, permeando una noción moderna del niño como escolar y futuro ciudadano, resultado de ese interés por su formación y estado de desarrollo. Respecto a esto, el análisis sobre los niños y los párvulos deja ver un contexto de contrastes. Las fuentes fotográficas aportadas evidencian la cotidianidad de niños y niñas trabajadores, además de párvulos escolares, pues se trata de un periodo en el país en el que confluyeron diversas nociones sobre la infancia, es decir, ideas generales sobre los niños que estuvieron influenciadas por tradiciones, costumbres,

mentalidades y planteamientos pedagógicos de corte moderno. Gracias a este estudio asimilamos el concepto infancia como una construcción socio-cultural que puede ser configurada desde varias perspectivas, en particular, las que se analizan y exponen son las que nos permitieron distinguir y caracterizar al párvulo escolar.

En relación a las profesoras de las escuelas de párvulos se configuró otro discurso cuya base son las listas de obras de los textos oficiales para las escuelas normales del estado de Zacatecas y los escritos producidos por las maestras-directoras de estas escuelas que muestran ciertos rasgos sobre su formación y prácticas profesionales. Este estudio, además de evidenciar parte de ese proceso formativo, muestra cómo se difundieron y asimilaron las ideas pedagógicas de corte ilustrado en Zacatecas, específicamente, desde los libros de texto. Conviene destacar, igualmente, en este balance de resultados, el papel que desempeñaron las profesoras Soledad Muciño de Cardoso y María G. Bueno, principales figuras de la educación oficial de párvulos en el estado durante la última década del siglo XIX, pues el análisis de sus producciones escritas permitió advertir la forma en que ellas mismas concibieron y difundieron la educación de párvulos en el estado.

En este sentido, el capítulo sobre la vida cotidiana escolar en las escuelas de párvulos zacatecanas es otro aporte singular de la investigación, pues muestra una interpretación documentada del trabajo en las escuelas y del ejercicio docente de las maestras mencionadas. Además, es un análisis que permite contrastar el “deber ser” de las escuelas de párvulos con la realidad de las mismas. Ofrecemos así, respuestas a las preguntas sobre el funcionamiento y las características de las escuelas zacatecanas desde la categoría analítica de lo cotidiano.

En esta visión de conjunto deseamos hacer énfasis, de igual forma, en la idea general sobre un proceso de gestación, establecimiento, desarrollo y consolidación de la educación de párvulos. En los cuatro capítulos se buscó ubicar momentos de coyuntura y transición que ayudaran a comprender y explicar las etapas por las que atravesaron las escuelas de párvulos. En dicho proceso se identificaron actores, discursos y prácticas que fueron analizados en momentos y espacios específicos. Este análisis ha permitido corroborar la hipótesis de que las escuelas de párvulos en México y Zacatecas fueron pensadas desde sus inicios institucionales como elementos de un incipiente sistema educativo mexicano. Es cierto, no se declaró obligatoria la asistencia a ellas por el escaso número de planteles que abrieron en ese entonces, pero se justificó su establecimiento con planteamientos pedagógicos modernos

y como respuesta a necesidades sociales que se relacionaron directa e indirectamente con la incursión de la mujer al ámbito laboral y con sacar a los niños de las calles –incubadoras del delito– y del ambiente familiar disfuncional.

Otro aspecto a destacar es, sin duda, que hablamos de un modelo de educación formal que llegó para quedarse. En sus inicios los discursos y las prácticas que se conceptualizaron como la educación de párvulos tuvieron que justificar su existencia, fue necesario que modificaran la percepción que los adultos tuvieron sobre los niños y generaron nuevas responsabilidades de los padres hacia sus hijos. Ciertamente, la educación de párvulos no estuvo exenta de problemas, como se pudo notar a lo largo del texto, se dieron momentos en los que peligró y se planteó suprimirla, pero ésta formaba parte de un proceso de reivindicaciones pedagógicas internacionales en las que era necesaria la educación formal de los más pequeños para el éxito de los sistemas nacionales de educación. Así, no sólo se formalizó e impulsó en las últimas décadas del siglo XIX, sino que se consolidó como el primer peldaño de la instrucción pública oficial y abrió una puerta para que, en lo sucesivo, niños cada vez más pequeños fueran internados en espacios de socialización, instrucción y cuidado.

Esta continuidad de la educación parvularia mexicana propició que en la década de 1940 la incipiente educación preescolar, resultado de ese proceso de consolidación por el que transitó la de párvulos, se convirtiera en un punto de referencia para países centro americanos y del caribe que buscaron consolidar su educación infantil. En varios documentos del Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública se pueden consultar las peticiones que hicieron autoridades educativas y maestras de distintos países en relación a material escolar, libros de texto e incluso maestras mexicanas que desearan emigrar para atender jardines de niños o *kindergartens* en países centroamericanos o del caribe.¹ Estas evidencias documentales son prueba del grado de desarrollo que alcanzó la educación preescolar mexicana en la primera mitad del siglo XX y de su expansión y aceptación a nivel internacional.

¹ Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública (en adelante AHSEP), Legajo: Dirección General de Educación Preescolar, Año: 1944, Caja: 36677, Expediente 1; AHSEP, Legajo: Dirección General de Educación Preescolar, Año: 1944, Caja: 36674, Expediente 1; AHSEP, Legajo: Dirección General de Educación Preescolar, Año: 1943, Caja: 36674, Expediente 1.

Actualmente, los jardines de niños brindan atención al sector infantil que en su momento atendieron las escuelas de párvulos, éstas han devenido en aquellos. Ya nadie cuestiona su utilidad, por el contrario, se reconoce su labor formativa y socializadora al punto que se han formado en ellas o de manera independiente secciones maternas, iniciales o guarderías que se enfocan en recibir y atender a niños menores de tres años. Según puede notarse, la vida moderna nos ha orillado a delegar las primeras atenciones de nuestros hijos a los institutos maternos, las guarderías y preescolares para poder salir a laborar y realizarnos como personas o profesionistas, pero, hemos dejado de lado preguntamos si los cuidados, las atenciones y las enseñanzas que reciben nuestros pequeños son realmente benéficas, útiles o adecuadas. Damos por hecho que lo son. No obstante, vale la pena reflexionar en este siglo XXI sobre los alcances, las limitaciones, los aciertos y desaciertos de la educación de párvulos –ahora preescolar– y no sólo quedarnos en el tema en boga de la obligatoriedad, pues que sea obligatoria no resuelve los problemas intrínsecos a la crianza y también significa que el sistema educativo le está quitando al niño su derecho a crecer en familia.

Quizá este último punto, se relacione con lo que Guido Calabresi y Philip Bobbit han denominado en los ámbitos económicos y de la pobreza como decisiones trágicas, esto es, que “siempre vamos a tomar no la alternativa que sea mejor, sino aquella que sea la menos mala.”² Que un infante sea puesto en una guardería o en una escuela infantil por algunas horas durante el día, tal vez no sea negativo, pero cada vez es mayor el tiempo que los niños permanecen en las escuelas, entonces vale preguntarnos ¿hacia dónde apunta el futuro de estas escuelas? y ¿qué estructuras psíquicas (mentalidades) les estamos transmitiendo a las nuevas generaciones a través de la educación preescolar?

Para terminar este balance de resultados, no queda más que hacer explícita la periodización en la que ha enmarcado este proceso histórico de configuración, establecimiento, desarrollo y consolidación de la educación de párvulos:

Gestación (1762-1872). Esta etapa inicia con la publicación de la obra el *Emilio, o de la educación* de J. J. Rousseau (1762), tratado filosófico que planteó un método natural para conducir la educación del hombre-niño en aras de una adecuada formación como ciudadano.

² Dieterlen, Paulette, *La pobreza: un estudio filosófico*, México, 2003, p. 15.

Con este libro –uno de los más leídos en la Europa de la última mitad del siglo XVIII– iniciaron las reflexiones sobre la introducción de concepciones liberales en el campo de la educación; la etapa continúa y se nutre con la obra *Cómo Gertrudis enseña a sus hijos* (1801) de J. H. Pestalozzi, donde el reformador suizo expuso los principios fundamentales de la enseñanza moderna, que se resumen en el proceder de lo simple a lo compuesto; y se consolida con *La educación del hombre*, texto escrito por F. Fröbel en 1826, en el que se hizo un llamado a considerar la actividad del niño en el proceso enseñanza-aprendizaje y se estableció el juego como la base de la educación infantil.

Estas ideas, en conjunto, implicaron una importante transformación en las formas en cómo se impartió la instrucción durante el siglo XIX en occidente. Así, durante 110 años las ideas de Rousseau, Pestalozzi y Fröbel –entre otros– fueron caviladas, asimiladas, maduradas, discutidas y transformadas. En ellas y su devenir conceptual está el germen de lo que, más tarde, en México, dio origen a las escuelas de párvulos.

Configuración (1872-1889). La fase de configuración inicia con el arribo de Enrique Laubscher a México en 1872. Laubscher fue un destacado pedagogo alemán que se estableció en el estado de Veracruz, aunque después viajó a otros estados del país. Conocedor de los métodos modernos de la enseñanza, impulsó importantes innovaciones pedagógicas en las escuelas mexicanas en las que tuvo injerencia. Su papel como protagonista de la educación de párvulos radicó, principalmente, en la introducción de las ideas fröbelianas y en la implementación de *kindergartens* o escuelas de párvulos experimentales. La historiografía lo reconoce, junto con Manuel Cervantes Imaz, como uno de los iniciadores e impulsores de la educación de párvulos en México. Muchas de sus ideas fueron analizadas en el Primer Congreso Nacional de Instrucción Pública de 1889-1890, escenario donde se reorganizó la educación elemental y se configuró la escuela de párvulos mexicana de finales del siglo XIX.

Si bien, consideramos su labor educativa como un elemento significativo en el proceso de configuración de la educación de párvulos, conviene reconocer que la década 1880-1890 significó, en México, un periodo de importantes adelantos en materia educativa.

Establecimiento (1889-1892). El incipiente establecimiento de las escuelas de párvulos en México inició en la década de 1880 con la apertura de escuelas experimentales anexas a las

escuelas normales y de primeras letras, así como algunas privadas, que recibieron a niños menores de seis años. Sin embargo, la formalización de este tipo de instrucción se consolidó en el marco del Primer Congreso Nacional de Instrucción Pública de 1889-1890, donde se concluyó que se establecerían escuelas de párvulos al modo Fröbel para favorecer al desarrollo integral de los niños de entre cuatro y seis años mediante un conjunto de asignaturas específicas (Juegos libres y gimnásticos, Dones de Fröbel, Trabajos manuales y de jardinería y Conversaciones familiares).

Resoluciones de este tipo contribuyeron a que las leyes de educación en los estados del país consideraran la instrucción de párvulos como un elemento más del sistema educativo estatal. Sin esta disposición institucional las escuelas de párvulos hubieran continuado su práctica educativa en los ámbitos privados. En este sentido, es con la conclusión de los congresos educativos de 1889-1890 y 1890-1891 que comienza, propiamente, la etapa de establecimiento de escuelas oficiales de párvulos que intentaron trabajar de manera uniforme.

Desarrollo y transformación (1892-1928). La fase de desarrollo y transformación de la educación de párvulos transcurre entre 1892 y 1928, periodo complejo para el país en términos políticos y sociales donde se pueden señalar momentos importantes de ruptura y continuidad. Para la educación de párvulos representa un ciclo de afianzamiento.

Después de los congresos citados líneas arriba comenzaron a trabajar escuelas de párvulos oficiales en algunos estados del país, esto representó un nuevo reto para las autoridades educativas locales que se vieron obligadas a satisfacer las necesidades materiales y pedagógicas que incorporó esta instrucción especializada. Ciertamente, las disposiciones nacionales emanadas de los congresos significaron sólo el primer paso, una vez establecidas se enfrentaron a diversas problemáticas, a lo largo de la investigación se ha podido dar cuenta de ello. Pero en esta fase importa evidenciar los momentos en que se reflexionó sobre su organización y funcionamiento en atención a las necesidades de la población mexicana.

Fruto de este proceso de desarrollo y transformación fueron los viajes que algunas profesoras realizaron al extranjero para conocer el funcionamiento de escuelas modelo, la creación de cursos especiales en las escuelas normales para capacitar a las maestras que buscaran atender las escuelas de párvulos oficiales y la configuración de distintos programas para el óptimo desarrollo de estas escuelas.

Los años 1904 y 1907 significan momentos de renovación en este sentido. A partir de 1904 se oficializó la educación de párvulos en todo el país, y después de 1907 las escuelas fueron denominadas *kindergartens*, y con el cambio de nombre también se modificaron algunas actividades infantiles y se introdujeron las ceremonias cívicas. Durante el movimiento armado revolucionario la educación de párvulos estuvo cercana a desaparecer, sin embargo, dicho desaguisado concluyó en un nuevo proyecto de reorganización que pudo concretarse hasta 1921 cuando se erigió la Secretaría de Educación Pública.

Desde entonces, los esfuerzos apuntaron a multiplicar estos espacios, sobre todo en el medio rural y los sectores populares, y comenzó el desuso del sistema Fröbel. La fase de desarrollo y transformación culmina en 1928 con la creación de la Inspección General de Jardines de Niños.

Consolidación (1928-). La Inspección General de Jardines de Niños señala un momento importante en la historia general de la educación preescolar. Su mérito estriba en consolidar la educación infantil, renovar el *kindergarten* posrevolucionario y darle forma al nuevo jardín de niños considerado “netamente mexicano”. Su proyecto transformador inició un periodo de expansión y especialización en relación a la educación infantil, además que, ciertos rasgos del actual jardín de niños se pueden rastrear hasta este entonces.

ANEXOS

Anexo A

[Maestras, maestros, intelectuales y personajes sobresalientes en torno a la configuración de la educación de párvulos, 1892-1928]

Alcántara García, Pedro de (¿? 1842 – ¿? 1902) Erudito de la pedagogía, autor que mediante su obra escrita influyó de manera decisiva en la educación mexicana en general y de párvulos en particular. “La educación mexicana de aquella época es deudora en gran manera de la obra de Alcántara. En aquellos momentos ofrecía éste lo mejor y más completo del pensamiento europeo.”¹

Altamirano, Ignacio Manuel (Tixtla, Guerrero, 1834 – San Remo, Italia, 1893) Abogado, escritor, periodista, maestro y político mexicano. “Altamirano no escribió ninguna obra sistemática de pedagogía. Dejó en sus diversos escritos ideas sueltas sobre educación. Recalcó la necesidad de instrucción pública, base del sistema de gobierno y fulgor de esperanza de futuras grandezas y gloria [...] más que por sabios tratados sobre educación, ha pasado a la historia por su ejemplaridad como maestro.”²

Aréchiga, Jesús (Jalpa, Zacatecas, 1843 – Zacatecas, Zacatecas, 1923) Gobernador de Zacatecas durante 16 años, de 1880 a 1884 y de 1888 a 1900. Férreo liberal y enemigo de la iglesia que impulsó importantes mejoras materiales para el estado durante la administración de Porfirio Díaz.

Baranda, Joaquín (Mérida, Yucatán, 1840 – Ciudad de México, 1909) Político, escritor, historiador y maestro mexicano. Durante el gobierno de Porfirio Díaz fue ministro de Justicia e Instrucción Pública, en su gestión se incrementó el número de escuelas, se celebraron importantes congresos educativos y se dictaron leyes en fomento de la educación pública.

¹ Meneses, Ernesto, *Tendencias educativas oficiales en México, 1821-1911. La problemática de la educación mexicana en el siglo XIX y principios del XX*, México, Centro de Estudios Educativos-Universidad Iberoamericana, 2da. edición, 1998, p. 343.

² Meneses, Ernesto, *Tendencias educativas oficiales en México, 1821-1911. La problemática de la educación mexicana en el siglo XIX y principios del XX*, México, Centro de Estudios Educativos-Universidad Iberoamericana, 2da. edición, 1998, pp. 368-369.

Berúmen, María Guadalupe (¿? - ¿?) Se desempeñó como niñera en varias escuelas de párvulos de Zacatecas en las primeras décadas del siglo XX.

Briseño, Refugio (¿? - ¿?) Profesora ayudante en la escuela de párvulos número 1 de la capital de Zacatecas.

Bueno, María G. (¿? - ¿?) Profesora zacatecana. Directora de la escuela de párvulos número 2 de la capital de Zacatecas.

Cabral, Gerarda (¿? - ¿?) Se desempeñó como niñera en varias escuelas de párvulos de Zacatecas en las primeras décadas del siglo XX.

Castañeda, Antonia (¿? - ¿?) Se desempeñó como niñera en varias escuelas de párvulos de Zacatecas en las primeras décadas del siglo XX.

Castañeda, Estefanía (Ciudad Victoria, Tamaulipas, 1872 – Ciudad de México, 1937) Educadora mexicana, impulsora de los jardines de niños en México. Estudió en la Escuela Normal de Maestros de Ciudad Victoria. En 1900 se trasladó a la Ciudad de México donde estudió los modernos sistemas de párvulos, acerca de los cuales redactó un proyecto aprobado por el Consejo Nacional de Educación en 1903. Fue inspectora Nacional de *Kindergartens* y formuló diversos proyectos de leyes sobre educación de párvulos. Amplió sus conocimientos en el *Chicago Kindergarten College* y en la *Columbia University* de Nueva York. Además, fue catedrática de psicopedagogía, metodología e historia crítica de la educación con especial dedicación a los jardines de niños y fundó periódicos y revistas de circulación nacional e internacional, todas dedicadas a los jardines de niños y cuestiones pedagógicas.³

Cervantes Imaz, Manuel (Ciudad de México, 1848 – Ciudad de México, 1935) Educador mexicano. En 1882 participó en el Congreso Higiénico Pedagógico, en donde defendió los principios de la enseñanza objetiva. En 1883 fundó *El Educador Mexicano*. Hacia 1884 introdujo una sección de párvulos anexa a la primaria que dirigió, lo cual fue una gran innovación para su tiempo, y formó parte de la comisión encargada de organizar las bases para el establecimiento de la Escuela Normal de México. En 1888, fue nombrado profesor de Pedagogía de la Escuela Normal para Profesores. Y durante el Primer Congreso Nacional de Instrucción participó como delegado por Baja California (norte) integrando la comisión de “locales para escuelas”. Asimismo, participó en la Comisión que elaboró la nueva *Ley de Instrucción Primaria Obligatoria Gratuita y Laica para el Distrito y Territorios Federales* (1891) y fue designado para recibir, modificar y atender las escuelas que habían participado en la compañía lancasteriana.⁴

³ *Diccionario de Historia de la Educación en México*, México, Publicación multimedia, CONACYT-DGSCA, UNAM-CIESAS, 2002, http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/biografias/bio_c/castaneda.htm, 27 de marzo de 2018; *Diccionario Porrúa. Historia, Biografía y Geografía de México*, México, Porrúa, 1995, pp. 646-647; Moreno, Salvador (coord.), *Diccionario Biográfico Magisterial*, Tomo I, México, SEP, 1994, pp. 31-32; Chaboll, J. Manuel y Romero, José, *Pedagogos y educadores en México*, (Fichas técnicas) del Instituto Tecnológico de Celaya, 1993, p. 15.

⁴ *Diccionario de Historia de la Educación en México*, México, Publicación multimedia, CONACYT-DGSCA, UNAM-CIESAS, 2002, http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/biografias/bio_c/cervantes_imaz.htm,

Díaz López, José Anastasio (¿? 1858 - ¿? 1905) Sacerdote zacatecano, fundador de la congregación *Hijas del Sagrado Corazón de Jesús y de Santa María de Guadalupe* y de los colegios Jadilop. En 1899 abrió una escuela de párvulos para educar a los pequeños en la fe cristiana, en la oración y en el sacrificio.⁵

Díaz, Porfirio (Oaxaca de Juárez, Oaxaca, 1830 – París, Francia, 1915) Militar mexicano que ejerció el cargo de presidente de México en siete ocasiones. Durante sus mandatos pacificó al país y favoreció la inversión extranjera, lo que contribuyó al desarrollo social, educativo y material de la población mexicana.⁶

Escobedo, Juana (¿? - ¿?) Se desempeñó como niñera en varias escuelas de párvulos de Zacatecas en las primeras décadas del siglo XX.

Esparza, Jovita (¿? - ¿?) Se desempeñó como niñera en varias escuelas de párvulos de Zacatecas en las primeras décadas del siglo XX.

Fiol, Ramona (¿? - ¿?) Se desempeñó como niñera en varias escuelas de párvulos de Zacatecas en las primeras décadas del siglo XX.

Flores, Manuel (Guanajuato, 1853 - ¿? 1924) Médico, escritor, político y pedagogo mexicano, autor del *Tratado elemental de pedagogía* (1884).⁷

Flores, Mercedes (¿? - ¿?) Niñera en la escuela de párvulos número 1 de la capital de Zacatecas.

Fröbel, Friedrich (Oberweissbach, 1782 – Marienthal, 1852) Pedagogo alemán, discípulo de Rousseau y de Pestalozzi. Pilar fundamental de la actual educación preescolar. Fundamentó su pensamiento en el principio de que la naturaleza puede manifestarse sin trabas, por lo que fomentó el desarrollo de los niños a través de ejercicios, juegos y cantos al aire libre. En 1837 creó el primer *kindergarten*. Es autor de *La educación del hombre* (1826).⁸

Gámez, María (¿? - ¿?) Se desempeñó como niñera en varias escuelas de párvulos de Zacatecas en las primeras décadas del siglo XX.

27 de marzo de 2018; Moreno, Salvador (coord.), *Diccionario Biográfico Magisterial*, Tomo I, México, SEP, 1994, p. 38 y 40; AH-SEP, Personal Sobresaliente, Caja C-3, Expediente 12, 121 folios.

⁵ Muños Padilla, María Guadalupe, *Hijas del sagrado corazón de Jesús y de santa María de Guadalupe. Cien años de vida. Memorias. 1895-1995*, Zacatecas, HSCMG, s.f., pp. 14-15.

⁶ Wikipedia. La enciclopedia libre, “Porfirio Díaz”, https://es.wikipedia.org/wiki/Porfirio_D%C3%ADaz, 27 de marzo de 2018.

⁷ Meneses, Ernesto, *Tendencias educativas oficiales en México, 1821-1911. La problemática de la educación mexicana en el siglo XIX y principios del XX*, México, Centro de Estudios Educativos-Universidad Iberoamericana, 2da. edición, 1998, pp. 408-414.

⁸ Biografías y vidas. La enciclopedia biográfica en línea, “Friedrich Fröbel”, <https://www.biografiasyvidas.com/biografia/f/frobel.htm>, 27 de marzo de 2018.

García, Aurelia (¿? - ¿?) Se desempeñó como niñera en varias escuelas de párvulos de Zacatecas en las primeras décadas del siglo XX.

García Salinas, Francisco (Jerez, Zacatecas, 1786 – San Pedro Piedra Gorda, Zacatecas, 1841) Político zacatecano catalogado como “Gobernante Modelo”. Entre sus logros destaca la formación de tres compañías mineras y el fomento a la industria local. En 1832 estableció en Jerez un Instituto Literario que derivó en el Instituto de Ciencias, antecesor de la actual Universidad Autónoma de Zacatecas “Francisco García Salinas”. Estableció, además, una Escuela Normal para Profesores, promulgó una Ley de Instrucción Primaria (1831) y hacia 1832 estableció la primera biblioteca pública en el estado.⁹

García, Genaro G. (¿? - ¿?) Gobernador del estado de Zacatecas entre 1900 y 1904.

Gaval, Petra (¿? - ¿?) Niñera en la escuela de párvulos número 1 de la capital de Zacatecas.

González Ortega, Beatriz (Teúl de San Juan Bautista, 1873 – Ciudad de México, 1965) Fue una de las pocas zacatecanas que, durante el Porfiriato, pudo concluir su instrucción primaria y continuar con estudios pos-elementales. Sus primeros años los pasó en el Teúl, sin embargo, su instrucción primaria la concluyó en la ciudad de Guadalajara. A la edad de 15 años (1888) ingresó a la escuela normal para señoritas de Zacatecas en donde destacó como alumna y maestra voluntaria en una escuela gratuita para adultas. Se tituló en 1894. Su vida laboral la inició siendo maestra ayudante. Hacia 1900 asumió la dirección de la escuela “Josefa Ortiz” y para 1910 y 1912 la vicedirección del asilo de niñas de Guadalupe y la de la escuela normal para señoritas, respectivamente. En estos años también desempeñó una importante labor filantrópica que durante la toma de Zacatecas casi le cuesta la vida. En 1918 abandonó Zacatecas para ir a estudiar a la ciudad de México.¹⁰

Jacobo, María (¿? - ¿?) Se desempeñó como niñera en varias escuelas de párvulos de Zacatecas en las primeras décadas del siglo XX.

Juárez, Antonia (¿? - ¿?) Se desempeñó como niñera en varias escuelas de párvulos de Zacatecas en las primeras décadas del siglo XX.

Journée, Francisco E. (¿? - ¿?) Preceptor de primeras letras que en 1884 dirigió, en Zacatecas, el Liceo Pestalozzi.

Laubscher, Enrique (¿? 1837 – ¿? 1890) Pedagogo alemán que con su práctica difundió en México las ideas de Friedrich Fröbel. Discípulo directo de éste y maestro normalista de formación, llegó a México y se integró al trabajo escolar en escuelas públicas y privadas de distintas ciudades y poblados veracruzanos en las que aplicó métodos y procedimientos de

⁹ Wikipedia. La enciclopedia libre, “Francisco García Salinas”, https://es.wikipedia.org/wiki/Francisco_Garc%C3%ADa_Salinas, 27 de marzo de 2018.

¹⁰ Gutiérrez, Norma, “Beatriz González Ortega, destacada profesora zacatecana de finales del siglo XIX y XX: una historia en construcción”, pp. 119-149, en Magallanes, María y Gutiérrez, Norma (coords.), *Miradas y voces en la historia de la educación en Zacatecas. Protagonistas, instituciones y enseñanza (XIX-XXI)*, México, Universidad Autónoma de Zacatecas, 2013.

enseñanza que, por sus admirables resultados, comenzaron a atraer la atención y reconocimiento de docentes, padres y autoridades educativas.¹¹

León, Guadalupe (¿? - ¿?) Se desempeñó como niñera en varias escuelas de párvulos de Zacatecas en las primeras décadas del siglo XX.

López Catalán, Julián (San Martín del Río, 1834 - ¿? 1890) Maestro, pedagogo y escritor español. Ganó reconocimiento cuando dirigió la escuela de párvulos de Barcelona. Se considera continuador de la obra de Pablo Montesino, aunque original en sus procedimientos. Autor de numerosas obras de texto y de pedagogía. “El arte de educar” que fue traducido al italiano basta por sí sólo para darle un lugar de preminencia en la historia de la Pedagogía española.¹²

Luévano, Antonio (¿? - ¿?) Preceptor de primeras letras que en 1884 dirigió, en Zacatecas, un instituto particular.

Luévano, Rafael (¿? - ¿?) Preceptor de primeras letras que en 1884 dirigió, en Zacatecas, un instituto particular.

Méndez de Cuenca, Laura (Amecameca, Estado de México, 1853 – Ciudad de México, 1928) Profesora, feminista, escritora, articulista y poetisa mexicana. En el ámbito educativo Méndez de Cuenca realizó varios viajes al extranjero que le permitieron estudiar y observar el sistema educativo de las escuelas primarias y los *kindergartens*. En 1900 viajó a Saint Louis, Missouri, y en 1902 tuvo la encomienda de estudiar la organización de los *kindergartens*. Ya en 1884 había dirigido la escuela de párvulos municipal número 2, en la capital del país, por lo que era conocedora del sistema Fröbel. Sin embargo, su relación con el *kindergarten* se hizo más profunda en 1906 cuando fue comisionada para hacer un viaje a Alemania, cuna del jardín de niños.¹³

Moliner, María (Paniza, Zaragoza, 1900 – Madrid, 1981) Bibliotecaria, filóloga y lexicógrafa española autora del *Diccionario de uso del español*.¹⁴

Montesino y Cáceres, Pablo (Fuente del Carnero, Zamora, 1781 – Madrid, 1849) Pedagogo español. Sus trabajos se centraron, principalmente, en la educación de párvulos y en la formación de maestros. Es autor de *El manual del maestro del Párvulo* (1840), primer tratado teórico sobre el tema realizado en España.¹⁵

¹¹ Campos, Élica, *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)*, Zinacantepec, Estado de México, El Colegio Mexiquense, 2013, p. 86.

¹² Xilocapedia, “López Catalán, Julián”, http://xiloca.org/xilocapedia/index.php?title=L%C3%B3pez_Catal%C3%A1n,_Juli%C3%A1n, 27 de marzo de 2018.

¹³ Bazant, Mílada, *Laura Méndez de Cuenca (1853-1928). Mujer indómita y moderna: vida cotidiana y entorno*, Zinacantepec, El Colegio Mexiquense, A.C.-Gobierno del Estado de México, 3ra. Edición, 2013.

¹⁴ Wikipedia. La enciclopedia libre, “María Moliner”, https://es.wikipedia.org/wiki/Mar%C3%ADa_Moliner, 14 de mayo de 2018.

¹⁵ Biografías y vidas. La enciclopedia biográfica en línea, “Pablo Montesino”, https://www.biografiasyvidas.com/biografia/m/montesino_pablo.htm, 27 de marzo de 2018.

Montessori, María (Chiaravalle, Ancona 1870 – Noordwijk, 1952) Educadora, pedagoga, científica, médica, psiquiatra, filósofa, antropóloga, bióloga, psicóloga, feminista y humanista italiana.¹⁶

Morales, Hevé (¿? - ¿?) Se desempeñó como niñera en varias escuelas de párvulos de Zacatecas en las primeras décadas del siglo XX.

Muciño de Cardoso, Soledad (¿? - ¿?) Maestra-directora de la escuela de párvulos número 1 en la capital de zacatecas. Profesora titulada en la ciudad de México. Su servicio en la carrera de la enseñanza lo comenzó a los 16 años y a los 21 ya dictaba cursos en la Normal de señoritas de Zacatecas y dirigía el funcionamiento de la escuela de párvulos anexa. Como intelectual participó activamente en la Sociedad Científico-Artístico-Literaria de Zacatecas lo que le permitió conocer los nuevos planteamientos de la pedagogía moderna.

Múñoz, Everarda (¿? - ¿?) Se desempeñó como niñera en varias escuelas de párvulos de Zacatecas en las primeras décadas del siglo XX.

Múñoz, María (¿? - ¿?) Se desempeñó como niñera en varias escuelas de párvulos de Zacatecas en las primeras décadas del siglo XX.

Neve, Clemente Antonio (¿? - ¿?) Intelectual mexicano, autor de una *Guía froebeliana*. Preceptor destacado de Osumba, reconocido con premios de exposiciones nacionales y extranjeras, medalla especial de la Academia de Villada y diputado al Primer Congreso Pedagógico por Toluca en 1890.¹⁷

Oropeza, Manuel M. (¿? 1862 – ¿? 1924) Brazo derecho del maestro alemán Enrique Laubscher. Juntos contribuyeron a modificar el sistema educativo en México. Esta reforma educativa se inicia en Alvarado, para concluir con la escuela para maestros denominada “Escuela Modelo”, fundada en Orizaba entonces capital del estado.¹⁸

Ortiz, Amada (¿? - ¿?) Se desempeñó como niñera en varias escuelas de párvulos de Zacatecas en las primeras décadas del siglo XX.

Pankhurst, Eduardo G. (¿? - ¿?) Gobernador del estado de Zacatecas de 1904 a 1908.

Pedrosa, José E. (¿? - ¿?) Pedagogo e intelectual zacatecano, director de la escuela de niños número 1 en la capital. Personaje que puede ser interpretado como intelectual orgánico receptor y difusor de las ideas pedagógicas extranjeras en Zacatecas.

¹⁶ Wikipedia. La enciclopedia libre, “María Montessori”, https://es.wikipedia.org/wiki/Maria_Montessori, 14 de mayo de 2018.

¹⁷ *Guía Froebeliana*, Boletín Neve, núm. 6, México, 1892.

¹⁸ Enciclopedia de los municipios y delegaciones en México, “Alvarado”, <http://www.inafed.gob.mx/work/enciclopedia/EMM30veracruz/municipios/30011a.html>, 27 de marzo de 2018.

Pestalozzi, Johann Heinrich (Zurich, Suiza, 1746 – Brugg, Suiza, 1827) Pedagogo suizo y reformador de la pedagogía tradicional, quien dirigió su labor hacia la educación popular. Pestalozzi deseaba iniciar un cambio social desde una educación que procurase una formación integral que concediera un amplio margen a la iniciativa y a la capacidad de observación del propio niño.¹⁹

Puente, Josefa (¿? - ¿?) Se desempeñó como niñera en varias escuelas de párvulos de Zacatecas en las primeras décadas del siglo XX.

Raigosa, Rosa (¿? - ¿?) Profesora ayudante en la escuela de párvulos número 2 de la capital de Zacatecas.

Raigosa, Tomasa (¿? - ¿?) Niñera en la escuela de párvulos número 2 de la capital de Zacatecas.

Real, Adelaida del (¿? - ¿?) Se desempeñó como niñera en varias escuelas de párvulos de Zacatecas en las primeras décadas del siglo XX.

Rébsamen, Enrique C. (Kreuzlingen, 1857 – Ciudad de México, 1904) Educador nacionalizado mexicano que impulsó importantes reformas educativas. Llegó a México en 1885 y organizó, en Veracruz, destacados cursos para la formación y actualización de maestros en la Escuela Modelo de Orizaba. Participó con importantes contribuciones en los congresos educativos de 1889-1890, 1890-1891, fue editor de la revista *México Intelectual* y autor de una Guía para la enseñanza de la historia, así como del libro de lectura que contenía el Método Rébsamen.²⁰

Reyes, Dolores (¿? - ¿?) Se desempeñó como niñera en varias escuelas de párvulos de Zacatecas en las primeras décadas del siglo XX.

Ríos, Leonor (¿? - ¿?) Directora de la escuela de párvulos número 3 de la capital de Zacatecas.

Rodarte, Altagracia (¿? - ¿?) Se desempeñó como niñera en varias escuelas de párvulos de Zacatecas en las primeras décadas del siglo XX.

Rousseau, Jean-Jacques (Ginebra, Suiza, 1712 – Ermenonville, Francia, 1778) Filósofo suizo, uno de los grandes pensadores de la ilustración en Francia y preludeo de la Revolución Francesa. Por los nuevos y fecundos conceptos que introdujo en el campo de la educación, se le considera el padre de la pedagogía moderna.²¹

¹⁹ Biografías y vidas. La enciclopedia biográfica en línea, “Johann Heinrich Pestalozzi”, <https://www.biografiasyvidas.com/biografia/p/pestalozzi.htm>, 20 de junio de 2017.

²⁰ *Diccionario de Historia de la Educación en México*, México, Publicación multimedia, CONACYT-DGSCA, UNAM-CIESAS, 2002, http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/biografias/bio_r/rebsamen.htm, 27 de marzo de 2018; Moreno, Salvador (coord.), *Diccionario Biográfico Magisterial*, Tomo I, México, SEP, 1994, pp. 92-93; *Diccionario Porrúa. Historia, Biografía y Geografía de México*, México, Porrúa, 1995, p. 2897.

²¹ Biografías y vidas. La enciclopedia biográfica en línea, “Jean-Jacques Rousseau”, https://www.biografiasyvidas.com/biografia/r/rousseau_jeanjacques.htm, 27 de marzo de 2018.

Sánchez, Jovita (¿? - ¿?) Niñera en la escuela de párvulos número 1 de la capital de Zacatecas.

Shoroeder, Isabel (¿? - ¿?) Se desempeñó como niñera en varias escuelas de párvulos de Zacatecas en las primeras décadas del siglo XX.

Sierra, Justo (San Francisco de Campeche, Campeche, 1848 – Madrid, 1912) Escritor, historiador, periodista, poeta, político y filósofo mexicano discípulo de Ignacio Manuel Altamirano. Se le conoce como “Maestro de América” y es considerado uno de los personajes más influyentes de la historia moderna de México.²²

Soto, Sóstenes (¿? - ¿?) Maestra de costura en la escuela de corte durante 1939.

Torres, Margarita (¿? - ¿?) Se desempeñó como niñera en varias escuelas de párvulos de Zacatecas en las primeras décadas del siglo XX.

Tiscareño, Trinidad (¿? - ¿?) Se desempeñó como niñera en varias escuelas de párvulos de Zacatecas en las primeras décadas del siglo XX.

Valdés, Carlota (¿? - ¿?) Se desempeñó como niñera en varias escuelas de párvulos de Zacatecas en las primeras décadas del siglo XX.

Vasconcelos, José (Oaxaca, 1882 – Ciudad de México, 1959) Abogado, político, escritor, educador, funcionario público y filósofo mexicano. Primer secretario de educación pública del país e impulsor de las “Misiones y Embajadas Culturales”.²³

Vidal, Salvador (Tepetongo, Zacatecas, 1882 - ¿? 1972) Exponente de la literatura, la historia y el periodismo en Zacatecas. En 1906 se titula como profesor en la Escuela Normal y a partir de esa fecha inicia su labor en el ámbito educativo. La Dirección de Educación Pública reconoció su dedicación al trabajo y lo nombró, en diferentes años, director de las escuelas municipales de Monte Escobedo, Ojocaliente, Guadalupe y de la Escuela Normal. Posteriormente, fue nombrado Inspector de Educación, dejando el puesto para ocupar la Dirección de la Escuela Normal Mixta (1916 – 1931). También llegó a ocupar la Dirección de Educación Pública del Estado en 1943 y la Subdirección del Instituto de Ciencias, además de desempeñarse como catedrático de esta institución.²⁴

Villaseñor, María (¿? - ¿?) Niñera en la escuela de párvulos número 2 de la capital de Zacatecas.

Villegas, Elisa (¿? - ¿?) Fue una joven educadora en la segunda mitad del siglo XX.

²² Wikipedia. La enciclopedia libre, “Justo Sierra Méndez”, https://es.wikipedia.org/wiki/Justo_Sierra_M%C3%A9ndez, 27 de marzo de 2018.

²³ Wikipedia. La enciclopedia libre, “José Vasconcelos”, https://es.wikipedia.org/wiki/Jos%C3%A9_Vasconcelos#Ap%C3%B3stol_de_la_educaci%C3%B3n, 27 de marzo de 2018.

²⁴ “Salvador Vidal García”, <http://www.tepetongozac.com.mx/salvador.htm>, 27 de marzo de 2018.

Viuda de Rúiz, Esther R. (? - ?) Se desempeñó como niñera en varias escuelas de párvulos de Zacatecas en las primeras décadas del siglo XX.

Von Glümer, Berta (Acapulco, Guerrero, 1877 – Ciudad de México, 1963) Maestra y educadora mexicana que aplicó en México las innovadoras ideas del pedagogo alemán Friedrich Fröbel. En 1907 el entonces ministro de educación, Justo Sierra, la eligió para seguir estudios en la Escuela Normal Fröbel de Nueva York. Von Glümer completó sus estudios en la Escuela de Magisterio de la Universidad de Columbia y en la Universidad de Chicago, a su regreso fundó el primer grado para maestras de párvulos, antecedente de la carrera de educadora, en la Escuela Normal para Señoritas. En 1918, por invitación del gobierno del estado de Veracruz, creó el curso para educadoras de párvulos en la ciudad de Jalapa. Entre 1930 y 1934 fue profesora en la Escuela Normal Superior y también en la Escuela Normal de Maestros, donde impartió las clases de literatura infantil y de metodología didáctica. Von Glümer fundó además una academia en la que ejerció la docencia entre 1936 y 1952. Escribió diversas obras de carácter didáctico y pedagógico, entre las que merecen señalarse *Apuntes de técnica del Kindergarten*, *Apuntes de filosofía de Fröbel*, *Cuentos de antaño* y *Rimas y juegos digitales*.²⁵

Wollstonecraft, Mary (Hoxton, 1759 – Londres, 1797) Escritora británica. Autora de *Vindicación de los derechos de la mujer* (1792), considerado como el primer escrito teórico del feminismo. En el ámbito de la educación sostuvo una igualdad de capacidades racionales y morales entre hombres y mujeres. Argumentó que la educación de las mujeres era esencial para el desarrollo de las naciones y criticó la poca estima que la pedagogía de su tiempo dedicaba a las facultades intelectuales de las mujeres.²⁶

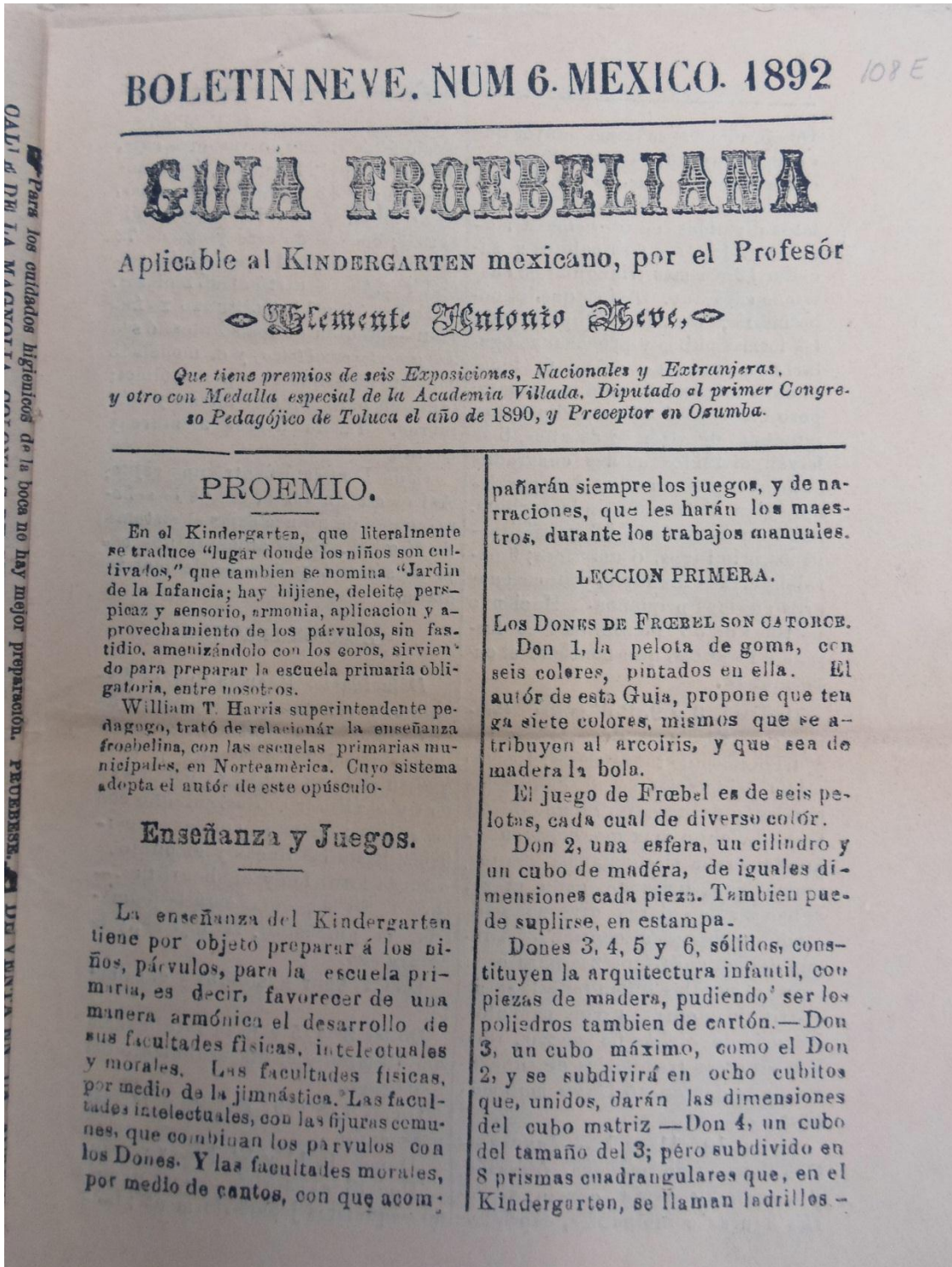
Zapata, Rosaura (La Paz, Baja California Sur, 1876 – Ciudad de México, 1963) Educadora mexicana que promovió la educación preescolar, especialidad en la que trabajó más de 50 años. Estudió en la Escuela Nacional de Maestros, en la Universidad Nacional de México y en 1902 obtuvo una beca para estudiar pedagogía en San Francisco y Nueva York. En 1904 fue pionera en el establecimiento de los primeros jardines de niños en México. Apoyada por Justo Sierra viajó a Alemania, Francia, Bélgica, Suiza e Inglaterra para visitar y conocer los sistemas de educación preescolar creados por Johann Heinrich Pestalozzi y Friedrich Fröbel. De regreso en México, continuó con la promoción para instalar un mayor número de jardines de niños. En 1928, fue inspectora general de los jardines de niños de la Secretaría de Educación Pública.²⁷

²⁵ Biografías y vidas. La enciclopedia biográfica en línea, “Bertha Von Glümer”, <https://www.biografiasyvidas.com/biografia/g/glumer.htm>, 27 de marzo de 2018.

²⁶ Biografías y vidas. La enciclopedia biográfica en línea, “Mary Wollstonecraft”, <https://www.biografiasyvidas.com/biografia/w/wollstonecraft.htm>, 27 de marzo de 2018.

²⁷ Wikipedia. La enciclopedia libre, “Rosaura Zapata”, https://es.wikipedia.org/wiki/Rosaura_Zapata, 27 de marzo de 2018.

[Universidad Iberoamericana, Biblioteca Francisco Xavier Clavigero, Colección Porfirio Díaz, Legajo: 40, Caja: 2, Documento: 000108E, *Guía Froebeliana*, Boletín Neve, Núm. 6, México, 1892.]



Don 5, un cubo máximo, mayor que el segundo Don; subdividido en 27 cubos pequeños que, juntos, forman el cubo matriz. Habiendo tres cubitos divididos en 6 prismas triangulares; de otros tres cubitos se sacarán 12 prismas triangulares, cuatro de cada uno. Así es que, el cubo matriz, contiene 39 piezas, de las formas cubos y prismas triangulares ya descritas.—Don 6, igual al cubo máximo 5, en dimensiones; pero contendrá 27 paralelepípedos, iguales al del Don 4; de ellos, 6 se hayan divididos en dos cuadrados cada uno; y 3, en otros dos paralelepípedos, de la mitad de la anchura. Así es que, resultan 18 paralelepípedos primitivos, ó máximos; 6 paralelepípedos menores, y doce cuadros cúbicos pequeños. Haciendo un total de 36 piezas, de tres formas diferentes, que contiene el cubo matriz.

Dones 7, 8 y 9, Polígonos. Consisten en 64 piezas, de cuadriláteros y triángulos de todas clases. Las tablas principales son 6 cuadrados iguales, y del tamaño de una de las faces del cubo máximo, del Don segundo; con la circunstancia de que, ambas superficies de cada pieza, deben ser de colores diversos para combinar figuras al capricho. Aunque debían ser 64 piezas para cada alumno; por las dificultades; serán distribuidas entre varios párvulos. Además de dichas 64 piezas, ideó Fræbel otras tres series de superficies, que denominó *Cajas matemáticas*.

Dones 10, 11 y 12.—LINEAS.—Con listones de madera, ó cartón, y alambres rectos y curvos, se harán figuras combinables, capricho-

samente. La esposa de Fræbel, añadió á las líneas curvas, otra caja, que contiene 24 anillos, ó circunferencias; y 48 semicircunferencias, de alambre, y de dimensiones diversas; constandingo este juego de 72 piezas. El autor de esta Guia, tiene formados de cartón las 72 piezas.

Dones 13 y 14. EL PUNTO Y VÉRTICE —Medida de los sólidos, ó sea *Juego estereométrico*, y de modelado consiste en esqueletos para sólidos; tambien para formár letras y números. Puede usarse alambre y cartón.

Cada Don está dentro una cajita. Así es que incluida, la de la señora consta de quince cajas el sistema de Fræbel. Neve aumenta una caja de sólidos, y otra de geometría plana.

LECCION SEGUNDA.

Dilucidario. Resulta que, el discípulo, y reformista colaborador de Pestalozzi, en sus *Dones*, procede de lo compuesto á lo simple; porque su sistema comienza por la esfera y el cilindro, prosiguiendo con los sólidos; despues con las superficies, hasta las líneas y el punto. Aquí la intuición y el heurístico.—Don 1. En la pelota está la geometría, la gimnástica; la higiene, y la naturaleza.

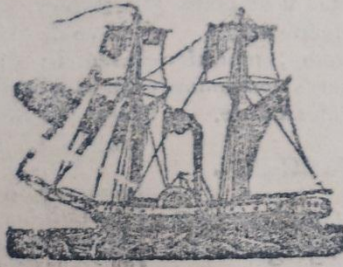
Don 2, figuras, sólidos y el cálculo.

Dones 3, 4, 5 y 6, la inteligencia del alumno, y el discernimiento del pedagogo.

Dones 7, 8 y 9. Deseite perspicáz y sensorio.

Dones 10, 11 y 12. Idea y recreo.

Don 13, el capricho, constuyendo esqueletos geométricamente; im-



tando tambien plantas y animales y otros cuerpos relativamente.

Don 14, la aplicacion, manufacturando varios objetos conocidos, y de invencion, mecánicamente.

LECCION TERCERA.

Desarrollo y entidad de los 14 Donnes de Frábel, y los agregados. Percepcion de los cinco sentidos, inter viniendo principalmente con relacion á la manufactura, Vista, Gusto Tacto.

Vista, la materia, la figura, el color, y el uso. Resultado de la obra, el análisis.

Gusto, el diseño; el trabajo, y la imitacion; su utilidad.

Tacto, manufactura inocente del niño y aplicacion de los objetos; tiempo empleado.

Olor y Acústica, en los seres naturales y de artificio.

Chivo, pescado, melón, guayaba, pinturas al óleo; curtiduria; perfumes; campana, locomotora.

Psicología, contemplacion de todos los seres, en jeneral.

LECCION CUARTA.

Intelecto, en el KINDERGARTEN.

Ejercicios físicos y recreativos—

En la Enseñanza Objetiva de Calkins hallamos el *Tangram*, que es un juego con siete piezas, de madera ó cartón, consistente en cinco triángulos isósceles, de distintas dimensiones, un cuadrado y un romboide, con cuyas siete partes se combina un todo, en una figura mayor, componiéndose muchas figuras de-

leitables, porque cada piececita es de color diferente, con imitacion del arcoiris; observándose entusiasmo en el compositor, por la vision, á la vez que se educa la inteligencia y cultiva la destreza.

Además, con un metro manuable de goznes, ya sea de madera, metal ó cartón que *Calkins llama gonógrafo*, se forman superficies planas, desde el polígono triangular, hasta el decagonal, ya conjuntas, ó separadas las partes del metro.

LECCION QUINTA.

Kaleidoscopio. Tubo de cartón ó de metal, cerrado por ambos extremos, con dos vidrios claros, y que contiene en su interior muchos fragmentos de vidrio azogado, colocados de manera que, los objetos móviles, que están en la extremidad inferior del cilindro hueco, al moverlo con la mano, distingua la vision, una infinidad de variadas figuras deleitables; usado en las escuelas de Europa, y Norteamericanas.

LECCION SEXTA.

En un departamento del plantel oficial de cabecera de municipalidad, se formará provisionalmente el Kindergarten, mientras la autoridad local señala un lugar más propicio.

El mobiliario imitativo freobeliano, puede reducirse en nuestras clases foráneas, en mesitas horizontales de dos metros longitud, por seis decímetros latitud, y un sesentimetro de altura, con bancos que tengan treintitres centímetros de altura; pintadas de negro las tablas de las mesas, con cuadrículas rojas, pudiendó ejercitarse párvulos de ambos sexos moralmente.

Para amplificar el estudio de este opúsculo, consultarán los preceptores á Alcántara, Froebel, Baudouin y á Mantilla, en sus jardines pedagogistas; sin embargo de que esta Guia es bastante para los rudimentos del KINDERGARTEN, aplicando en las clases foráneas, para quienes las publica el autor mexicano.

Vale cinco centavos el Ejemplar.

POLVOS Y AGUA DENTRIFICIA DEL PROFESOR DE FARMACIA, A. G. GONZALEZ

Anexo C

[Fotografías del Archivo Fototeca Nacional. Sinafo. INAH, que ilustran distintas temáticas en torno a la educación]

Temática: Cursos y clases escolares

Clase de canto, 1910



Las clases de canto fueron esenciales en las escuelas elementales durante los primeros años del siglo XX, ya que eran consideradas parte de la educación integral. En la fotografía documental se aprecia a un grupo de niñas uniformadas que escucha un acorde con atención. El grupo es heterogéneo en lo que corresponde a edad y condición social. La imagen capturó un momento artístico de la vida cotidiana escolar.

Fuente:

<https://www.facebook.com/236748179799/photos/a.300787804799.143788.236748179799/10154164626684800/?type=3&theater>

Curso de dibujo, 1913



La fotografía documental da cuenta de un concurso de dibujo realizado en la Academia de San Carlos en 1913, en ella se aprecia la dinámica de esta práctica artística. Al parecer se trató de un concurso infantil o juvenil, como lo podríamos caracterizar ahora, pues quienes dibujan aparentan ser niños-adolescentes, tal vez alumnos de la academia, ya que visten traje o uniforme. En los alrededores también se observan algunos adultos, probablemente maestros o miembros del jurado. Llama la atención el salón en donde se desarrolla el concurso, propicio para el dibujo y algunas otras actividades artísticas.

Referencia: Fototeca Nacional, Fondo Culhuacán. 355337
CONACULTA.INAH.SINAFO.FN.MÉXICO

Fuente:

<https://www.facebook.com/236748179799/photos/a.300787804799.143788.236748179799/10152425270449800/?type=3&theater>

Práctica de higiene, 1920



En el periodo posrevolucionario las prácticas higiénicas fueron muy difundidas. En la imagen una maestra enseña a lavar ropa a un grupo heterogéneo de niños. La fotografía parece ser posada. Si bien captura un momento rutinario de la vida cotidiana escolar, pareciera que los protagonistas modelan para la foto. Este gesto nos hace pensar en el fin para el que se fotografió dicho instante, tal vez como parte de una campaña de higiene y salud pública.

Referencia: Archivo Casasola. 5143 Secretaría de Cultura.INAH.SINAFO.FN.MX

Fuente:

<https://www.facebook.com/236748179799/photos/a.300787804799.143788.236748179799/10154652969759800/?type=3&theater>

Clase de puericultura, 1921



La fotografía ilustra las instrucciones para bañar a niño. Al fondo, en la pizarra, se especifica la temperatura a la que se debía calentar el agua. Como protagonista una mujer baña a un muñeco en un caso sobre una mesa a mediana altura. A su derecha, en una silla, se observan algunas mantas. El objetivo, según se nota, era el de proporcionar una imagen de los elementos necesarios para desempeñar una actividad mayoritariamente femenina.

Referencia: Colección Archivo Casasola. 276131 Secretaría de Cultura.
INAH.SINAFO.FN.MX

Fuente:

<https://www.facebook.com/236748179799/photos/a.300787804799.143788.236748179799/10154162333579800/?type=3&theater>

Salón de clases, 1935



Salón escolar, escenario de la práctica educativa y de la vida cotidiana escolar. Esta imagen recoge las ilusiones sociales y educativas del México posrevolucionario. Muestra alumnos impecables en sus uniformes, aplicados, estudiosos y participativos, anhelo utópico de la enseñanza pública nacional desde el siglo XIX.

Referencia: Colección Casasola. 208179 Secretaría de Cultura.INAH.SINAFO.FN.MX

Fuente:

<https://www.facebook.com/236748179799/photos/a.300787804799.143788.236748179799/10155456451364800/?type=3&theater>

Temática: Festivales cívicos y sociales

Escuela en el estado de Tabasco, 1896



Escuela de Tacotalpa, Tabasco. Fotografía posada que probablemente muestre el momento de su inauguración. El espectro visible es amplio con el fin de que la escuela y el monumento a algún personaje histórico relevante luzcan en todo su esplendor. En este sentido, se pueden apreciar los elementos cívicos que en la última década del siglo XIX se comenzaron a fomentar: el respeto y admiración por los símbolos (la bandera) y héroes de la patria. El documento brinda elementos para el estudio de la infancia tabasqueña, la mayoría de los niños van descalzos y con traje de manta, la mayoría lleva sombrero.

Referencia: Fototeca Nacional, Colección Felipe Teixidor, Autoría de Ybáñez y Sora.

Fuente:

<https://www.facebook.com/236748179799/photos/a.300787804799.143788.236748179799/10155130992884800/?type=3&theater>

Festival escolar, 1920



En los festivales escolares de principios de siglo fue frecuente el uso de los trajes típicos de charro y china poblana. La fotografía posada que se presenta recoge las ilusiones sociales y educativas de la sociedad posrevolucionaria: una sociedad festiva, orgullosa de sus tradiciones y con historia. El conjunto, en su mayoría niñas-adolescentes, modelan para la foto con el fin de preservar un momento especial de la vida cívica y escolar.

Referencia: Colección Casasola. 209070 Secretaría de Cultura. INAH.SINAFO.FN.MX

Fuente:

<https://www.facebook.com/236748179799/photos/a.300787804799.143788.236748179799/10155696430044800/?type=3&theater>

Festival infantil, 1925



En los festivales escolares los niños se divertían haciendo representaciones, marchas, conduciendo carros alegóricos o simplemente mirando la comitiva. La fotografía documental muestra un instante de un desfile en el que dos niños conducen unos carros mientras otros observan. Ésta, fue una forma de brindarles presencia y protagonismo.

Referencia: Fondo Casasola. CONACULTA.INAH.SINAFO.FN.MÉXICO

Fuente:

<https://www.facebook.com/236748179799/photos/a.300787804799.143788.236748179799/10152375462609800/?type=3&theater>

Competencia infantil de triciclos, 1925



Las competencias infantiles fueron parte de las celebraciones cívicas y culturales públicas que buscaron integrar socialmente a los niños. La fotografía posada deja constancia de un evento deportivo en el que la convivencia familiar y de distintos sectores sociales, se hizo presente.

Referencia: Colección Archivo Casasola. 134097 Secretaría de Cultura.INAH.SINAFO.FN.MX

Fuente:

<https://www.facebook.com/236748179799/photos/a.300787804799.143788.236748179799/10155247773194800/?type=3&theater>

Niños ciclistas, 1925



Las fuentes fotográficas sobre carreras ciclistas permiten reflexionar en torno a los personajes que las utilizaron y al propio vehículo como medio de transporte. En la fotografía posan tres niños con sus bicicletas, tal vez la foto se tomó para promocionar este tipo de eventos.

Fuente:

<https://www.facebook.com/236748179799/photos/a.300787804799.143788.236748179799/10155231936769800/?type=3&theater>

China poblana y Charro, 1932



Las fotografías de niños en trajes típicos, son recursos materiales que nos muestran el esfuerzo por consolidar la idiosincrasia del mexicano a lo largo del siglo XX.

Fuente:

<https://www.facebook.com/236748179799/photos/a.300787804799.143788.236748179799/10155698937494800/?type=3&theater>

Temática: Vida Cotidiana

Mujer lectora, 1904



Las evidencias de la lectura femenina individualizada son poco comunes en las fotografías mexicanas de los siglos XIX y XX. Sin embargo, el presente documento sugiere que existió. Aunque puede plantearse que la fotografía es posada y que no es razón suficiente para argumentar la popularización de dicha práctica, la imagen indica que la mujer comenzaba a ser visible en el mundo de las letras.

Fuente:

<https://www.facebook.com/236748179799/photos/a.300787804799.143788.236748179799/10155238452534800/?type=3&theater>

Retrato femenino, 1908



El retrato es una imagen compuesta con arreglo, una forma simbólica de los parámetros de una época determinada. En la fotografía se percibe un ideal femenino: la mujer bella, pasiva y delicada.

Referencia: Col. Waite/Scott. 464960 Secretaría de Cultura.INAH.SINAFO.FN.MX

Fuente:

<https://www.facebook.com/236748179799/photos/a.300787804799.143788.236748179799/10155185851064800/?type=3&theater>

Bolería, 1913



A principios del siglo XX fue común que los niños trabajarán como boleros. En la fotografía documental se observa a un niño, ya casi adolescente, ejerciendo este oficio.

Referencia: Colección Casasola. 162876 Secretaría de Cultura.INAH.SINAFO.FN.MX

Fuente:

<https://www.facebook.com/236748179799/photos/a.300787804799.143788.236748179799/10155835423909800/?type=3&theater>

Mujeres jugando basquetbol, 1910



La práctica de algún deporte fue esencial en la formación/actualización de las maestras mexicanas. La fotografía documental muestra a un grupo de mujeres jugando basquetbol con su ropa cotidiana.

Referencia: Fototeca Nacional. 12543.

Fuente:

<https://www.facebook.com/236748179799/photos/a.300787804799.143788.236748179799/10154100944459800/?type=3&theater>

Niños jugando, 1914



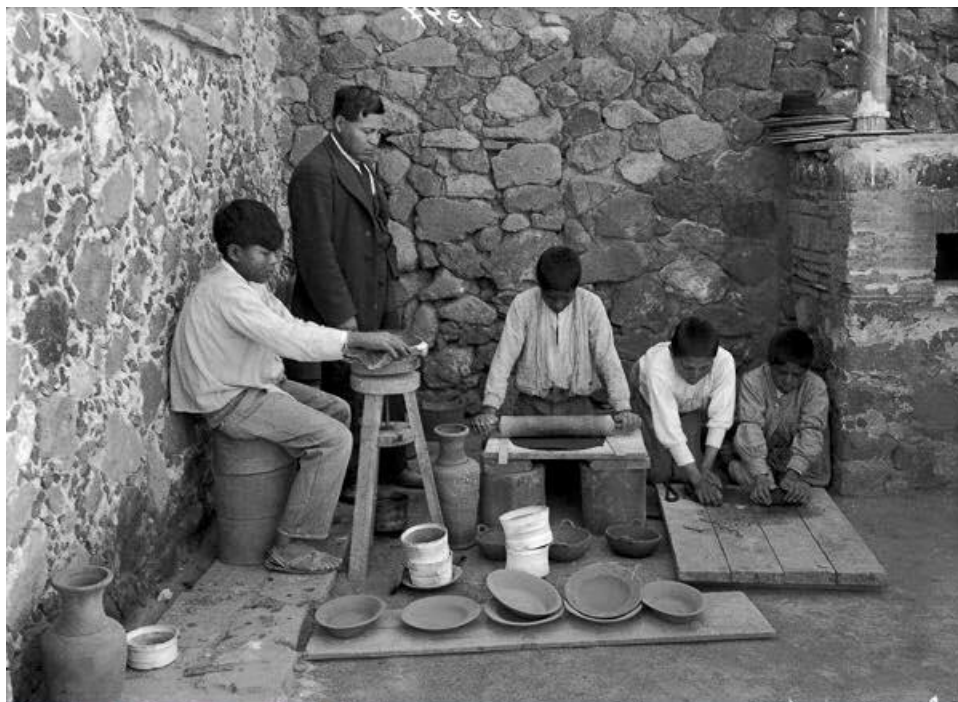
Los niños de las familias pertenecientes a clases acomodadas podían manipular objetos sofisticados. En la fotografía posada se observan dos pequeños que juegan: uno lo hace con un triciclo y el otro con una cámara fotográfica del periodo. La intención por captar ese momento la desconocemos, pero quizá se tomó con fines publicitarios.

Referencia: Fototeca Nacional. 276339.

Fuente:

<https://www.facebook.com/236748179799/photos/a.300787804799.143788.236748179799/10153829941679800/?type=3&theater>

Taller de alfarería, 1910-1920



Aprender un oficio desde pequeño hizo parte de la vida cotidiana de principios del siglo XX. En la fotografía documental un grupo de niños, algunos adolescentes, aprenden las técnicas de la alfarería.

Referencia: Fototeca Nacional. Colección Étnico. 351408
CONACULTA.INAH.SINAFO.FN.MÉXICO

Fuente:

<https://www.facebook.com/236748179799/photos/a.300787804799.143788.236748179799/10153687959744800/?type=3&theater>

Niñas jugando, 1920



El juego fue un elemento importante en el desarrollo infantil. En esta fotografía documental tres niñas juegan a saltar la cuerda bajo la atenta mirada de una jovencita.

Referencia: Colección Archivo Casasola. 208561 Secretaría de Cultura.INAH.SINAFO.FN.MX

Fuente:

<https://www.facebook.com/236748179799/photos/a.300787804799.143788.236748179799/10154901998869800/?type=3&theater>

Piñata, 1925



Escena típica de una celebración con piñata.

Referencia: Colección Casasola. 168226 Secretaría de cultura.INAH.SINAFO.FN.MX

Fuente:

<https://www.facebook.com/236748179799/photos/a.300787804799.143788.236748179799/10155934692014800/?type=3&theater>

Temática: Familia mexicana

Familia mexicana, 1910



En la fotografía posada sobresalen al menos tres generaciones: abuelos, padres e hijos. La familia mexicana de principios del siglo XX se aprecia unida y conservadora.

Fuente:

<https://www.facebook.com/236748179799/photos/a.300787804799.143788.236748179799/10155075525199800/?type=3&theater>

Retrato de familia, 1920



La familia mexicana posrevolucionaria fue numerosa. El retrato familiar fue un recurso material que permitió captar a la parentela en ocasiones especiales.

Referencia: Col. Archivo Casasola. 5449 Secretaría de Cultura.INAH.SINAFO.FN.MX

Fuente:

<https://www.facebook.com/236748179799/photos/a.300787804799.143788.236748179799/10154001428459800/?type=3&theater>

[Archivo Fototeca de Zacatecas *Pedro Valtierra*]

Temática: Retratos de familia

Tres generaciones, 1899



“Aparecen: Crucita García Robles, Don Juan García, Doña Eufemimita de García y la nena Emilia Robles. Ninguna mejor ocasión para una fotografía que la presencia de la primera nieta que volvió locos a los abuelos.” Fotografía posada de familia zacatecana. Esta imagen y su descripción permite reflexionar sobre la convivencia entre nietos y abuelos en el pasado. La información proporcionada especifica que se trató de una ocasión especial en que la nieta visitó a sus abuelos. Esto nos habla de que aún en las familias acomodadas era común que el nuevo matrimonio estableciera su morada en el domicilio del marido y sólo de vez en cuando se visitara a la familia de la esposa.

Referencia: Colección Ada Priego Robles

Fuente: *Álbum de Familia. Una manera de hacer historia*, Zacatecas, ISSSTEZAC-Gobierno del Estado de Zacatecas, 2007, p. 49.

Familia Partida Lazalde, 1900



“En la foto aparecen de izquierda a derecha: Concepción, María, Manuela, Francisco y Rafael Partida Lazalde.” Fotografía posada que muestra a los hermanos Partida Lazalde. Por su forma de vestir y posar podemos plantear que se trató de una familia zacatecana acaudalada. Las mujeres visten al estilo francés, el hombre mayor lleva traje. Llama la atención la indumentaria del menor: un ropón asexuado que resalta la inocencia de la infancia.

Referencia: Colección Enna de la Paz Calderón Varela, CIRCA

Fuente: *Álbum de Familia. Una manera de hacer historia*, Zacatecas, ISSSTEZAC-Gobierno del Estado de Zacatecas, 2007, p. 48.

Familia Ruíz Díaz, 1903



Retrato colectivo. Padre y madre posan sentados en el centro, cada uno carga a uno de los hijos más pequeños. A la derecha del padre modelan los hijos mayores y a la izquierda de la madre los intermedios. Detrás de todos se aprecia una tela negra que cubre un muro de ladrillos. La vestimenta de los fotografiados permite deducir que se trató de una familia de renombre en el periodo.

Referencia: Colección Javier Ruíz Menier

Fuente: *Álbum de Familia. Una manera de hacer historia*, Zacatecas, ISSSTEZAC-Gobierno del Estado de Zacatecas, 2007, p. 49.

Josecito en su carreola a la edad de 8 meses y 3 días, 1911 / Josecito en triciclo a los 2 años 10 meses, 1914



Este par de retratos de un mismo niño en diferentes momentos de su vida nos permite observar la configuración de una noción de infancia que comenzó a construirse a principios del siglo XX en las familias de élite mexicanas. El niño en su carreola nos hace pensar en la idea del espacio exclusivo para el infante, separado de los adultos, que duerme sólo y es trasladado con facilidad. El que aparezca fotografiado al lado de su mascota, sugiere un gesto de hermandad y compañerismo (quizá se trató de un hijo único). El niño con su triciclo nos remite a la idea de juego, un retrato que nos habla de los juguetes del periodo y del estatus de las familias que podían brindarles esos objetos y atenciones.

Referencia: Colección Ana Julieta Inguanzo Del Hoyo, 1911 / 1914

Fuente: *Álbum de Familia. Una manera de hacer historia*, Zacatecas, ISSSTEZAC-Gobierno del Estado de Zacatecas, 2007, pp. 61 y 59.

Hermanos hasta la eternidad, 1915



“Aparecen: Gabino, José Mercedes y Elpidia Espinosa Bernal. La fotografía se titula así porque en el panteón de la Purísima, donde están sepultados, quedaron así: Gabino y Mercedes en la misma fosa y Elpidia al lado de ambos, como abrazados en la fotografía.” El cuadro visual y la descripción conmueven. Hablamos de una fotografía posada en la que aparecen tres hermanos: dos niños y una niña. Su semblante y vestimenta permiten plantear que fueron niños de una familia de recursos moderados, pues la descripción que se proporciona especifica que fueron sepultados en el panteón de la Purísima, lugar considerado mausoleo “de los ricos.”

Referencia: Colección Clementina Espinoza Galaviz

Fuente: *Álbum de Familia. Una manera de hacer historia*, Zacatecas, ISSSTEZAC-Gobierno del Estado de Zacatecas, 2007, p. 46.

Mi papá bebé, 1916



“En la foto aparecen: Francisca Escudero, Alfredo de la Torre (mi papá), José de la Torre. Esta foto significa conocer a mi papá de bebé.” Fotografía posada de una mujer y dos niños. Gracias a la descripción que acompaña a la foto sabemos los nombres de los personajes fotografiados. Esta imagen nos permite reflexionar en relación a la incipiente costumbre de capturar la infancia de los hijos como un recuerdo invaluable.

Referencia: Colección Teresa de Jesús de la Torre García

Fuente: *Álbum de Familia. Una manera de hacer historia*, Zacatecas, ISSSTEZAC-Gobierno del Estado de Zacatecas, 2007, p. 24.

Mujeres y niñas de paseo, 1918



Fotografía posada. En la imagen se aprecian dos mujeres cargando a dos niñas cerca de una fuente en la alameda de Zacatecas. Las mujeres visten de manera similar, llevan rebozo, vestido y zapatos de tacón, las niñas abrigos y zapatos. Es difícil precisar el parentesco de las mujeres con las niñas, pero la fotografía se ubica en un periodo en el que aún era común que las niñeras sacaran de paseo a los niños de familias acomodadas.

Referencia: Autor no identificado. Sin título. 1918.

Fuente: *Colección fotográfica Federico Sescosse Lejeune, Zacatecas, ISSSTEZAC, 2007, p. 166.*

Mamá Chenchá, 1920



Fotografía posada. Probablemente, abuela, hija y nieto. Esta imagen permite observar la cultura material y la vestimenta cotidiana en los sectores populares: el entorno era rústico y las ropas sencillas y modestas. Asimismo, nos hace pensar en el vínculo consanguíneo, ligado, principalmente, aunque no de manera exclusiva, a las abuelas maternas.

Referencia: Colección Celia Ruíz-Flores Delgadillo

Fuente: *Álbum de Familia. Una manera de hacer historia*, Zacatecas, ISSSTEZAC-Gobierno del Estado de Zacatecas, 2007, p. 38.

Mi hermana mayor, 1921

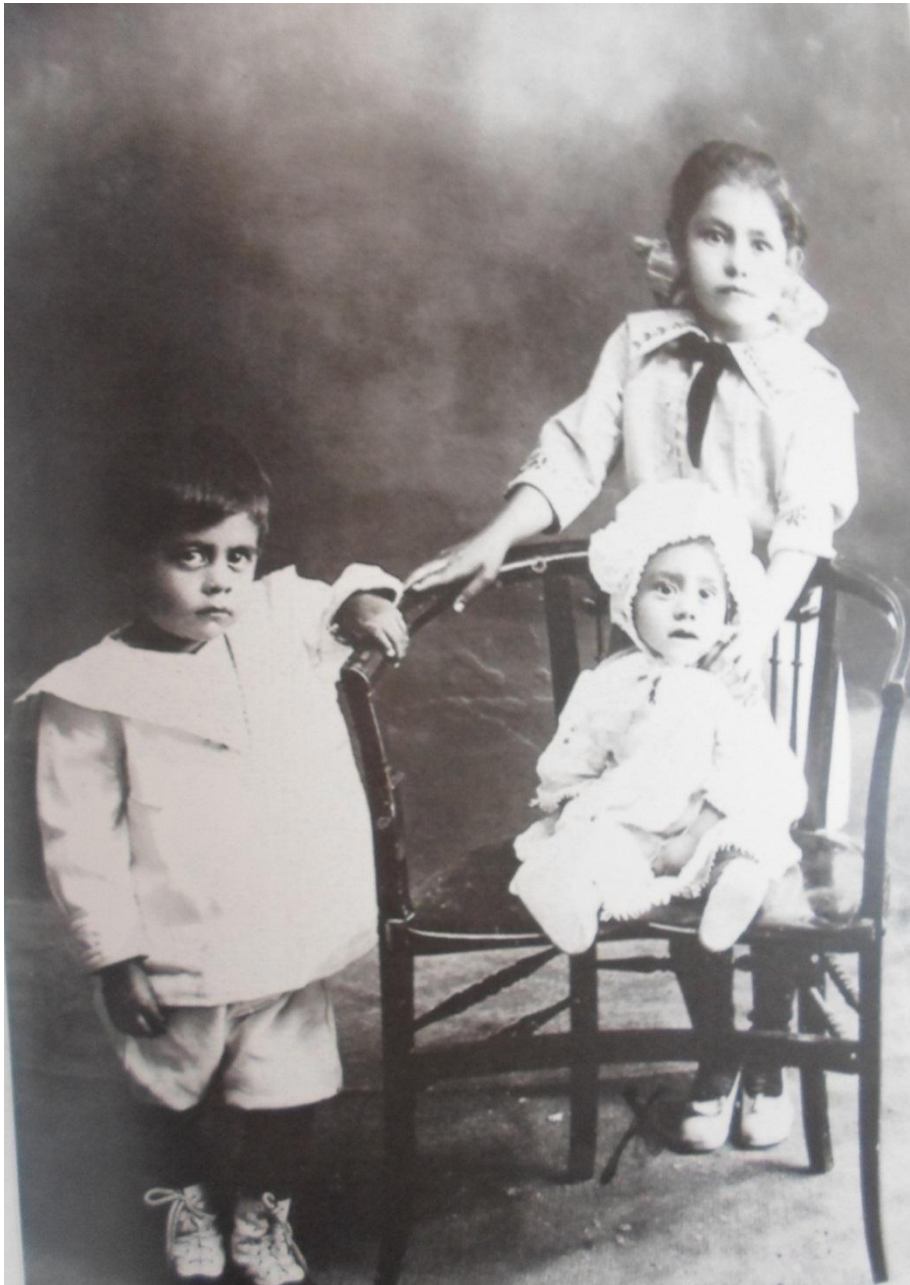


“Mi hermana María Luisa. La familia acostumbraba tomar una fotografía cuando alguien cumplía años. En esta ocasión por ser su cuarto aniversario le correspondió a María Luisa.” Retrato de una niña de cuatro años. Como imagen compuesta con arreglo, el retrato de María Luisa refleja la moda infantil femenina del periodo. La niña posa de pie sosteniendo una hermosa silla de tejido, lleva blusa, vestido, medias y zapatos. Como se indica en la descripción, comenzaba a forjarse la costumbre de retratar al cumpleañosero. El documento permite reflexionar en torno a las costumbres familiares de principios del siglo XX.

Referencia: Colección Bertha González Torres, CIRCA

Fuente: *Álbum de Familia. Una manera de hacer historia*, Zacatecas, ISSSTEZAC-Gobierno del Estado de Zacatecas, 2007, p. 57.

Hermanos, 1924



“Recuerdo del bautizo de José mi hermano.” Fotografía posada que evoca el bautizo de un niño. En estos eventos las personas utilizaban sus mejores prendas, por tanto, la ropa que llevan puesta es un reflejo de la moda infantil del periodo.

Referencia: Colección Bertha González Torres, CIRCA

Fuente: *Álbum de Familia. Una manera de hacer historia*, Zacatecas, ISSSTEZAC-Gobierno del Estado de Zacatecas, 2007, p. 47.

Mis raíces zacatecanas, 1926



Fotografía posada de una familia zacatecana. En la imagen se ven tres mujeres, tres niños y una niña. Los menores se intercalan entre las mujeres, visten formalmente y llevan zapatos, lo que hace suponer que eran de familia acomodada. Dos mujeres portan crucifijo, las tres visten con ropa oscura. El cuadro permite reflexionar sobre la religiosidad de las familias zacatecanas de principios del siglo XX.

Referencia: Colección July Danae Torres

Fuente: *Álbum de Familia. Una manera de hacer historia*, Zacatecas, ISSSTEZAC-Gobierno del Estado de Zacatecas, 2007, p. 25.

Temática: Vida cotidiana escolar

Escuela normal para señoritas, 1898



Fotografía posada del alumnado y profesoras de la escuela normal para señoritas tomada en su patio principal. La escena permite notar a las alumnas normalistas y también a las de las escuelas anexas. En la planta baja, de pie, se distinguen niñas-adolescentes de la escuela de primeras letras, y en el piso, sentadas, algunas niñas del nivel rudimentario.

Referencia: Autor no identificado. Sin título. 1898. 17.2x11.8 albúmina.

Fuente: *Colección fotográfica Federico Sescosse Lejeune*, Zacatecas, ISSSTEZAC, 2007, p. 58.

Desfile escolar, 1926



Fotografía documental, ejemplo típico de actividad cívico-cultural en los primeros años del siglo XX. La imagen da cuenta de un desfile escolar de alumnos de educación elemental. En primer plano se aprecia un niño con uniforme (militar), botas y casco; detrás, un grupo numeroso de niñas marcha organizadamente, de fondo se ve gente observando el desfile sobre las escalinatas del teatro Calderón, la mayoría llevan sombrero. La escena, además, permite apreciar la fachada del teatro y los rieles del tranvía que iban del centro de la ciudad a la estación del ferrocarril.

Referencia: Autor no identificado. Sin título. 1926. 13.1x8.7 plata/gelatina

Fuente: *Colección fotográfica Federico Sescosse Lejeune*, Zacatecas, ISSSTEZAC, 2007, p. 133.

Escuela de corte, 1939



“Costureras graduadas con su maestra Doña Sóstenes Soto.” Fotografía posada de alumnas zacatecanas en un momento importante de su vida privada y laboral: su graduación. La imagen permite notar la relevancia de la costura como actividad propia del sexo femenino y en vías de profesionalización.

Referencia: Colección José Letechipía Ramírez

Fuente: *Álbum de Familia. Una manera de hacer historia*, Zacatecas, ISSSTEZAC-Gobierno del Estado de Zacatecas, 2007, p. 35.

Educadora Elisa Villegas, 1959



Fotografía posada de maestra de jardín de niños. En esta imagen aparece la educadora Elisa Villegas. La profesionista aparenta menos de 30 años, luce joven y alegre, lleva vestido y zapatos de tacón. A sus espaldas se aprecia el cerro de la bufa. Es difícil precisar si la foto fue tomada desde su lugar de trabajo o desde su casa. Este elemento visual permite teorizar en relación al perfil de la maestra de jardín de niños a mediados del siglo XX.

Referencia: Colección Elisa Villegas Díaz

Fuente: *Álbum de Familia. Una manera de hacer historia*, Zacatecas, ISSSTEZAC-Gobierno del Estado de Zacatecas, 2007, p. 99.

Temática: La ciudad de Zacatecas

Nevada, 1896



Fotografía documental que registra la nevada del 14 de febrero de 1896 en la capital del estado de Zacatecas.

Referencia: Autor no identificado. Nevada del 14 de febrero de 1896. 21.5x14.4 albúmina.

Fuente: *Colección fotográfica Federico Sescosse Lejeune*, Zacatecas, ISSSTEZAC, 2007, p. 333.

Calle 2da de San Francisco, s/a



“Bella estampa de la antigua calle 2da de San Francisco, hoy Abasolo.” En 1908, en esta calle, abrió sus puertas la escuela de párvulos “Francisco García Salinas”.

Fuente:

<https://www.facebook.com/TemasZacatecanos/photos/a.160656064070330.35098.160650100737593/423708141098453/?type=3&theater>

Vista parcial de Zacatecas, México, s/a



Panorámica desde el cerro de la Bufa. Parte noroeste de la ciudad de Zacatecas.

Fuente:

<https://www.facebook.com/TemasZacatecanos/photos/a.160656064070330.35098.160650100737593/964727640329831/?type=3&theater>

Temática: Vida cotidiana

Hombres dándose la mano, 1890



“Esta composición es magnífica... el estrechar la mano nos da la idea de paz; paz entre hombres, entre familias, entre barrios... fueron innumerables los conflictos entre los distintos barrios de la ciudad... La foto nos muestra la actual avenida Rayón, antes denominada Calle de San Pedro en su tramo de la Av. Juárez a la Plaza de Toros, y de ésta hacia la plazuela de las carretas recibía el nombre de calle de los Arcos, derivado de estas estructuras que cruzaban la calle llevando el agua hasta la Plazuela de Villarreal.” Cuadro que evidencia un gesto de paz. La fotografía posada y documental al mismo tiempo permite ver a niños y adolescentes de distintos sectores sociales que están presentes en un acto solemne en una calle de la ciudad de Zacatecas.

Fuente:

<https://www.facebook.com/TemasZacatecanos/photos/a.160661644069772.35101.160650100737593/893652390770690/?type=3&theater>

Temática: Publicidad

El niño en la publicidad del siglo XIX



Las publicaciones periódicas de finales del siglo XIX y principios del XX comenzaron a ilustrar algunos anuncios con el objeto de elevar las ventas de los productos que difundían. Esta imagen remite al niño sano, fuerte y habilidoso, representación infantil que también comenzó a configurarse en este periodo.

Fuente: *Periódico Oficial de Gobierno del Estado de Zacatecas*, varias publicaciones.

Anexo D

[Lista de alumnos que concurrieron a la escuela de párvulos N. 1 anexa a la Normal de Profesoras en el año 1896]

	Primer año	Segundo año
1	Rafael Rojas	Roberto Escobedo
2	Julio Mercado	Bertha Velasco
3	Rafael Espinosa	Fernando Callejo
4	José Ramirez	Eduardo Limón
5	Guadalupe Montero	Vicenta Carrillo
6	Celia García	Sara Martínez
7	José Alemán	Esther Batres
8	Pompeyo Salcedo	Fernando Moreno
9	Mariano Dorado	Luis Córdova
10	Arturo Leyva	Eva Medrano
11	Jesús Muñoz	Jesús Flores
12	Enrique Domínguez	Pedro Ramos
13	Aurora de la Vega	Manuel Cordero
14	Leopoldo Medina	Antonio López
15	Dolores Muñoz	Arturo Castro
16	Robero Valero	Hilario Bautista
17	Gertrudis Flores	Aurelio Amozorrutia
18	Jesús Jaramillo	Samuel Hierro
19	Gabriela Martínez	Juana Macías
20	Estela Castañeda	Amalia Muñoz
21	Enrique Peredo	Patrocinio Carrillo
22	Celia Ríos	Horacio Garza
23	Sara Hernández	Ernesto Fernández
24	José Espinosa	María Valle
25	Gracieala Amador	Alfonso Aguilar
26	Luis Cardona	Guadalupe Fernández
27	Salvador Martínez	Manuel Nieto
28	Luz Carvajal	José Samper
29	Juan Morfin	Francisco Ortega
30	José Moises Hernández	Benjamín Hernández
31	Felix Arisméndiz	Macrina Cristerna
32	Carmen Cordero	Miguel Morfin
33	Pablo Hernández	Trinidad Casas
34	Elvira Ponce	José Cervantes
35	Francisco Ramos	
36	Francisco Nieto	
37	Carlota Ponce	
38	Sara Cortes	

39	María Villalpando	
40	Dolores de la Sota	
41	Ezequiel González	
42	Juana Sánchez	
43	Gonzalo Valdez	
44	Roque Gutiérrez	
45	Ricardo de la Sota	
46	Consuel Medina	
47	Victoria Suarez del Real	
48	Gracia Flores	
49	Dolores García	
50	Jesús García	
51	Manuel Vargas	
52	Aurelio Cristerna	
53	Clotilde Gallegos	
54	Gracia Sánchez	
55	Enrique Zamora	
56	Enriqueta González	

Fuente: *El Defensor de la Constitución. Periódico Oficial del Gobierno del Estado*, Tomo XXI, Núm. 11, Zacatecas, febrero de 1897, p. 3.

Anexo E

[Obras que se utilizaron como textos oficiales en las Escuelas Normales de Zacatecas entre 1892 y 1905]

1	Ignacio Ramírez, <i>Lecciones de literatura</i> , México, Imprenta de Francisco Díaz de León, 1884.
2	Joaquín Avedaño, <i>Elementos de gramática castellana, seguidos de algunas ligeras nociones de literatura, retórica y poética</i> , México, Librería de G. Hernando, 1881.
3	Joaquín Avedaño, <i>Elementos de gramática castellana, con algunas nociones de retórica, poética y literatura española</i> , México, Imprenta de Araujo a cargo de Antonio Cuchi, 1852.
4	Pedro Felipe Monlau, <i>Vocabulario gramatical de la lengua castellana que contiene la definición y explicación de las voces técnicas usadas en gramática, con sus correspondientes observaciones y ejemplos, libro auxiliar y suplemento de todas las gramáticas castellanas</i> , Madrid, Imprenta y estereotipia de M. Rivadeneira, 1870.
5	<i>El pendolista universal, ó sea, bellezas de la caligrafía: obra de suma utilidad para la juventud española, dada á luz en vista de las más grandes publicaciones caligráficas españolas y extranjeras</i> , s.l.i., Litografía de las novedades, s.a.
6	Bertrand, Toussaint et Gombert, <i>Le travail manuel</i> , París, Lecène, oudin et cie., 287oord.287, s.a.
7	José Monlau, <i>Nociones de fisiología e higiene, con las nociones de anatomía humana correspondientes: obra escrita para uso de la juventud escolar y estudio de la asignatura</i> , Madrid, Imprenta de M. Rivadeneira, 1872.
8	Luis E. Ruiz, <i>Nociones de lógica</i> , México, Oficina tipográfica de la secretaría de fomento, 1890.
9	Alexander Bain, <i>La ciencia de la educación</i> , Valencia, Imprenta de Carlos Verdejo, Almirante, 1882.
10	Pedro Felipe Monlau/José María Rey y Heredia, <i>Curso de psicología y lógica</i> , Madrid, Imprenta de M. Rivadeneira, 1862.
11	Manuel Flores, <i>Tratado elemental de pedagogía</i> , México, Oficina tipográfica de la secretaría de fomento, 1887.
12	Alexander Bain, <i>Logique deductive et inductive. Traduit de l'anglais par Gabriel Compayré</i> , París, Libraire Germer Bailliére et cie., 1881.
13	H. Spencer, <i>La educación: intelectual, moral y física</i> , México, Tipografía litográfica de Filomeno Mata, 1891.
14	<i>La ciencia política al alcance de los jóvenes, obra escrita en inglés por Charles Nordhoff, traducida al castellano y arreglada á las instituciones y al carácter público máximo por el Lic. Eduardo Ruiz, dedicada a los colegios y escuelas de la república editada por J. V. Villada</i> , s.l.i., Imprenta callejón de Santa Clara, 1885.

15	Juan de la Torre, <i>Guía para el estudio del derecho constitucional mexicano. La constitución federal, reformas y leyes orgánicas con notas que indican las fuentes a donde debe ocurrirse para su estudio</i> , México, Tipografía de J. V. Villada, 1886.
16	Manuel María Contreras, <i>Aritmética para niños</i> , México, undécima edición, Antigua imprenta de Murguía, 1901.
17	Manuel María Contreras, <i>Tratado de álgebra elemental</i> , México, quinta edición, Imprenta de J. F. Jens, 1889.
18	Hilarión Eslava, <i>Método completo de solfeo sin acompañamiento</i> , Veracruz, Ramon Lainé editor, 1892.
19	Manuel María Contreras, <i>Tratado de geometría elemental adoptado como texto en la escuela nacional preparatoria</i> , México, quinta edición, Imprenta de J. F. Jens, 1891.
20	Amadeo Guillemin, <i>El mundo físico</i> , 3 tomos, Barcelona, Montaner y Simon, editores, 1893.
21	<i>Gramática de la lengua castellana compuesta por la Real Academia Española</i> , París, Librería de Rosas y Bouret, 1864.
22	J. Langlebert, <i>Química</i> , s.l.i., C. Bouret, 1887.
23	J. Langlebert, <i>Física</i> , s.l.i., C. Bouret, 1886.
24	J. Langlebert, <i>Historie naturelle</i> , J. Delalain, 1862.
25	Antonio García Cubas, <i>Curso elemental de geografía universal</i> , México, tercera edición, Imprenta de la viuda é hijos de Murguía, 1880.
26	Joaquín de Mendizábal, <i>Nuevo método práctico-teórico-analítico para aprender a leer, escribir y hablar la lengua francesa según el sistema de Robertson</i> , México, Librería de la enseñanza, 1883.
27	Gabriel Compayré, <i>Curso de pedagogía teórica y práctica</i> , México, decimotercia edición, Librería de la vda. De Ch. Bouret, 1897.
28	Gabriel Compayré, <i>Historia de la pedagogía</i> , México, Librería de la vda. De Ch. Bouret, 1902.
29	Charles Seignobos, <i>Historia de la civilización en la edad media y en los tiempos modernos</i> , México, Librería de Ch. Bouret, 1892.
30	Julio Zárate, <i>Elementos de historia general</i> , México, Eusebio Sánchez impresor, 1894.
31	Narciso Campillo y Correa, <i>Poesía</i> , Librería española y 288oord.288era, 1858.
32	<i>Nuevo curso práctico, analítico, teórico y sintético de idioma inglés de Théodore Robertson</i> , s.l.i., Appleton and company, 1886.
33	Pedro de Alcántara García, <i>Manual teórico-práctico de educación de párvulos según el método de los jardines de la infancia de F. Froebel</i> , Madrid, Imprenta del colegio nacional de sordo-mudos y de ciegos, 1879.
34	Mme. A. Giroux, <i>Traité de la 288oord et de l'assemblage des vêtements de femmes et d'enfans</i> , s.l.i., Hachette et cie., 1891.
35	Adela Bastús, <i>Nuevo manual del florista artificial y del plumista</i> , s.l.i., E. Grevin et fils, 1950.

36	Herbert Spencer, <i>Estudios políticos y sociales</i> , Sevilla, Imprenta y litografía de José Ma. Arias, 1886.
37	Manuel María Contreras, <i>Tratado de trigonometría rectilínea y esférica</i> , México, tercera edición, Imprenta de J. F. Jens, 1888.
38	M. Ch. Delaunay, <i>Curso elemental de mecánica teórica y aplicada</i> , s.l.i., Carlos Bailly-Bailliere, 1864.
39	G. Ritt, <i>Nouvelle arithmétique des écoles primaires</i> , París, Librería de L. Hachette, 1869.
40	H. Sonnet, <i>Premiers éléments du calcul infinitésimal</i> , París, Librairie Hachette et cie., 1884.
41	C. F. A. Leroy, <i>Traité de géométrie descriptive</i> , París, Gauthier-Villars et fils, Imprimeurs-libraires, 1888.
42	Alejandro Ybarra, <i>Método práctico para aprender lenguas modernas inglés-español</i> , París, sexta edición, librería de Garnier hermanos, 1890
43	Paul Poiré, <i>Lecciones de física</i> .
44	Paul Poiré, <i>Nociones de química</i> .
45	Florence Atkinson, <i>Economía é higiene doméstica de Appleton</i> , New York, Apletton and co., 1888.
46	Buchau, <i>Medicina doméstica. Tratado completo de precaver y curar las enfermedades con el régimen y medicina simples</i> , Madrid, s.p.i., 1785.
47	W. Stanley Jevons, <i>Lecciones elementales de lógica deductiva e inductiva; con gran copia de preguntas y de ejemplos, y con un vocabulario de términos lógicos</i> , México, Oficina tipográfica de la secretaría de fomento, 1893.
48	Luis Pérez Veredía, <i>Compendio de la historia de México desde sus primeros tiempos hasta la caída del segundo imperio</i> , Guadalajara, Tipografía del autor, 1883.
49	<i>Colección de clásicos mexicanos y españoles</i> .
50	Theodore Henri Barrau, <i>Live de morale pratique</i> , París, Hachette, 1864.
51	Dr. Cordero, <i>Medicina doméstica</i> .
52	Guillermo Prieto, <i>Lecciones de historia patria</i> , México, Imprenta de la escuela correccional, 1896.
53	Gauckler, <i>Nociones de estética</i> .
54	Bernardino del Raso, <i>Curso elemental teórico-práctico de teneduría de libros por partida doble</i> , México, quinta edición, Imprenta de Francisco Díaz de León, 1888.
55	Muñoz y Bubio, <i>Horticultura y floricultura</i> .
56	<i>Tratado de Mme. Scherrer para la clase de costura</i> .
57	<i>Piano</i> .
58	Aurelio María Oviedo y Romero, <i>Lecciones de cosmografía, extractos de la obra de Ch. Briot</i> , México, s.p.i., 1887.
59	Ezequiel A. Chávez, <i>Lógica: resumen de Stuart Mille</i> .
60	Larousse, <i>Raíces griegas y latinas</i> .
61	Leroy-Beaulieu, <i>Compendio de economía política</i> , México, Tipografía de Irineo Paz, 1906.

62	José E. Pedrosa, <i>Caligrafía. Colección de muestra.</i>
63	Soldevilla, <i>Nociones de literatura.</i>
64	D. J. Romea, <i>Declamación.</i>
65	Langlebert, <i>Botánica y Zoología.</i>
66	Juan García Puron, <i>Mineralogía y geografía.</i>
67	Miguel E. Schulz, <i>Apuntes para el curso de geografía en la preparatoria</i> , México, José Joaquín Terrazas e Hijos, 1896.
68	<i>Higiene general de la junta imperial de sanidad de Alemania.</i>
69	Eduardo R. Coronel, <i>Higiene escolar.</i>
70	Antonio Velasco, <i>Medicina doméstica y escolar.</i>
71	<i>Curso de inglés. Método de Ibarra.</i>
72	<i>Violín.</i>
73	<i>Mandolina.</i>
74	Jesús Medina y Bonilla, <i>Pequeño manual de telegrafía.</i>
75	<i>Ejercicios militares, cartilla adoptada por la Secretaría de Guerra.</i>
76	Mariano Bárcena, <i>Geología.</i>
77	<i>Nociones de anatomía, fisiología é higiene general por Appleton.</i>
78	<i>Contreras Aldana, Teneduría de libros.</i>
79	José Arrieta, <i>Principios elementales de música.</i>
80	Fernando Villalpando, <i>Colección de coros.</i>
81	Emilio Durnad, <i>Método de solfeo elemental y progresivo.</i>
82	Emilio Durnad, <i>Solfeo á dos voces.</i>
83	<i>Bandolón.</i>
84	<i>Manual de oficial reservista.</i>
85	Sir Archibal Geikie, <i>Nociones de geología</i> , París, Casa editorial Gamier hermanos, s.a.
86	Genaro García, <i>Nociones de derecho usual.</i>

Fuente: Elaboración propia a partir de distintas fuentes.

Anexo F

[Nota que manifiesta el número de profesoras de Instrucción Primaria tituladas en el período comprendido del 7 de octubre de 1881 al 27 de agosto de 1908²⁸]

Número	Nombre	Fecha de titulación
1	Ma. Refugio García	7 de octubre de 1881
2	Rosa Mazorra	7 de noviembre de 1881
3	Elena Sandoval	8 de noviembre de 1881
4	Dolores Rodríguez	9 de noviembre de 1881
5	Refugio Rubalcava	19 de abril de 1882
6	Leonila Antillón	20 de abril de 1882
7	Mariana López	21 de abril de 1882
8	Luisa Briones	9 de enero de 1883
9	Catalina Guadiana	10 de enero de 1883
10	Apolinar Zúñiga	11 de enero de 1883
11	Jesús Espinosa	12 de enero de 1884
12	Loreto R. Chávez	6 de febrero de 1886
13	Clotilde Flores	24 de julio de 1886
14	Eduarda Macías	28 de agosto de 1886
15	Adelaida Juárez	30 de octubre de 1886
16	Concepción Aviléz	1 de noviembre de 1886
17	Dolores Zamora	Acta sin fecha
18	Petra Rincón	5 de noviembre de 1886
19	Virginia V. del Mercado	6 de noviembre de 1886
20	María Aguilar	28 de diciembre de 1886
21	Rosa Villegas	29 de diciembre de 1886
22	Virginia Herrera	22 de marzo de 1887
23	María León	21 de diciembre de 1887
24	Angela Larrañaga	9 de enero de 1888
25	Virginia Barrios	10 de enero de 1888
26	Maclovía Márquez	19 de abril de 1888
27	Elena Puelles	20 de abril de 1888
28	Otilia Ambríz	21 de abril de 1888
29	Gertrudis Arias	22 de abril de 1888
30	Hermelinda Viramontes	24 de abril de 1888
31	Melesia Alamaráz	7 de enero de 1889
32	Juana Molina	8 de enero de 1889
33	María Cervantes	9 de enero de 1889
34	Dorotea Gallinar	10 de enero de 1889
35	María S. Castelvi	21 de enero de 1889
36	Damiana Torres	26 de agosto de 1889

²⁸ AHENMAC, Sección Gobierno, Serie Informes y Estadísticas, Años 1908, Caja 11, Expediente 7.

37	María Tostado	11 de noviembre de 1889
38	Herlinda Rodarte	27 de noviembre de 1889
39	Petra B. Mendoza	3 de diciembre de 1890
40	Altagracia Aguilar	3 de diciembre de 1890
41	Refugio Morelos	18 de diciembre de 1890
42	Refugio Aviléz	19 de diciembre de 1890
43	Refugio Esparza	20 de diciembre de 1890
44	Berta Norman	27 de diciembre de 1890
45	Teófila Colores	12 de febrero de 1891
46	Natalia Tapia	30 de octubre de 1891
47	Refugio Moreira	31 de octubre de 1891
48	Ignacia Rivera	7 de enero de 1892
49	Margarita del Río	29 de octubre de 1892
50	María J. Vargas	1 de noviembre de 1892
51	Refugio Estrada	4 de noviembre de 1892
52	Eglantina Guzmán	10 de noviembre de 1892
53	Leonor Ríos ²⁹	12 de noviembre de 1894
54	Refugio Guerrero	13 de febrero de 1894
55	Gregoria Cardona	14 de febrero de 1894
56	Jesús Ávila	15 de febrero de 1894
57	Catalina Contreras	16 de febrero de 1894
58	Juana Cárlos	17 de febrero de 1894
59	María Barragán	19 de febrero de 1894
60	Dolores Acevedo	19 de febrero de 1894
61	Beatriz González Ortega	20 de febrero de 1894
62	María Vázquez del Mercado	26 de febrero de 1894
63	Francisca Rodríguez	27 de febrero de 1894
64	Carlota Muñiz	14 de diciembre de 1894
65	Refugio Calvillo	15 de diciembre de 1894
66	Teresa Luna	31 de diciembre de 1894
67	Juana Medrano	5 de enero de 1895
68	Adelaida Armas	7 de enero de 1895
69	Rosa Raigosa	8 de enero de 1895
70	Virginia Acosta	14 de enero de 1895
71	María Téllez Escalante	22 de julio de 1895
72	María de la Vega	16 de octubre de 1895
73	Francisca Robles	22 de noviembre de 1895
74	Teresa González	23 de noviembre de 1895
75	Emilia García	25 de noviembre de 1895
76	Felipa Díaz	26 de noviembre de 1895
77	Esther Medina	11 de enero de 1896

²⁹ Profesora de instrucción primaria y de párvulos.

78	Josefa Enciso	12 de mayo de 1896
79	Herlinda de la Torre	28 de mayo de 1897
80	María de la Torre	28 de mayo de 1898
81	Esther Maldonado	4 de junio de 1898
82	Petra Hernández	16 de julio de 1898
83	Antonia García ³⁰	11 de agosto de 1898
84	María Cardona	8 de septiembre de 1898
85	Alberta Márquez	10 de septiembre de 1898
86	María del Refugio Acosta	20 de octubre de 1898
87	Candelaria Briseño	22 de octubre de 1898
88	Manuela I. Armas	6 de abril de 1899
89	María de la Torre	21 de junio de 1899
90	Eustolia Cabral	1 de agosto de 1899
91	Anastacia Cortés	7 de agosto de 1899
92	Jesús Villalobos	21 de agosto de 1899
93	Petra Soto ³¹	26 de agosto de 1899
94	Carolina Salazar	5 de octubre de 1899
95	Inocencia C. Ávila	6 de octubre de 1899
96	Luisa Gazca ³²	5 de diciembre de 1899
97	Rebeca Medina	6 de diciembre de 1899
98	Isabel Hernández	24 de marzo de 1900
99	Julia Montoya	21 de abril de 1900
100	Catalina G. de la Cadena	28 de julio de 1900
101	María Barragán y Swain	30 de agosto de 1900
102	Dolores Vega	8 de septiembre de 1900
103	María Rangel	17 de enero de 1901
104	Francisca Almanza	18 de enero de 1901
105	Soledad Galaviz	19 de enero de 1901
106	Angela Sandoval	25 de febrero de 1901
107	Herminia Sánchez	11 de marzo de 1901
108	Natalia Delgado	12 de marzo de 1901
109	Esther Cabral	13 de marzo de 1901
110	Eustolia G. Estrada	14 de marzo de 1901
111	María Espino	15 de marzo de 1901
112	Guadalupe Márquez	16 de marzo de 1901
113	Rita Almaráz	2 de febrero de 1903
114	María Canales	3 de febrero de 1903
115	Fortunata Elizalde	4 de febrero de 1903
116	María Llamas	6 de febrero de 1903
117	Juana Medrano	7 de febrero de 1903

³⁰ Profesora de instrucción primaria y de párvulos.

³¹ Profesora de instrucción primaria y de párvulos.

³² Profesora de instrucción primaria y de párvulos.

118	Rebeca Pulido ³³	9 de febrero de 1903
119	Teresa Ruiz ³⁴	10 de febrero de 1903
120	Rosa Ricarte	21 de febrero de 1903
121	Ernestina Villaseñor	13 de abril de 1903
122	Hermila P. Briones	8 de febrero de 1904
123	Rosa Lebre	9 de febrero de 1904
124	Apolonia Flores	10 de febrero de 1904
125	Antonia L. Arellano	15 de febrero de 1904
126	Luisa de Ávila	16 de febrero de 1904
127	Guadalupe Fuentes	17 de febrero de 1904
128	Catalina López	18 de febrero de 1904
129	Marcelina Macías	19 de febrero de 1904
130	Elodia Moreno ³⁵	20 de febrero de 1904
131	Victoria Pérez	22 de febrero de 1904
132	Elena Ramírez	23 de febrero de 1904
133	Victoria Rico	24 de febrero de 1904
134	María Refugio Silva	25 de febrero de 1904
135	Mercedes Rico y Miner	4 de abril de 1904
136	Rosaura Esparza	9 de marzo de 1905
137	Amada Arellano	10 de marzo de 1905
138	Quirina Briones	11 de marzo de 1905
139	Dominga Campos	13 de marzo de 1905
140	Guadalupe Cordero	14 de marzo de 1905
141	Dolores Díaz	15 de marzo de 1905
142	Mercedes Gutiérrez	16 de marzo de 1905
143	Cármen Mazorra	17 de marzo de 1905
144	Trinidad Nieto	18 de marzo de 1905
145	María Ponce	20 de marzo de 1905
146	María Realzola	21 de marzo de 1905
147	María Cármen Rueda	22 de marzo de 1905
148	Clotilde Saucedo	23 de marzo de 1905
149	Cármen Vázquez	24 de marzo de 1905
150	María González Ortega	20 de mayo de 1905
151	Refugio Delgado	14 de octubre de 1905
152	María de la Luz Álvarez	26 de febrero de 1906
153	Micaela Fernández	27 de febrero de 1906
154	Sara Figueroa	1 de marzo de 1906
155	Antonia Hernández	2 de marzo de 1906
156	Leonor Sierra	3 de marzo de 1906
157	Belem López	5 de marzo de 1906

³³ Profesora de instrucción primaria y de párvulos.

³⁴ Profesora de instrucción primaria y de párvulos.

³⁵ Profesora de instrucción primaria y de párvulos.

158	Amalia Márquez Norman	6 de marzo de 1906
159	María Robles	7 de marzo de 1906
160	María Ruvalcaba	8 de marzo de 1906
161	Adelaida de la Torre	9 de marzo de 1906
162	María de la Luz Hernández	8 de noviembre de 1906
163	Ana María Elías	4 de febrero de 1907
164	Enriqueta Jaramillo	6 de febrero de 1907
165	Sara Arce	7 de febrero de 1907
166	Hermelinda Alatorre	25 de marzo de 1907
167	Pascuala Herrera	26 de marzo de 1908
168	Juana Morgado	27 de marzo de 1908
169	María Fernández	28 de marzo de 1908
170	María González Ortega	30 de marzo de 1908
171	Evangelina Luna	31 de marzo de 1908
172	Amalia Valero	1 de abril de 1908

Anexo G

[Proyecto del reglamento interior para el jardín de niños anexo a la escuela normal mixta (1929)³⁶]

CAPÍTULO I DEL TIEMPO ESCOLAR

Art. 1° - Las clases comenzarán el 1° de agosto y terminarán el quince de mayo.

Art. 2° - La semana escolar se contará de lunes a viernes, siendo el trabajo de nueva a doce.

Art. 3° - El trabajo escolar se suspenderá los primeros quince días del mes de enero y en los días marcados por la ley.

CAPÍTULO II

Art. 4° - Las inscripciones se abrirán el 25 de julio.

Art. 5° - Para ser inscrito un niño, se requiere:

I – Que tenga cuatro años de edad.

II – Que no padezca alguna enfermedad contagiosa y que no sea notoriamente anormal.

CAPÍTULO III DEL PERSONAL

Art. 6° - El personal constará:

I – De una Directora.

II – De tantas educadoras como grupos se formen.

III – De un acompañante de piano.

IV – De la servidumbre indispensable para conservar el aseo y atender al servicio del establecimiento.

DE LA DIRECTORA

Art. 7° - A la directora le están encomendados el gobierno interior del plantel, su representación oficial, y la obra de coordinación y encausamiento de las labores escolares para lograr los fines de la educación, siendo la responsable de los resultados.

Art. 8° - La directora goza de amplia iniciativa profesional dentro de los principios científicos y educativos que deben constituir la base de la educación, y dentro de las orientaciones fijadas por la superioridad.

Art. 9° - Son derechos de la directora:

I – Cumplir y exigir el cumplimiento de las leyes, de los reglamentos y de las disposiciones emanadas de las autoridades superiores.

II. Hacer a las educadoras las observaciones convenientes a fin de que aumenten su eficiencia educadora.

III – Unificar el criterio de las educadoras en los principios fundamentales que sirven de base a la educación, respetando y fomentando la iniciativa personal.

³⁶ AHENMAC, Sección Gobierno, Serie Normatividad, Años 1924-1930, 1945, 1946, Caja 4, Expediente 5.

IV – Visitar diariamente los distintos departamentos y trabajar con los niños escogiendo los temas que requieran más atención.

V – Atender con toda eficiencia la práctica de las alumnas Normalistas.

VI – Resolver las consultas que verbalmente o por escrito formulen las educadoras.

VII – Interesar a los padres de familia en la educación de sus hijos y poner en acción los medios que estén a su alcance para lograr un inteligente acercamiento entre la casa y el jardín de niños.

VIII – Reunir periódicamente a las educadoras para estudiar los asuntos que se relacionen con la buena marcha del plantel.

IX – Dar posesión de su puesto a las educadoras y empleados.

X – Cuidar de que todo el personal del jardín, cumpla estrictamente con sus obligaciones y sirva de saludable ejemplo a los educandos.

XI – Asistir a todas las juntas a que sea convocada por la superioridad y a las conferencias pedagógicas.

XII – Cuidar del edificio, muebles y útiles escolares, procurando que el material se consuma con la debida prudencia.

XIII – Rendir a la Dirección de la Escuela Normal un informe anual que contendrá principalmente:

- a) Opinión razonada sobre la labor escolar del año.
- b) Juicio imparcial y razonado acerca de las aptitudes del personal a sus órdenes.
- c) Conclusiones a que personalmente hubiere llegado en sus observaciones hechas en el año.
- d) Uso que haya hecho de la libertad o iniciativa profesional a que se refiere el art. 8°.
- e) Proponer lo que estime conveniente para el mejoramiento del jardín a su cargo.

XIV – Remitir con toda oportunidad los datos estadísticos.

XV – Los demás que prevengan las leyes y reglamentos.

Art. 10 – Son derechos de la directora:

I – Proponer a las personas que a su juicio deban ocupar las plazas vacantes, fundando sus propuestas.

II – Proponer la separación de las educadoras y empleados, fundando su pedimento.

III – Hacer privadamente pertinentes y justificadas observaciones a las educadoras y empleados, cuando así lo exija la buena marcha y disciplina del establecimiento.

IV – Ser el conducto, excepto en los casos de queja, por el cual el personal de la escuela se dirija a la superioridad respectiva.

V – Los demás que prevengan las leyes y reglamentos.

DE LAS EDUCADORAS

Art. 11 – Son deberes de las educadoras:

I – Preparar convenientemente sus labores y no omitir esfuerzo alguno que tienda al perfeccionamiento de las mismas.

II – Asistir con puntualidad al desempeño de su deber, presentándose a las 8:30 y retirándose cuando hayan terminado sus trabajos.

III – Pasar lista anotando las faltas de asistencia.

IV – Justificar con toda oportunidad sus faltas de asistencia.

V – Entregar a la directora del jardín de niños, el último día de cada mes, las listas de asistencia.

- VI – Preparar debidamente sus clases y el material de labores con anticipación.
- VII – Pasar revista de aseo a sus alumnos antes de entrar a clase.
- VIII – Las señaladas en los incisos VII, XI y XII del art. 9°.
- IX – Las demás que prevengan las leyes y reglamentos.

DE LA SERVIDUMBRE

Art. 12 – La servidumbre tiene a su cargo el cuidado y el aseo del edificio y dependencias del jardín, según las instrucciones que reciba de la directora.

CAPÍTULO VI DE LAS EXCURSIONES, VISITAS Y EXÁMENES

- Art. 13 – Para alcanzar el mayor éxito en la educación de los niños, y a fin de que estos amplíen su campo de observación, se efectuarán excursiones cada vez que sean necesarias.
- Art. 14 – Las fiestas y visitas escolares que se organicen serán exclusivamente de carácter educativo y se efectuarán en los días que la directora estime convenientes.
- Art. 15 – En el jardín de niños anexo a la Normal no habrá ni reconocimientos ni exámenes. Con motivo de la terminación de las labores, se organizará una exhibición de juegos y trabajos para apreciar la educación lograda y una fiesta dedicada exclusivamente a los niños.

CAPÍTULO V DISPOSICIONES QUE ATAÑEN A LOS PADRES, TUTORES O ENCARGADOS DE LOS NIÑOS

- Art. 16 – Corresponde a los padres, tutores o encargados de los niños:
 - I – Enviar a los niños con toda exactitud, y recogerlos a las 12 en punto.
 - II – Cuidar de que asistan perfectamente aseados.
 - III – Justificar las faltas de asistencia, cualquiera que sea la causa que las motive.
 - IV – Dar aviso cuando cambien de domicilio.
 - V – Atender al llamado de la directora, y procurar asistir a las reuniones que esta organice.
 - VI – Visitar el plantel a la hora que juzguen conveniente para cerciorarse de la labor educativa que en él se desarrolla.
 - VII – Ponerse en comunicación con la directora y educadoras correspondientes para cooperar en la educación de niños.
 - VIII – En caso de tener alguna queja, comunicarla a la dirección, y si no son oídos, a la superioridad.
- Art. 17 – El programa que a base de las relaciones del niño y sus experiencias en el kindergarten, en el hogar, en la comunidad y en la naturaleza, se desarrollará, será el siguiente:
Programa...

FUENTES DOCUMENTALES, BIBLIOGRÁFICAS, HEMEROGRÁFICAS Y SITIOS WEB

Archivos y Bibliotecas

Archivo General de la Nación (AGN)

Archivo General del Poder Legislativo del Estado de Zacatecas (AGPLEZ)

Archivo Histórico de la Escuela Normal Manuel Ávila Camacho (AHENMAC)

Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública (AHSEP)

Archivo Histórico del Estado de Zacatecas (AHEZ)

Archivo Histórico Municipal del Estado de Zacatecas (AHMZ)

Biblioteca Pública Estatal Mauricio Magdaleno (BPE-MM)

Biblioteca del Poder Legislativo del Estado de Zacatecas (B-PLEZ)

Fototeca Nacional del Instituto Nacional de Antropología e Historia

Fototeca “Pedro Valtierra” del Estado de Zacatecas

Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL)

Universidad Iberoamericana, Biblioteca Francisco Xavier Clavigero (UIBFXC)

Bibliografía

“Inestabilidad y afianzamiento de los jardines de niños 1917-1942”, pp. 197-213, en *La educación en el desarrollo histórico de México I y II. Programas y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en educación preescolar. 2º y 3er semestres*, México, Secretaría de Educación Pública, 2001.

“Los orígenes de la educación preescolar. De la dictadura porfirista a la promulgación de la Constitución de 1917”, pp. 135-146, en *La educación en el desarrollo histórico de*

México I y II. Programas y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en educación preescolar. 2º y 3er semestres, México, Secretaría de Educación Pública, 2001.

Aguirre, Manuel, *Los niños pintados por ellos mismos*, México, Imprenta del editor, 1843.

Álbum de Familia. Una manera de hacer historia, Zacatecas, ISSSTEZAC-Gobierno del Estado de Zacatecas, 2007.

Alcántara de, Pedro, *Manual teórico-práctico de educación de párvulos según el método de los jardines de infancia de F. Fröbel*, Madrid, Imprenta del Colegio Nacional de sordo-mudos y de ciegos, 1879.

Alcubirre, Beatriz y Carreño, Tania, *Los niños villistas. Una mirada a la historia de la infancia en México. 1900-1920*, México, Instituto Nacional de Estudios Históricos de la Revolución Mexicana, 1996.

Alexandre-Bidon, Danièle y Closson, Monique, *La infancia a la sombra de las catedrales*, Zaragoza, Prensas Universitarias de Zaragoza, 2008.

Alvarado, Martina, “La formación de profesoras de párvulos en Zacatecas a finales del siglo XIX y principios del XX”, Ponencia leída en el *XIV Encuentro Internacional de Historia de la Educación*, SOMEHIDE-UAA, noviembre de 2016.

_____, “De las preceptoras niñeras a las profesoras educadoras en Zacatecas: formación en educación preescolar en la Escuela Normal Manuel Ávila Camacho (1940-1960)”, Tesis de maestría en historia, Zacatecas, Universidad Autónoma de Zacatecas, 2007.

Álvarez, Rosa María, “El concepto de niñez en la convención sobre los derechos del niño y en la legislación mexicana”, publicación electrónica, Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM, núm. 5, 2011.

Alzate, María, *La infancia: concepciones y perspectivas*, Pereira, Papiro, 2003.

Amaro, René y Magallanes, María del Refugio, “Introducción”, pp. 9-26, en Amaro, René y Magallanes, María del Refugio (coords.), *Historia de la educación en Zacatecas I: problemas, tendencias e instituciones en el siglo XIX*, México, Universidad Pedagógica Nacional, 2010.

_____, “La educación popular en Zacatecas, segunda mitad del siglo XIX”, ponencia leída en el *X Congreso de Investigación Educativa*, Veracruz, 21-25 de septiembre de 2009.

_____, “La educación popular de los artesanos. Aprendizaje y formación moral en Zacatecas a finales del siglo XVIII”, pp. 27-33, en *Revista del Taller Regional de*

Investigación Científica, Año 4, Núm. 8, UPN-Región Centro-Norte, julio-diciembre 2002.

Arauz, Diana, *Mary Wollstoncraft: y su vindicación de los derechos de la mujer, 1792 (Educación, política y filosofía en el siglo XVIII)*, Zacatecas, Universidad Autónoma de Zacatecas-Zezen Baltza, 2015.

_____, “Primeras mujeres profesionistas en México”, pp. 181-199, en *Historia de las mujeres en México*, INEHRM, 2015.

_____, “La Universidad de Madrid y las conferencias dominicales sobre la educación de la mujer Año 1869 (primera parte)”, en *Digesto*, vol. 13, núm. 13, 2013.

_____ y Guillén, Bertha, “Historia, mujeres y revolución: un repaso a la historiografía mexicana a propósito de los diálogos con América Latina”, pp. 65-78, en Del Val, Ma. Isabel y Segura, Cristina (coords.), *La participación de las mujeres en lo político. Mediación, representación y toma de decisiones*, Madrid, A.C. Almudayana, 2011.

_____, “Emilio o de la educación: aportación pedagógica de la obra”, pp. 67-80, en Cuesta Alonso, Marcelino *et al*, *Discursos pedagógicos del siglo XVIII*, México, Universidad Autónoma de Zacatecas, 2008.

Ariès, Philippe, *El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen*, México, Taurus, 2001.

Aróstegui, Julio, *La investigación histórica: teoría y método*, Barcelona, Crítica, 1995.

Aureliano, Ramón *et al*, “Del kindergarten al jardín de niños. Los inicios de la educación preescolar en México”, pp. 48-51, en *Educación 2001*, Núm. 34, marzo de 1998.

Avanzini, Guy (comp.), *La pedagogía desde el siglo XVII hasta nuestros días*, México, Fondo de Cultura Económica, 1998.

Bazant, Mílada, “Laura Méndez de Cuenca: Gloria de su sexo”, pp. 89- 138, en Infante, Lucrecia, *Las maestras de México: Rita Cetina Gutiérrez, Dolores Correa y Zapata, Laura Méndez de Cuenca, Rosaura Zapata*, México, Secretaría de Educación Pública-Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones en México, 2015.

_____, *Laura Méndez de Cuenca (1853-192). Mujer indómita y moderna: vida cotidiana y entorno*, Zinacantepec, El Colegio Mexiquense, A.C.-Gobierno del Estado de México, 3ra edición, 2013.

_____, “Prólogo”, pp. 15-17, en Campos, Élidea, *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)*, Zinacantepec, El Colegio Mexiquense, A.C., 2013.

- _____, *Historia de la educación durante el Porfiriato*, México, El Colegio de México-Centro de Estudios Históricos, 2006.
- Benítez, Verónica, *La educación moderna en las escuelas de párvulos de Zacatecas 1890-1911*, Zacatecas, Policromía, 2017.
- Berger, Peter y Luckmann, Thomas, *La construcción social de la realidad*, Buenos Aires, Amorrortu editores, 2003.
- Bermúdez, María Teresa, “Las leyes, los libros de texto y la lectura, 1857-1876”, pp. 127-152, en *Historia de la lectura en México*, Varios autores, México, El Colegio de México, 1999.
- Bloch, Marc, *Apología para la historia o el oficio de historiador. Edición anotada por Étienne Bloch*, México, Fondo de Cultura Económica, 2da edición en español, 2001.
- Bolea, Manuela, “Reseña histórica de la educación a la primera infancia en México”, pp. 25-60, en *Ethos Educativo: revista cuatrimestral de educación*, núm. 42, mayo-agosto de 2008.
- Botrel, Jean-François, “La construcción de una nueva cultura del libro y del impreso en el siglo XIX”, pp. 19-36, en Martínez, Jesús A. (ed.), *Orígenes culturales de la sociedad liberal*, Madrid, Casa Velázquez, 2003.
- Bourdieu, Pierre, *La distinción: criterio y bases sociales del gusto*, México, Taurus, 2002.
- Burke, Peter, *Visto y no visto: el uso de la imagen como documento histórico*, Barcelona, Crítica, 2001.
- Campos, Élide, *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)*, Zinacantepec, El Colegio Mexiquense, A.C., 2013.
- Castañeda, Estefanía, “Norma y objetivos de los jardines de niños”, pp. 241-244, en *La enseñanza primaria*, tomo 6, núm. 16, México, 20 de febrero de 1907.
- _____, “Proyecto de Escuela de Párvulos presentado a la subsecretaría de Instrucción Pública”, en *México Intelectual. Revista pedagógica y científico literaria*, Xalapa, Imprenta de la viuda e hijos de Ruiz, 1904.
- Celis, Martha, “La circulación de impresos en México durante la época independiente”, pp. 59-72, en Del Palacio, Celia (coord.), *La prensa como fuente para la historia*, México, Universidad de Guadalajara, CONACYT, Miguel Ángel Porrúa editores, 2006.
- Ceniceros y Villarreal, Rafael, *Obras*, Tomo I, Novelas, México, Imprenta de V. Agueros, Editor, 1908.

- Chaboll, J. Manuel y Romero, José, *Pedagogos y educadores en México*, (Fichas técnicas) del Instituto Tecnológico de Celaya, 1993.
- Colección fotográfica Federico Sescosse Lejeune*, Zacatecas, ISSSTEZAC, 2007.
- Cotelo, Rosalía, “El léxico del discurso higienista en el siglo XIX”, pp. 15-24, en *Revista de Investigación Lingüística*, núm. 20, 2017.
- Cruz, Juan, *Filosofía de la historia*, Pamplona, Ediciones de la Universidad de Navarra, 2da edición, 2002.
- Cruz, Nancy, “Formación histórica en el nivel preescolar: conciencia histórica o mera identidad nacional”, Tesis de maestría en historia, Ciudad de México, Universidad Autónoma de México, 2016.
- Dávila, Nora, “Las primeras escuelas de párvulos en Zacatecas: del kindergarten a los actuales jardines de niños”, Tesis de Licenciatura en Historia, Zacatecas, Universidad Autónoma de Zacatecas, 2003.
- De la Torre, Susana, “La higiene escolar en el Porfiriato. Algunas generalidades”, pp. 39-47, en *Digesto documental de Zacatecas. Anuario del Tribunal Superior de Justicia del Estado de Zacatecas y del programa Maestría-Doctorado en Historia de la Universidad Autónoma de Zacatecas*, vol. VIII, núm. 9, diciembre 2008.
- Del Castillo, Alberto, “Imágenes y representaciones de la niñez en México a principios del siglo XX”, pp. 83-115, en Gonzalbo, Pilar (dir.), *Historia de la vida cotidiana en México. V. Siglo XX. La imagen ¿espejo de la vida? Vol. 2*, México, El Colegio de México-Fondo de Cultura Económica, 2006.
- Del Palacio, Celia, *La disputa por las conciencias. Los inicios de la prensa en Guadalajara, 1809-1835*, Guadalajara, Universidad de Guadalajara, 2001.
- Delgado, Buenaventura, *Historia de la infancia*, Barcelona, Ariel, 1998.
- Díaz, Israel, “Infancia y educación. Las escuelas de párvulos en Zacatecas, 1889-1928. Capítulos 1 y 2”, Tesis de maestría en Historia, Zacatecas, Universidad Autónoma de Zacatecas, 2014.
- Dieterlen, Paulette, *La pobreza: un estudio filosófico*, México, 2003.
- Dirección General de Educación Preescolar, *Ideología pedagógica de Estefanía Castañeda*, México, DGEPE, 1981.
- Duby, Georges y Perrot, Michelle (dirs.), *Historia de las mujeres. Tomos 3, 4 y 5*, México, Taurus, 2005.

- _____, “Prefacio a la historia de la vida privada”, pp. 9-11, en Ariès, Philippe y Duby, Georges (dirs.), *Historia de la vida privada. Imperio Romano y Antigüedad Tardía*, Buenos Aires, Taurus, 1990.
- Escalante, Carlos y Padilla, Antonio, *La ardua tarea de educar. Orígenes y formación del sistema educativo en el estado de México*, Toluca, México, SMSEM-ISCEEM-Gobierno del Estado, 1998.
- Escalante, Pablo *et al.*, *Historia mínima de la vida cotidiana en México*, México, El Colegio de México-Centro de Estudios Históricos-Seminario de Historia de la Vida Cotidiana, 2010.
- Escobar, Edmundo, “Estudio Introductivo”, pp. XI-XLVI, en Pestalozzi, Juan Enrique, *Cómo Gertrudis enseña a sus hijos*, México, Porrúa, Séptima edición, 2003.
- Esparza Sánchez, Cuauhtémoc, *Zacatecas suelo metálico bajo las nopaleras. Monografía estatal*, México, SEP-CONALITEG, Tercera edición, 1994.
- Flores Olague, Jesús (coord.), *Breve historia de Zacatecas*, COLMEX, CFE, México, 1996.
- Flores, Manuel, *Tratado elemental de pedagogía*, México, Oficina tip. de la Secretaría de fomento, 1887.
- Fröbel, Friedrich, *La educación del hombre*, Madrid, Daniel Jorro editor, 1913.
- Fullat, Octavi, *Filosofías de la educación. Paideia*, Barcelona, Ediciones Ceac, 1992.
- Galeana, Patricia (coord.), *La historia de las mujeres en México*, Zacatecas, Gobierno del Estado de Zacatecas, 2010.
- Galindo, Gerardo: “Del compromiso con la educación mexicana al exilio como segunda patria: Guillermo A. Sherwell. Primera parte”, ponencia leída en el *XIV Encuentro Internacional de Historia de la Educación*, Universidad Autónoma de Aguascalientes, Aguascalientes, noviembre de 2016.
- Galván, Luz Elena, “Un encuentro con los niños a través de sus lecturas en el siglo XIX”, pp. 221-231, en Aguirre, María Esther (coord.), *Rostros históricos de la educación. Miradas, estilos, recuerdos*, México, CESU-UNAM/FCE, 2001.
- _____, “Historia de un invisible: los párvulos y su educación, 1883-1973”, pp. 26-35, en *Pedagogía*, Vol. 10, Núm. 2, primavera de 1995.
- Gámiz, Abel, *El jardín de los niños. Libro primero*, México, Compañía Nacional Editorial Águila S.A., 2da. Edición, 1926.

- García, Adriana, “Maestras de párvulos-madres instruidas: configuración de una profesión femenina”, ponencia leída en el *XIV Encuentro Internacional de Historia de la Educación*, SOMEHIDE-UAA, noviembre de 2016.
- García, Claudia, *Las mujeres en la historia de la prensa. Una mirada a cinco siglos de participación femenina en México*, México, Documentación y estudios de la mujer A.C., 2012.
- Giraud, Laura, “Lectores campesinos, maestros indígenas y bibliotecas rurales. Puebla y Veracruz (1920-1930)”, pp. 303-326, en Castañeda, Carmen, Galván, Luz Elena, Martínez, Lucía (coords.), *Lecturas y lectores en la historia de México*, México, El Colegio de Michoacán, CIESAS, 2004.
- González, Araceli, “Estefanía Castañeda: un acercamiento histórico a su vida intelectual”, pp. 15-22, en *Revista ISCEEM*, Segunda Época, Núm. 9, enero-junio de 2010.
- González, Luis, *El oficio de historiar*, Zamora, El Colegio de Michoacán, 3ra edición, 2009.
- González, Moisés, *Estadísticas sociales del Porfiriato, 1877-1910*, México, Talleres Gráficos de la Nación, 1956.
- González, Rosa María, “Rosaura Zapata: genealogía de una profesión”, pp. 139-183, en Infante, Lucrecia, *Las maestras de México: Rita Cetina Gutiérrez, Dolores Correa y Zapata, Laura Méndez de Cuenca, Rosaura Zapata*, México, Secretaría de Educación Pública-Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones en México, 2015.
- Gonzalbo, Pilar (dir.), *Historia de la vida cotidiana en México. Tomos IV y V*, México, El Colegio de México-Fondo de Cultura Económica, 2005.
- Gómez, Eva Alejandra, “Mujeres y arte en el siglo XIX. Educación artística femenina en México y Zacatecas (1820-1820)”, Tesis de maestría en Historia, Zacatecas, Universidad Autónoma de Zacatecas, 2015.
- Gramsci, Antonio, *La formación de los intelectuales*, México, Grijalbo, 1967.
- Gramsci, Antonio, *Los intelectuales y la organización de la cultura*, México, Juan Pablos, 1975.
- Granja, Josefina, *Formaciones conceptuales en educación*, Universidad Iberoamericana-Biblioteca Francisco Xavier Clavigero, México, 1998.
- Guerra, François-Xavier, *México: del antiguo régimen a la revolución*, Tomo II, México, FCE, Segunda edición, 1991.
- Gutiérrez, Norma, “Beatriz González Ortega, destacada profesora zacatecana de finales del siglo XIX y XX: una historia en construcción”, pp. 119-149, en Magallanes, María y

- Gutiérrez, Norma (coords.), *Miradas y voces en la historia de la educación en Zacatecas. Protagonistas, instituciones y enseñanza (XIX-XXI)*, México, Universidad Autónoma de Zacatecas, 2013.
- _____, *Mujeres que abrieron camino. La educación femenina en la ciudad de Zacatecas durante el Porfiriato*, México, Universidad Autónoma de Zacatecas, 2013.
- Guzmán Romero, Melitón y García Laubscher, Enrique, *El maestro Enrique Laubscher y la reforma educativa nacional*, México, Editorial Citlaltépetl, 1961.
- Hernández, Elvira, “Un recorrido por las publicaciones de mujeres en el siglo XIX”, pp. 157-180, en *Historia de las mujeres en México*, México, Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones de México, 2015.
- Herrera, Claudia y Buitrago, Bertha, “Juego y escuela en Colombia a finales del siglo XIX”, pp. 63-72, en *Pedagogía y Saberes*, Universidad Pedagógica Nacional, Núm. 33, 2010.
- Herrera, Laura, “Los calendarios de las niñas y los niños (siglo XIX)”, pp. 49-59, en Salazar, Delia y Sánchez, María Eugenia (coords.), *Niños y adolescentes: normas y transgresiones en México, siglos XVII-XX*, México, Instituto Nacional de Antropología e Historia, 2008.
- Huizinga, Johan, *Homo ludens*, Buenos Aires, Alianza Editorial/Emecé Editores, 2007.
- Ibarra, Hugo, *El hospicio de niños de Guadalupe: educación, artes y oficios (1878-1928)*, Zacatecas, Universidad Pedagógica Nacional, 2009.
- Larios, Martha y Hernández, Guillermo, “El surgimiento de las primeras inspecciones de jardines de niños en el estado de Chihuahua y sus funciones específicas”, ponencia leída en el *XIV Encuentro Internacional de Historia de la Educación*, SOMEHIDE-UAA, noviembre de 2016.
- _____, “Desempeño y profesionalización: las maestras de párvulos, en la historia de la educación de Chihuahua, México durante las primeras décadas del siglo XX”, pp. 147-157, en *Historia Caribe*, Vol. VII, Núm. 20, Barranquilla, Universidad del Atlántico, enero-junio de 2012.
- _____, “La sociedad filomática en Chihuahua”, pp. 49-52, en *Memoria-synthesis*, enero-marzo, 2011.
- _____, “El inicio de la educación preescolar en Chihuahua: 1885-1905”, ponencia leída en el *IX Congreso Nacional de Investigación Educativa*, Mérida, noviembre de 2007.
- Licenciatura en Educación Preescolar. Plan de estudios 1999. Documentos básicos*, México, Secretaría de Educación Pública, 1999.

López Catalán, Julián, *El arte de educar. Curso completo de pedagogía teórico-práctica, aplicada a las escuelas de párvulos*, Barcelona, Librería de Juan Bastinos é hijo editores, 2ª edición, 1871.

_____, *El arte de educar. Curso completo de pedagogía teórico-práctica, aplicada á las escuelas de párvulos*, Tomo tercero, Educación Intelectual, Barcelona, Librería de Juan Bastinos é hijo editores, 1866.

Loreto, Rosalva, “La casa, la vivienda y el espacio doméstico en la Puebla de los Ángeles del siglo XVIII”, pp. 147-206, en Loreto, Rosalva, *Casas, viviendas y hogares en la historia de México*, México, El Colegio de México, 2001.

Los niños del siglo XIX, Exposición de la cultura material en la que vivió un sector de los niños mexicanos, Museo del objeto del objeto, A.C., 2015.

Loyo, Engracia y Staples, Anne, “Fin del siglo y de un Régimen”, pp. 127-153, en Escalante, Pablo... [et al], Tanck de Estrada, Dorothy (coord.), *Historia Mínima. La educación en México*, México, El Colegio de México-Seminario de Educación en México, 2011.

Lozano, Claudio, *La educación en los siglos XIX y XX*, Madrid, Síntesis, 1994.

Lugo Olín, María Concepción, “La iglesia católica y la educación del niño (siglos XVII-XVIII)”, pp. 17-48, en Salazar, Delia y Sánchez, María Eugenia (coords.), *Niños y adolescentes: normas y transgresiones en México, siglos XVII-XX*, México, Instituto Nacional de Antropología e Historia, 2008.

Magallanes, María del Refugio, “La educación de los marginados en Zacatecas. La enseñanza en el Asilo de Niñas durante el Porfiriato”, pp. 265-291, en *Revista Mexicana de Historia de la Educación*, vol. I, núm. 2, 2013.

_____, “Dilemas de la enseñanza de la moral laica en Zacatecas porfirista. Libros y escuela laica versus escuela confesional”, pp. 103-135, en Amaro, René y Magallanes, María del Refugio (coords.), *Historia de la educación en Zacatecas I: problemas, tendencias e instituciones en el siglo XIX*, México, Universidad Pedagógica Nacional, 2010.

Martínez Díaz, Hesby, “De insectos y otras alimañas: la higiene pública en la ciudad de Zacatecas durante el Porfiriato”, pp. 235-251, en Terán Fuentes, Mariana, Hurtado Hernández, Edgar y Enciso Contreras, José (coords.), *Al disparo de un cañón. En torno a la batalla de Zacatecas de 1914: el tiempo, la sociedad, las instituciones*, Zacatecas, Instituto Zacatecano de Cultura “Ramón López Velarde”-Universidad Autónoma de Zacatecas, 2015.

Martínez Moctezuma, Lucía, “Retrato de una élite: autores de libros escolares en México (1890-1920)”, pp. 115-142, en Castañeda, Carmen, Galván, Luz Elena y Martínez,

- Lucía (coords.), *Lecturas y lectores en la historia de México*, México, El Colegio de Michoacán, CIESAS, 2004.
- Medina, Lidia, *El tránsito urbano hacia la modernidad. Proceso de transformación en Zacatecas (1877-1910)*, Zacatecas, Texere Editores, 2012.
- Meneses, Ernesto, *Tendencias educativas oficiales en México, 1821-1911. La problemática de la educación mexicana en el siglo XIX y principios del XX*, México, Centro de Estudios Educativos-Universidad Iberoamericana, 2da edición, 1998.
- Meyer, Eugenia, “Los niños del Porfiriato y la Revolución mexicana”, pp. 317-323, en Navarrete, Federico, Carreño, Tania y Ribó, Eulalia, *Historia II Educación secundaria tercer grado*, México, Ediciones Castillo, 2005.
- Montesino, Pablo, *Manual para los maestros de escuelas de párvulos, escrito en virtud de la sociedad encargada de propagar y mejorar la educación del pueblo*, Bilbao, Imprenta y litografía de Juan E. Delmas, Tercera edición, 1864.
- Morant, Isabel (dir.), *Historia de las mujeres en España y América Latina. Tomos III y IV*, Madrid, Cátedra, 2006.
- Moreno, Salvador (308oord.), *Diccionario biográfico magisterial. Tomo I*, México, Secretaría de Educación Pública, 1994.
- Muños Padilla, María Guadalupe, *Hijas del sagrado corazón de Jesús y de santa María de Guadalupe. Cien años de vida. Memorias. 1895-1995*, Zacatecas, HSCMG, s.f.
- Pérez, María Esther, *Costumbrismo y litografía en México: un nuevo modo de ver*, México, Universidad Nacional Autónoma de México-Instituto de Investigaciones Estéticas, 2005.
- Pérez, Sonia, “Introducción”, pp. 7-15, en Pérez, Sonia y Amaro, René (coords.), *Entre la tradición y la novedad. La educación y la formación de hombres <<nuevos>> en Zacatecas en el siglo XIX*, México, UAZ-UAM, 2003.
- Pescador, Teresa y Gómez, Antonio, “Las preceptoras de niñas en Zacatecas”, pp. 47-49, en *Educación 2001*, Año III, Núm. 28, septiembre de 1997.
- _____, *Las profesoras del partido de Zacatecas. La educación de la mujer en el siglo XIX*, Zacatecas, Fundación Roberto Ramos Dávila-SEC-CIHZ, 1997.
- Pestalozzi, Johann Heinrich, *Cómo Gertrudis enseña a sus hijos, Cartas sobre la educación de los niños y Libro de educación elemental (Prólogos)*, México, Porrúa, Séptima edición, 2003.
- Poniatowska, Elena, *Las Soldaderas*, México, Fototeca Nacional del Instituto de Nacional de Antropología e Historia-Ediciones Era-Conaculta-INAH, 2003.

- Primer Congreso Nacional de Instrucción Pública*, México, El Caballito-Secretaría de Educación Pública-Dirección General de Educación Audiovisual, 1975.
- Programa de Educación Preescolar 2004*, México, Secretaría de Educación Pública, 2004.
- Ramos, Carmen (coord.), *Presencia y transparencia: la mujer en la historia de México*, México, El Colegio de México-Programa Interdisciplinario de Estudios de la Mujer, 2da. Edición, 2006.
- Ramos, Norma, “Consideraciones teóricas desde la historia de la pedagogía para definir a la niñez en proceso de escolarización”, ponencia leída en el *XIII Encuentro Internacional de Historia de la Educación*, Zacatecas, 22-24 de agosto de 2012.
- Rey, Mario, *Historia y muestras de la literatura infantil mexicana*, México, Ediciones SM, 2000.
- Rivero, Adriana, “La condición de las mujeres en los procesos de codificación civil en Zacatecas, siglo XIX”, Tesis de doctorado en Historia, Zacatecas, Universidad Autónoma de Zacatecas, 2016.
- Rockwell, Elsie (coord.), *La escuela cotidiana*, México, Fondo de Cultura Económica, 1999.
- _____, “Introducción”, pp. 7-11, en Rockwell, Elsie (coord.), *La Escuela Cotidiana*, México, Fondo de Cultura Económica, 1995.
- Rodríguez, José Antonio, *Fotografías en México 1872-1960*, Madrid, Turner, 2012.
- Rodríguez, María de los Ángeles y Martínez, Sara, “En el umbral de la pedagogía mexicana. José Manuel Guillé 1845-1886”, pp. 931-950, en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Vol. 10, Núm. 26, julio-septiembre, 2005.
- Roldan Vera, Eugenia, “Instrucción pública, educación pública y escuela pública: tres conceptos clave en los orígenes de la Nación mexicana, 1780-1833”, pp. 61-91, en Martínez, Alberto y Bustamante, José (comp.), *Escuela pública y maestro en América latina. Historias de un acontecimiento, siglos XVIII y XIX*, Buenos Aires, Prometeo Libros, 2014.
- Rousseau, Jean-Jacques, *Emilio (De la educación)*, Buenos Aires, Editorial Campana, s.f.
- Salazar, Delia y Sánchez, Ma. Eugenia, “Introducción”, pp. 9-15, en Salazar, Delia y Sánchez, María Eugenia (coords.), *Niños y adolescentes: normas y transgresiones en México, siglos XVII-XX*, México, Instituto Nacional de Antropología e Historia, 2008.
- Salomón, Magdalena, “Panorama de las principales corrientes de interpretación de la educación como fenómeno social”, pp. 3-24, en *Perfiles Educativos*, Núm. 8 abril-mayo-junio 1980.

- Sánchez, María y Salazar, Delia, “Introducción: una década fructífera en los estudios sobre la infancia en México”, pp. 13-28, en Sánchez, María y Salazar, Delia (coords.), *Los niños. El hogar y la calle*, México, Instituto Nacional de Antropología e Historia, 2013.
- Sanchidrián, Ma. Carmen, “Influencia de Pestalozzi en Pablo Montesino: Repercusiones en la educación española decimonónica”, pp. 63-72, en *Historia de la educación: Revista interuniversitaria*, Núm. 4, 1985.
- Santoni, Antonio, “Escenarios: una aportación dramática a la historia de la educación”, en Aguirre, María Esther (coord.), *Rostros históricos de la educación. Miradas, estilos, recuerdos*, México, CESU-UNAM/FCE, 2001.
- _____, “De la historia de la ideología pedagógica a la historia social de la educación”, pp. 4-9, en *Pedagogía. Revista Especializada en Educación*, Vol. 10, Núm. 2, México, 1995.
- Secretaría de Educación Pública, *La educación en el desarrollo histórico de México*, México, Secretaría de Educación Pública, 2001.
- Sherwell, Guillermo, “De los jardines de niños”, pp. 147-152, en *La educación en el desarrollo histórico de México I y II. Programas y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en educación preescolar. 2º y 3er semestres*, México, Secretaría de Educación Pública, 2001.
- Sosenski, Susana, “La calle y los niños. Una mirada a las representaciones y experiencias infantiles en la ciudad de México durante la posrevolución”, pp. 177-193, en Sánchez, María Eugenia y Salazar, Delia (coords.), *Los niños. El hogar y la calle*, México, Instituto Nacional de Antropología e Historia, 2013.
- _____ y Osorio, Mariana, “Memorias de la infancia. La Revolución mexicana y los niños a través de dos autobiografías”, pp. 153-175, en Sosenski, Susana y Jackson, Elena (coords.), *Nuevas miradas a la historia de la infancia en América Latina: entre prácticas y representaciones*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Históricas, 2012.
- Speckman, Elisa, “El Porfiriato”, pp. 192-224, en *Nueva historia mínima de México*, México, Secretaría de Educación Pública-El Colegio de México, 2004.
- Staples, Anne, “El Siglo XIX”, pp. 119-172, en Escalante Gonzalbo, Pablo *et al*, *Historia mínima de la vida cotidiana en México*, México, El Colegio de México-Centro de Estudios Históricos-Seminario de Historia de la Vida Cotidiana, 2010.
- _____, “La lectura y los lectores en los primeros años de vida independiente”, pp. 94-126, en *Historia de la lectura en México*, Varios autores, México, El Colegio de México, 1999.

- Steiger, Ernest Jr., *Manual Steiger. Introducción á la enseñanza práctica del sistema kindergarten -jardines de niños- según el fundador Federico Fröbel y su discípula Mme. María Kraus-Boelte*, Nueva York, E. Steiger & Co., 1900.
- Stone, Lawrence, *El pasado y el presente*, México, Fondo de Cultura Económica, 1986.
- Tanck, Dorothy, “Muerte precoz. Los niños en el siglo XVIII”, pp. 213-245, en Gonzalbo Aizpuru, Pilar (dir.), *Historia de la vida cotidiana en México*, Tomo III. El siglo XVIII: entre la tradición y el cambio, México, El Colegio de México-Fondo de Cultura Económica, 2005.
- Trujillo, Gloria, *Patrimonio y negocios femeninos en Zacatecas. Época colonial*, Zacatecas, Policromía, 2016.
- Valdez, María Desideria, “Trabajo infantil un impedimento para una infancia escolarizada durante el Porfiriato en el Estado de México”, ponencia leída en el *X Congreso de Investigación Educativa*, Veracruz, septiembre de 2009.
- Valles, Beatriz, “Reformas al código civil de Durango en relación al divorcio”, pp. 154-165, en Arauz, Diana (coord.), *Pensamiento y sensibilidad en el discurso de género*, Zacatecas, Universidad Autónoma de Zacatecas, 2017.
- _____, *Maestras, niñas y educación. El proceso de transformación de la mujer en el siglo XIX*, México, Universidad Juárez del Estado de Durango, 2015.
- Vázquez, Josefina, *Nacionalismo y educación en México*, México, El Colegio de México-Centro de Estudios Históricos, 2da edición, 2005.
- _____, “De la independencia a la consolidación republicana”, pp. 137-191, en *Nueva historia mínima de México*, México, Secretaría de Educación Pública-El Colegio de México, 2004.
- Vega, Elizabeth, “La comprensión de la historia en el jardín de niños en Zacatecas. Un estudio diagnóstico sobre la enseñanza de las nociones de tiempo, espacio y acontecer social”, Tesis de maestría en desarrollo educativo, Zacatecas, Universidad Pedagógica Nacional, 2001.
- Velázquez, Manuel, *Manual de Gimnasia Educativa*, México, Librería de la Vda. De C. Bouret, 1908.
- Vidal, Salvador, *Continuación del Bosquejo Histórico de Zacatecas del señor Elías Amador*, Tomo IV 1867-1910, Zacatecas, s.n., 1867.
- Viñao, Antonio, “La historia de la educación en el siglo XX. Una mirada desde España”, pp. 223-256, en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Vol. 7, Núm. 15, mayo-agosto de 2002.

_____, “Historia de la educación e historia cultural: posibilidades, problemas y cuestiones”, pp. 140-164, en Aguirre, María Esther (coord.), *Rostros históricos de la educación. Miradas, estilos, recuerdos*, México, CESU-UNAM/FCE, 2001.

Von Glümer, Berta, “La sección maternal”, “El grado de transición”, “El decorado de nuestros salones”, “Las ocupaciones del kindergarten”, pp. 231-247, en Secretaría de Educación Pública, *La educación en el desarrollo histórico de México I y II*, México, SEP-Biblioteca del Normalista, 2002.

_____, “El grado de transición”, pp. 234-239, en *La educación en el desarrollo histórico de México I y II. Programas y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en educación preescolar. 2° y 3er semestres*, México, Secretaría de Educación Pública, 2001.

_____, “La sección maternal”, pp. 231-234, en *La educación en el desarrollo histórico de México I y II. Programas y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en educación preescolar. 2° y 3er semestres*, México, Secretaría de Educación Pública, 2001.

Walton, John K., “Aproximaciones a la historia de la vida cotidiana en Inglaterra, 1850-1940”, pp. 15-47, en Castells, Lvis (ed.), *Ayer 19. La historia de la vida cotidiana*, Madrid, Marcial Pons, 1995.

Wollstonecraft, Mary, *Vindicación de los derechos de la mujer*, Madrid, Istmo, 2005.

Zapata, Oscar, *Juego y aprendizaje escolar. Perspectiva psicogenética*, México, Editorial Pax México, 1989.

Zapata, Rosaura, “La educadora”, “Jardín de niños”, “El juego”, “Expresiones propias del año de transición”, pp. 215-229, en Secretaría de Educación Pública, *La educación en el desarrollo histórico de México I y II*, México, SEP, 2002.

_____, *La educación preescolar en México*, México, 1946.

Zilli, Juan, *Reseña histórica de la educación pública en el Estado de Veracruz*, México, Gobierno del Estado de Veracruz, 1966.

Hemerografía

“Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, que Reforma la de 5 de febrero de 1857.”

“Ley Orgánica de Instrucción Primaria Elemental 1901.”

Boletín de Instrucción Primaria. Órgano de la Dirección General del Ramo en el Estado de Zacatecas, 1910, 1912, 1914.

Calendario de los niños, 1874.

Crónica Municipal. Órgano de la Jefatura Política del Partido y de la Asamblea Municipal de esta Ciudad, 1884, 1889.

Diario Oficial. Órgano del gobierno provisional de la República mexicana, 1917.

El Defensor de la Constitución. Periódico Oficial del Gobierno del Estado, 1877, 1892, 1893, 1895, 1897.

El Defensor de la Reforma. Periódico Oficial del Gobierno del Estado, 1868.

El Demócrata. Órgano del gran partido católico en Zacatecas, 1912.

El Eco de la Opinión. Periódico Quincenal de Política y Variedades, 1896.

El Liberal. Periódico destinado á promover el mejoramiento de las clases sociales, 1892.

El Patriota. Semanario de política y variedades. Órgano de la agrupación liberal zacatecana, 1912.

El Pregonero. Órgano de difusión del Archivo Histórico del Estado de Zacatecas, 2015.

El Renacimiento. Órgano de la Sociedad Científico-Artístico-Literaria, 1904, 1905.

Guía Froebeliana, Boletín Neve, núm. 6, México, 1892.

La Enseñanza Normal, núm. 12, México, 1905.

La Gaceta Lancasteriana. Órgano de divulgación del Archivo Histórico de la Escuela Normal "Manuel Ávila Camacho", 2011, 2012, 2013.

Legislación Mexicana ó colección completa de las Disposiciones Legislativas expedidas desde la Independencia de la República arreglada por los Licenciados Adolfo Dublan y Adalberto A. Esteva continuación de la ordenada por los Lics. Manuel Dublan y José María Lozano, Edición Oficial, Tomo XX, México, Imprenta de Eduardo Dublan, 1897.

Legislación Mexicana ó colección completa de las Disposiciones Legislativas expedidas desde la Independencia de la República arreglada por los Licenciados Adolfo Dublan y Adalberto A. Esteva continuación de la ordenada por los Lics. Manuel Dublan y José María Lozano, Edición Oficial, Tomo XXI, México, Imprenta de Eduardo Dublan, 1898.

Ley de Jardines de Niños para el Distrito Federal y los Territorios Federales, pp. 152-154, en *La educación en el desarrollo histórico de México I y II. Programas y materiales*

de apoyo para el estudio. Licenciatura en educación preescolar. 2º y 3er semestres, México, Secretaria de Educación Pública, 2001.

Ley de Jardines de Niños para el Distrito Federal y los Territorios Federales, pp. 152-154, en La educación en el desarrollo histórico de México I y II. Programas y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en educación preescolar. 2º y 3er semestres, México, Secretaria de Educación Pública, 2001.

Ley Orgánica de Instrucción Primaria, 1897, Programas de Enseñanza para los Establecimientos Primarios del Estado y Reglamento de la Ley de Instrucción Primaria.

Ley Orgánica de Instrucción Primaria. Programa de Enseñanza y Reglamento de dicha Ley para los Establecimientos Primarios del Estado, Zacatecas, Imprenta del Hospicio de Niños, 1891.

Libro de Actas de la Honorable Asamblea Municipal de Zacatecas, 1891-1892.

Memoria Administrativa del Gobierno del Estado Libre y Soberano de Zacatecas, correspondiente al cuatrienio de 1904 á 1908, siendo Gobernado Constitucional el C. Lic. Eduardo G. Pankhurst, Zacatecas, Tipografía del Hospicio de Niños de Guadalupe, 1909.

Memoria sobre la administración pública del Estado de Zacatecas, presentada al congreso del mismo Estado por el gobernador constitucional Genaro G. García correspondiente al tiempo transcurrido del 6 de septiembre de 1900 al 4 de febrero de 1904, México, Tipografía de los sucesores de Francisco Díaz de León, 1905.

Memoria del Gobierno del Estado de Zacatecas, 1897.

Pedrosa, José E., Memoria sobre la Instrucción Primaria en el Estado de Zacatecas 1887-1888, Zacatecas, Imprenta del Hospicio de Niños de Guadalupe dirigida por Ireneo Ruiz, 1889.

_____, *Voto particular presentado al Presidente de la Comisión de Instrucción Pública del H. Congreso del Estado C. Dr. José Torres sobre un proyecto de reformas á la Ley de Instrucción Pública en la parte relativa á la enseñanza primaria, Zacatecas, Imprenta de la Escuela de Artes á cargo de M. Mariscal, 1887.*

Periódico Oficial del Gobierno del Estado de Zacatecas, 1900, 1901, 1902, 1905, 1908, 1910, 1912, 1914, 1915.

Revista de Zacatecas. Semanario de información, 1912.

Segundo Congreso de Instrucción Pública. Sesión del 16 de enero de 1891.

Sitios y enlaces Web

“Esbozo histórico de la Escuela Normal Manuel Ávila Camacho”, p. 10, Archivo Histórico Prof. Salvador Vidal García de la Escuela Normal “Manuel Ávila Camacho”, http://benmac.edu.mx/doc_pdf/Archivo-historico/archivo_historico.pdf, 15 de marzo de 2018.

“Salvador Vidal García”, <http://www.tepetongozac.com.mx/salvador.htm>, 27 de marzo de 2018.

Alanís, Mercedes, “Los niños en el festejo del centenario de la consumación de la independencia”, en *Revista BiCentenario el ayer y hoy de México*, Número 6, <http://revistabicentenario.com.mx/index.php/archivos/tag/ninos/>, 22 de marzo de 2018.

Biblioteca virtual de la Sociedad Mexicana de Historia de la Educación A.C. (SOMEHIDE), <http://www.somehide.org/index.php/actividades-noticias-2/recursos-biblioteca>

Biblioteca virtual Miguel de Cervantes, <http://www.cervantesvirtual.com/>

Biografías y vidas. La enciclopedia biográfica en línea, <https://www.biografiasyvidas.com>

Cuczza, Héctor, “Hacia una redefinición del objeto de estudio de la historia social de la educación”, <https://sites.google.com/site/historiadelaeduacion09/cuczza-hector>, 21 de febrero de 2018.

DeMause, Lloyd, *La evolución de la infancia*, http://www.psicodinamicajlc.com/articulos/varios/evolucion_infancia.pdf, 21 de febrero de 2018.

Diccionario de Historia de la Educación en México, México, Publicación multimedia, CONACYT-DGSCA, UNAM-CIESAS, 2002, <http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm>

Dirección General de Estadística, Censo de la República Mexicana 1895. Tabuladores Básicos, <http://www.beta.inegi.org.mx/proyectos/ccpv/1895/default.html>, 24 de febrero de 2018.

Enciclopedia de los municipios y delegaciones en México, <http://www.inafed.gob.mx>

Estadísticas Educativas, *Estadísticas Históricas, 1893-2015*, México, Secretaría de Educación Pública, 2017, http://www.snie.sep.gob.mx/estadisticas_educativas.html, 19 de marzo de 2018.

Friedrich-Fröbel-Museum, <http://froebel-museum.de/pages/de/startseite.php>

Galán Santamaría, Enrique, “Individuación”, en <http://www.fatamorgana.com.mx/FMimagenes/TemaDelMes/Julio-2017-IndividuacionEGS/IndividuacionEGSGranada1996.pdf>, 22 de febrero de 2018.

Galván, Luz Elena y Zúñiga, Alejandra, “De las escuelas de párvulos al preescolar. Una historia por contar”, sin número de páginas (s. núm. pp.), en *Diccionario de Historia de la Educación en México*, México, Publicación multimedia, CONACYT-DGSCA, UNAM-CIESAS, 2002, http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/articulos/sec_25.htm, 21 de febrero de 2018.

Gutiérrez Hernández, Norma, *et al*, “Haciendo eco al proyecto del Estado educador porfirista. Un análisis sobre una publicación pedagógica en Zacatecas: el Boletín de Instrucción Primaria”, pp. 146-160, <http://filosofia.uatx.mx/memoriasiv/8.pdf>, 27 de febrero de 2018.

Mata, Adriana, “La instrucción primaria en San Luis Potosí 1850-1910”, en *Biblioteca Virtual SOMEHIDE*, http://www.somehide.org/images/articulos/documentos/ponencias/35_mata.pdf, 22 de febrero de 2018.

Padilla, Antonio, “Para una historiografía de la vida escolar en el siglo XIX”, en *Diccionario de Historia de la Educación en México*, México, Publicación multimedia, CONACYT-DGSCA, UNAM-CIESAS, 2002, http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/articulos/sec_19.htm, 14 de marzo de 2018.

Voltaire, *Diccionario Filosófico*, Torre de Babel Ediciones, <http://www.e-torredebabel.com/Biblioteca/Voltaire/educacion-Diccionario-Filosofico.htm>, 22 de febrero de 2018.

Wikipedia. La enciclopedia libre, <https://es.wikipedia.org>

Xilocapedia, <http://xiloca.org>

ÍNDICE DE CUADROS, IMÁGENES Y MAPAS

	Pág.
Cuadros	
1. Número de escuelas de primeras letras (públicas y privadas) entre 1878-1907	56
2. Población en Zacatecas, 1877-1910	57
3. Fragmento del programa del <i>kindergarten</i> no. 2 (1906)	74
4. Programa de estudios según el proyecto de Escuelas de Párvulos presentado a la Subsecretaría de Instrucción Pública por Estefanía Castañeda, 1903	75
5. Asignaturas de la Escuela Normal para Profesoras en el periodo escolar 1892-1893	117
6. Asignaturas de la Escuela Normal para Profesoras en el año escolar 1905	118
7. Asignaturas y distribución del tiempo en la escuela de párvulos anexa a la normal de profesoras, 1898	138
8. Nóminas de gastos menores. Escuela de párvulos N. 2, mayo 31 de 1895. María G. Bueno	154
9. Nóminas de gastos menores. Escuela de párvulos N. 2, junio 30 de 1895. María G. Bueno	154
10. Nóminas de gastos menores. Escuela de párvulos N. 2, mayo 30 de 1896. María G. Bueno	155
11. Material para trabajos manuales. Escuela de párvulos N. 2, 1895	156
12. Propuesta del orden de las asignaturas y distribución del tiempo en la escuela de párvulos número 2	157
13. Inventario de útiles para párvulos, 1895. Dones de Fröbel	158
14. Actividades en el <i>kindergarten</i> según Castañeda y Zapata, 1904	180

15. Estadísticas históricas. Sistema Nacional de Información Estadística Educativa	181
16. Sueldo anual de profesoras. Finales del siglo XIX-principios del siglo XX	195
17. Escuela de párvulos N. 1 anexa a la Normal de Profesoras.	
Cuadro de asistencia anual	203

Imágenes

1. Jean Jacques Rousseau	28
2. Johann Heinrich Pestalozzi	29
3. Friedrich Fröbel	31
4. View at the children's garden at Bad Blankenburg, 1840	32
5. Dones de Fröbel	34
6. Ocupaciones de Fröbel	63
7. Canción de abecedario. Música de D. Jesús Bonilla.	
Pieza recomendada por Pablo Montesino para las escuelas de párvulos	65
8. El goniógrafo y sus posiciones	65
9. Diseño de una escuela de párvulos	68
10. El “deber ser” de la escuela de párvulos según Pablo Montesino	68
11. Plano de una escuela de párvulos según Julián López Catalán	69
12. José E. Pedrosa	71
13. Rosaura Zapata Cano	74
14. Estefanía Castañeda Núñez, 1904	77
15. Laura Méndez de Cuenca	79
16. Berta Von Glümer Leyva	81
17. Niña Carolina Barbarena y Piug, 1892	88
18. Niña Aurorita de la ciudad de Pachuca, sin año	89
19. Niño michoacano, sin año	89
20. Niño trabajando como peón en una hacienda, sin año	92
21. Familias de los sectores populares, sin año	93
22. Familias ricas de Porfiriato, sin año	95
23. Escena familiar de la Revolución Mexicana, sin año	100
24. Personajes de la Revolución, sin año	101

25. Fusilamiento, sin año	102
26. Niños trabajando en la mina de El Bote, Zacatecas, sin año	106
27. Niños trabajadores de principios del siglo XX	106
28. Niña en su primera comunión	110
29. Maestra, niñera y párvulos en el exterior de una escuela. Finales del siglo XIX	138
30. Tablero contador	140
31. Idea general del ábaco de quebrados	140
32. La hora de la salida	144
33. Sello Escuela de párvulos Número 2, sin año	148
34. Calles de arriba y abajo, 1905	148
35. Clase de jardinería	153
36. Edificio de la escuela de párvulos número 3 “Francisco García Salinas”, 1908	160
37. Mamá ayuda con la tarea	179
38. La niñera o criada	195

Mapas

1. Ubicación de las Escuelas de Párvulos de la ciudad de Zacatecas, 1892-1908	135
2. Escuelas de Párvulos en el estado de Zacatecas, 1902	193