

21025  
6

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO  
ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES  
ACATLÁN

PROGRAMA DE PEDAGOGÍA

**"LA SALA HISTÓRICO-PEDAGÓGICA: SU IMPORTANCIA EN  
LA FORMACIÓN DE PROFESIONALES PARA LA EDUCACIÓN  
PREESCOLAR" (ACTIVIDAD DESARROLLADA EN LA ESCUELA  
NACIONAL PARA MAESTRAS DE JARDINES DE NIÑOS,  
PERÍODO 1992-2002)**

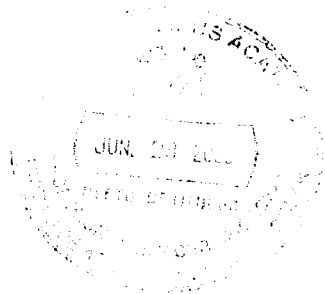
**MEMORIA DE DESEMPEÑO PROFESIONAL  
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE  
LICENCIADO EN PEDAGOGÍA**

PRESENTA:

ALMA EDITH ARANDAY MARTÍNEZ

ASESOR: LIC. FRANCISCO JAVIER ÁVILA GUZMÁN

ACATLÁN, ESTADO DE MÉXICO, 2003



A



Universidad Nacional  
Autónoma de México



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Dedicado ...

**A los que reconocen en la infancia la posibilidad  
y esperanza de mejores tiempos.**

B

## AGRADECIMIENTOS

Por tu ejemplo de permanencia  
en la lucha, desde la trinchera,  
con compromiso y tenacidad.  
Gracias papá.

Nunca es tarde para empezar  
nuevos proyectos y seguir,  
fluyendo en la dinámica de la vida.  
Gracias mamá.

A mis hermanos (as)  
... por el amor, con o sin palabras ...

Especialmente ...

A ti, Ramón, por ser el artífice de la culminación  
de este ciclo suspendido en el tiempo. Gracias por tu  
dedicación, asesoría y por hacer tuyo el proyecto.  
La vida me ha premiado con esta coincidencia.  
Te amo.

**A la E.N.M.J.N.: Por ser el inolvidable  
lugar de anhelos, formación integral y labor  
consciente.**

**A la E.N.E.P.-"Acatlán": Determinante en mi ser  
y quehacer pedagógico.**

**A Francisco Javier Ávila Guzmán:  
Por la capacidad de escuchar,  
dialogar y su esencia humana.**

... "Sólo existe saber en la invención, en la reinención, en la búsqueda inquieta, impaciente, permanente que los hombres realizan en el mundo, con el mundo y con los otros."

Paulo Freire.

## ÍNDICE

INTRODUCCIÓN .....	1
<b>I. LA SALA HISTÓRICO-PEDAGÓGICA "JOSEFINA RAMOS DEL RÍO" DE LA ESCUELA NACIONAL PARA MAESTRAS DE JARDINES DE NIÑOS: SU ORGANIZACIÓN Y FUNCIONAMIENTO.</b>	
1.1. Contextualización del hecho educativo abordado .....	5
1.2. Problemática de la situación atendida .....	10
1.3. Objetivos profesionales para la atención de la necesidad .....	11
1.4. Diagnóstico y análisis previo .....	12
1.5. Proceso de intervención .....	15
<b>II. CONSIDERACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS</b>	
2.1. Conceptualización del marco teórico referencial .....	35
2.2. Caracterización del enfoque metodológico .....	39
<b>III. EVALUACIÓN DE LA PRÁCTICA PROFESIONAL</b>	
3.1. Impacto del proceso de intervención en la solución del problema ...	41
3.2. Autoevaluación del desempeño profesional .....	50
3.3. Impacto de la formación universitaria en el desarrollo profesional ..	52
3.4. Evaluación de las condiciones Institucionales durante el desarrollo de la actividad .....	53
<b>IV. REFLEXIONES Y PROPUESTAS .....</b>	<b>56</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA .....</b>	<b>62</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>A1 - A12</b>

## INTRODUCCIÓN

Reseñar la experiencia resulta una incomparable posibilidad encaminada a unir dos elementos de la naturaleza humana: la palabra y el tiempo. En el presente trabajo ambos elementos se imbrican para dar paso a la extraversión de lo que el sujeto (que evoca en el presente, el tiempo que se ha ido) ha construido para sí.

El desplazamiento en el pasado y la rememoración (diez años de experiencia profesional en una institución de formación de profesionales para la educación preescolar) constituye una gran oportunidad para reflexionar y evaluar la labor realizada, con el propósito de fortalecer la práctica ejercida.

Esta memoria de desempeño profesional es fruto de la sistematización de acciones, estrategias, conceptos, obstáculos y resultados que se han presentado, en una década de trabajo, en la Sala Histórico- Pedagógica "Josefina Ramos del Río" de la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños (E.N.M.J.N.).

Anterior al año 1984, para el ejercicio de la docencia preescolar no era indispensable haber concluido el nivel superior. Por tal motivo, muchos de los graduados de la educación normal, realizamos estudios universitarios, paralelamente a la práctica docente, contando para ello con nombramiento definitivo en alguna institución.

El hecho de trabajar en un ámbito de desempeño de la pedagogía, antes de culminar la formación universitaria, puede ser paradójico, pues por un lado, se tiene asegurado el empleo que muchos egresados titulados no tienen; sin embargo, puede ser una gran desventaja para el pasante, en virtud de que no existe la imperiosa necesidad de obtener el título para ejercer la profesión.

La posibilidad que se brinda a los egresados universitarios, que ya estamos ubicados laboralmente, para optar por la memoria de desempeño profesional, resulta de un gran valor, no sólo en cuanto a la titulación, sino además en función de lograr información sistematizada, acerca del ejercicio pedagógico en diferentes áreas de trabajo; estos aspectos, entre otros, ofrecen a la universidad un panorama real del perfil y las capacidades con las que egresan sus alumnos.

La dinámica laboral, aunada a la vida personal, pueden propiciar que con el transcurso del tiempo el pasante postergue la culminación del proceso de titulación. El regreso a la universidad, después de muchos años, pudiera convertirse en un obstáculo personal y epistémico. No obstante, todo lo anterior

---

\* Ubicada en la calle Gustavo E. Campa No. 94, Colonia Guadalupe Inn., Delegación Álvaro Obregón, Distrito Federal, MÉXICO. Tel.: (55) 55936120 - Fax: (55) 55936031



es totalmente contrarrestado por el ingente esfuerzo y dedicación, en aras de los que siempre hemos pertenecido a la comunidad universitaria y el compromiso con el avance del país, que patentiza la E.N.E.P.-"Acatlán", al perfeccionar las modalidades de titulación, como un gran acierto que mucho agradezco.

Optar por esta modalidad permite hacer un alto en el camino, para reflexionar sobre el trabajo efectuado en un período específico, así como colocarse en el centro del proceso analítico; en tal sentido, el egresado, se auto-evalúa y reconoce el propio devenir de la profesión que ha elegido. Por lo cual, reseñar una experiencia facilita reconocer fortalezas y debilidades, que la formación académica y la práctica diaria nos han permitido construir.

Esta memoria de desempeño profesional se apega a los lineamientos emitidos por el Programa de Pedagogía de la ENEP-Acatlán, que la define como "... un trabajo individual escrito en el que el sustentante describe y revalora una experiencia profesional significativa... El desempeño profesional es la valoración del ejercicio de la profesión que el egresado realiza entre la comunidad, desde su perfil profesional para la atención o solución de necesidades educativas. En el caso de la pedagogía, dicho desempeño puede corresponder a la ejecución de tareas que implican desde la problematización, la investigación, la planeación de actividades y/o construcción de alternativas educativas, hasta perfilar o alcanzar la solución de la problemática identificada".

La elección del asunto para sistematizar y reportar en una memoria no fue sencillo. En la E.N.M.J.N. he cumplido diferentes tareas, entre las que se encuentran: docencia directa (en asignaturas del plan de estudios), participación y coordinación de acciones de trabajo colegiado, diseño y concreción de actividades co-curriculares. No obstante, seleccioné la labor en la Sala Histórico-Pedagógica "Josefina Ramos del Río", por ser un proyecto original de una gran trascendencia para la institución y para la formación de profesores del nivel preescolar, además de que en su realización se conjugan actividades de las tres funciones sustantivas de todo centro de educación superior (docencia, investigación y difusión cultural - extensión educativa).

Aunque este trabajo sea el reflejo sistematizado de una experiencia personal, obviaré la expresión "mi" en la exposición escrita y usaré la tercera persona del singular (hasta el apartado de auto-evaluación y reflexiones). Lo anterior es con vistas a facilitar la lectura, comprensión y consulta que del documento pudiera hacerse con posterioridad, por parte de la comunidad interna y externa, y también para responder a las normas de redacción de los trabajos de carácter documental.

El contenido de esta memoria de desempeño profesional se divide en cuatro apartados. El primer apartado concentra las referencias que permiten conocer la práctica profesional efectuada en el contexto particular en que se laboró, la intervención pedagógica realizada y las principales acciones propuestas, como producto de un diagnóstico situacional.

En el segundo apartado se plantea la resignificación de aquellos paradigmas que sustentan la intervención pedagógica, mismos que permiten identificar la postura teórica y la elección metodológica, que acompañaron las actividades reportadas y su sistematización. Se hace referencia a la pedagogía crítica, constructivismo, así como a los aportes de la metodología de investigación-acción en educación, y su apoyo a la práctica reportada.

Es importante señalar que, en el citado segundo apartado, no se indican los conceptos pormenorizados de los marcos teóricos que fundamentan la experiencia, por considerarse que, el propósito central de este trabajo, consiste en compartir el producto del acercamiento y apropiación derivado de dichos campos conceptuales.

El tercer apartado comprende la evaluación de la práctica profesional, como un momento de encuentro con el auto-análisis, retroalimentación, evaluación institucional y la autovaloración de la formación académica recibida en la E.N.E.P.-"Acatlán".

El cuarto apartado, donde aparecen las reflexiones, resulta uno de los más gratos, pues representa la posibilidad de resignificar la experiencia, mirarse como sujeto y objeto del análisis crítico, y en esa medida valorar la posibilidad de transformar y transformarse.

Las propuestas, también incluidas en el cuarto apartado, significan una positiva manera de retroalimentar la práctica pedagógica, diseñar en el presente (con el apoyo diacrónico de la actividad misma) aquellos escenarios de un futuro posible, con un enfoque de viabilidad para ser concretadas en metas a corto, mediano y largo plazos, sustentadas en el propósito principal de mejorar la propia práctica profesional.

Posteriormente, se incluye la bibliografía consultada que contribuyó a la explicación y análisis de la realidad.

Los anexos ilustran algunos aspectos relevantes de esta experiencia profesional.

A lo largo de este trabajo, se ha querido reflejar el amor plasmado en cada acción ejecutada; en la alegría que se experimenta al finalizar cada servicio prestado a los usuarios; y sobre todo el compromiso social que como pedagoga he aceptado para conmigo misma, la institución, las futuras educadoras y los niños preescolares.

Reitero el agradecimiento a la E.N.E.P.-"Acatlán" por la formación académica y teórico-metodológica que me brindó y que se ha podido plasmar realmente, en el transcurso de los años, fortaleciéndose en la práctica diaria como docente y coordinadora de este proyecto, la capacidad de concretizar los saberes

construidos, para aplicarlos en el contexto de una institución de educación superior, que basa su misión en el compromiso social con la infancia mexicana.

La decisión de llevar a cabo esta memoria de desempeño profesional ha provocado también encuentros, desencuentros y conflictos (entendidos como impulsores del debate y la relación dialógica con el texto y el contexto) con interlocutores, con marcos teóricos y certezas previamente construidas. La vivencia del conflicto permitió cerrar este ciclo que es de una gran importancia, tanto en la dimensión personal como profesional.

Es por ello que las palabras de Paulo Freire reflejan este sentir: ... "No hay vida ni existencia humana sin pelea ni conflicto, el conflicto hace hacer nuestra conciencia".

## **I. LA SALA HISTÓRICO-PEDAGÓGICA "JOSEFINA RAMOS DEL RÍO" DE LA ESCUELA NACIONAL PARA MAESTRAS DE JARDINES DE NIÑOS**

### **1.1. Contextualización del hecho educativo abordado**

La "Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños" (E.N.M.J.N.) es una institución oficial de la Secretaría de Educación Pública, adscrita a la Dirección General de Educación Normal y Actualización del Magisterio en el Distrito Federal, que rescata los preceptos, emanados del artículo tercero constitucional, al tener un carácter democrático, nacional, laico, gratuito, y comprometido con las demandas sociales (**Anexo 1**).

Desde su constitución por decreto presidencial, el 15 de octubre de 1947, la E.N.M.J.N. ha tenido una intensa y fructífera labor académica, al reconocer la trascendencia de la enseñanza para los niños menores de seis años y la formación de los maestros necesarios en el primer nivel del Sistema Educativo Nacional.

Como resultado de la Reforma Educativa de 1970 se efectúa la revisión de los procesos de formación de maestros, para mejorar la calidad de la enseñanza y la extensión del nivel superior.

La Ley Federal de Educación, promulgada en 1974, establece que "en el tipo superior, queda comprendida la educación normal en todos sus grados y especialidades".

Mediante acuerdo presidencial, el 22 de marzo de 1984, se confiere a la E.N.M.J.N. la categoría de institución de educación superior. En el **Diagrama 1** se indica la estructura académica y administrativa, así como las tres áreas sustantivas que caracterizan a dicho nivel de educación: Docencia, Investigación, Difusión Cultural y Extensión Educativa (**Diagrama 2**).

Las funciones de la E.N.M.J.N. se sustentan en los preceptos y postulados marcados por el artículo tercero constitucional en su carácter de educación democrática, nacional, laica, y gratuita, con un compromiso de solidaridad con las causas sociales.

Las áreas sustantivas de la E.N.M.J.N. enfocan sus esfuerzos a programas que promueven la innovación académica para los procesos de formación de los futuros licenciados en educación preescolar y de los profesores de la Institución.

Por tal motivo, guardan una relación estrecha y complementaria que permite la organización y coordinación de diferentes proyectos relacionados con el principal objetivo institucional, indicado en el proyecto académico del plantel (1998):

“Formar docentes para la educación preescolar con una sólida preparación profesional que les permita adoptar actitudes reflexivas, críticas y creadoras frente a la realidad y los fenómenos educativos; teniendo como base una profunda orientación humanística, sustentada en la cultura, el arte, la recreación, la ciencia y la tecnología, con una clara convicción nacionalista que trascienda la práctica e investigación educativa”.

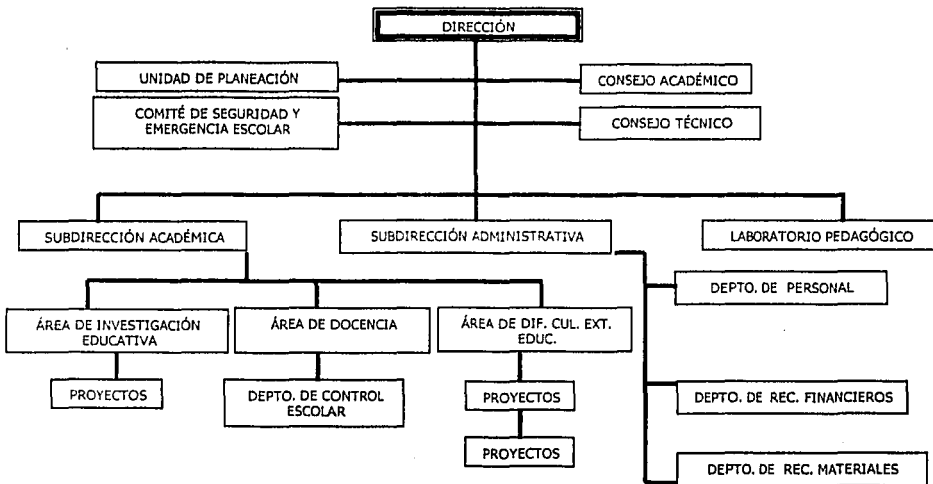
El Área de Docencia tiene como función primordial velar por la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje. La formación se presenta en dos vertientes; la primera es denominada inicial, por brindar los elementos básicos para el desarrollo de la acción educativa, y la segunda es considerada como un proceso permanente, que comprende momentos de búsqueda, apropiación de medios para describir, explicar y transformar la realidad, en cuanto a la solución de problemas de la práctica escolar. También esta área comprende la realización de tareas de diseño de planes de curso, proyectos de fortalecimiento y análisis curricular; organización de las asesorías de trabajos para titulación y tutoría del alumnado; estrategias didácticas, supervisión y evaluación de prácticas escolares, entre otros.

El Área de Investigación está orientada a dos modalidades. La primera modalidad es como parte de las acciones cotidianas de los formadores de docentes, convirtiendo la práctica misma en un proceso de investigación, y como acción específica que considera a la investigación en educación una función que posibilita la construcción de sustentos teórico-metodológicos que impactan y transforman la práctica docente. La segunda modalidad aún no se ha consolidado; en la actualidad se determinan las correspondientes líneas y se centran esfuerzos para que docentes y estudiantes incrementen su labor de investigación.

El Área de Difusión Cultural y Extensión Educativa permite que las manifestaciones culturales (científicas, tecnológicas y humanísticas), generadas en la vida académica y en la sociedad, sean ofrecidas a la comunidad educativa, con el propósito de coadyuvar a su formación profesional y personal, a través de acciones para fortalecer la identidad profesional y nacional; difundir las manifestaciones culturales emanadas del contexto social, y lograr una vinculación de la educación con la comunidad; reconocer y respetar la acción transformadora del hombre y la sociedad, así como de sus expresiones más importantes; fortalecer los valores del patrimonio histórico para obtener una sólida preparación del alumnado y su actuación permanente como protagonistas y difusores de la cultura; extender y optimizar los servicios educativos que persiguen el logro de los objetivos propuestos.

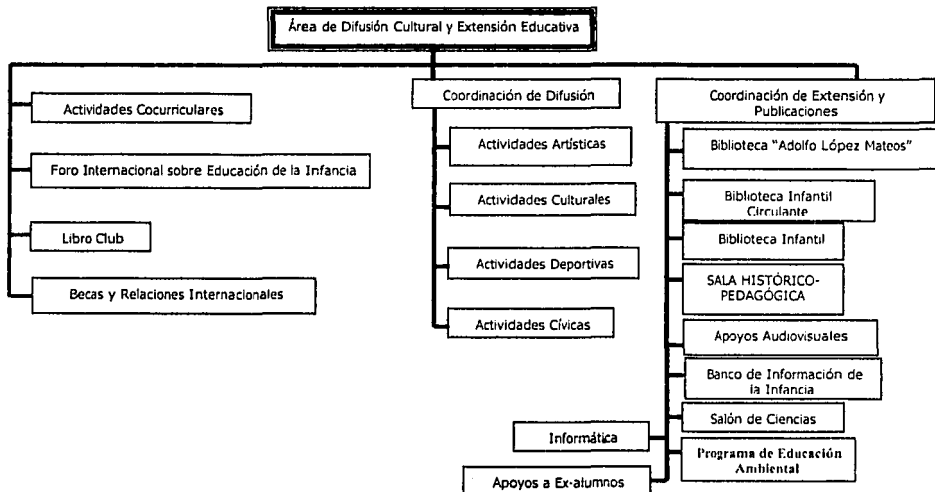
Como se aprecia en el Diagrama 2, el Área de Difusión Cultural y Extensión Educativa tiene en su estructura organizativa a la Sala Histórico-Pedagógica (S.H.P.) como parte de la Coordinación de Extensión y Publicaciones.

DIAGRAMA 1. ESTRUCTURA ORGANIZATIVA DE LA E.N.M.J.N.



TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

DIAGRAMA 2. ESTRUCTURA ORGANIZATIVA DEL ÁREA DE DIFUSIÓN CULTURAL Y EXTENSIÓN EDUCATIVA DE LA E.N.M.J.N.



ESTRUC CON  
FALLA DE ORIGEN

Es pertinente señalar que la Sala Histórico-Pedagógica de la E.N.M.J.N. lleva el nombre de "Josefina Ramos del Río" (1881-1953) en honor a quien fuera pionera de la formación de educadoras en la República Mexicana (**Anexo 2**).

A lo largo de más de cinco décadas de labor, en la E.N.M.J.N. se han aplicado planes de estudio relacionados con las peculiaridades de la educación preescolar y las condiciones socio-económicas del país. En cada uno de los modelos curriculares se ha tenido en cuenta el tipo de educadora a formar y su ámbito de desempeño profesional.

Los criterios actuales que responden a las características de los egresados establecen:

- Que el egresado sea consciente de la realidad en la que se encuentra inmerso, así como del papel histórico que le corresponde asumir, como elemento activo de la tarea educativa;
- Que desempeñe y domine su campo de acción profesional en las diversas instituciones donde puede ejercer (jardín de niños, estancias de bienestar y desarrollo infantil, casas asistenciales y otros centros con población infantil menor de seis años);
- Participe en proyectos de transformación en el campo laboral;
- Tenga capacidad de trabajar en espacios colegiados;
- Resignifique permanentemente su propia práctica, transformándola y transformándose en dicho proceso;
- Estreche vínculos que le permitan reconocer el núcleo familiar de los niños, y de la comunidad donde realice su tarea;
- Se comprometa con la educación pública al ofrecer un servicio de calidad, atendiendo a las necesidades de las mayorías y grupos minoritarios, de tal forma, que responda a las bases filosóficas, políticas y organizativas del Sistema Educativo Nacional. Según datos proporcionados por el Departamento de Control Escolar de la E.N.M.J.N., en los últimos diez años el promedio de matrícula anual de esta institución ha sobrepasado los 700 estudiantes, en su totalidad del sexo femenino; se realizan esfuerzos para promover el ingreso de varones, por la relevancia de la imagen masculina en la educación infantil. Aproximadamente el 60 % de la población escolar procede de bachillerato; se destaca la heterogeneidad de la formación previa del alumnado.

Un total de 111 profesores (28 hombres y 83 mujeres) brindan sus servicios en la E.N.M.J.N.; el 48% tiene estudios de licenciatura, 24% de maestría, 24% de normal básica y 4% de doctorado. La mayoría de los profesores son egresados de Pedagogía (56%) y los restantes de Psicología (15%) y Ciencias Sociales (11%).

El profesorado desarrolla docencia, investigación, difusión cultural y extensión educativa. Para las mencionadas labores se requiere experiencia didáctica, dominio de los contenidos curriculares, amplio conocimiento del ámbito de la



educación preescolar, compromiso con la niñez y las demandas institucionales para la formación de los futuros educadores.

## **1.2. Problematicación de la situación atendida**

Plantea Susana E. Vior (1990) que la formación docente es un proceso que coloca a la educación como eje rector de un tránsito equilibrado entre la teoría y la práctica. En tal sentido, es necesario ofrecer al alumnado de la E.N.M.J.N. la posibilidad de rescatar elementos de distintas disciplinas, entre ellas, la historia; en función de conocer, comprender y transformar la realidad.

Para esa tarea es indispensable identificar con claridad los momentos que anteceden al hecho educativo que se desea transformar; ese reconocimiento facilita la intervención en congruencia con la realidad, en virtud de que el hecho se ubica en un contexto multidimensional y multideterminado (Cecilia Fierro, 2000).

La ubicación de la realidad educativa en contextos históricos que le anteceden facilita la comprensión de los hechos, su integralidad y la interpretación, que posibilite una visión crítica del devenir histórico de la educación y sus manifestaciones concretas.

La propuesta de intervención atendió esta prioridad, al aceptar que "Al estudio crítico, corresponde una enseñanza igualmente crítica que necesariamente requiere una forma crítica de comprender" (Freire, 1997).

En este orden de ideas, la Sala Histórico-Pedagógica "Josefina Ramos del Río" brinda marcos interpretativos (paidocéntricos) que los precursores de la educación preescolar han legado; para ser conocidos, explicados, interpretados, y de esa forma resignificados críticamente.

En la tarea de rememorar las prácticas de las pioneras de la educación preescolar, se puede reconocer la identidad profesional que se conformó en ese tiempo; esta visión proporciona elementos analíticos del papel que la educadora ha tenido, desde que se inició dicha profesión en 1903 y su evolución con el transcurso de los años, para reconocer el impacto de esa práctica social.

La consolidación de la identidad de los futuros docentes adquiere una importancia destacada, pues dicha construcción les permite reconocerse como parte integrante de una totalidad, de un grupo, con un ideario, legitimado en el "deber ser" o normatividad, y objetivados en las prácticas cotidianas.

Es claro, por lo antes mencionado, que el hecho de reconocer el devenir histórico de la formación docente, a cargo de las escuelas normales, implica la necesidad de ubicar sus prácticas en marcos contextuales que permitan

entender y dar sentido al proceso mismo. Dicho proceso no puede ser visto como una integración de hechos inconexos y aislados; por el contrario, las diferentes épocas han tenido su particular enfoque en relación con la formación del magisterio.

En esta tarea, el encuentro con el evanescente testimonio del pasado, facilita la resignificación del aquí y ahora de esta profesión, en virtud de que, la labor profesoral de la educadora contiene una historicidad que, si se analiza detenidamente, permite visualizar estilos de docencia y conceptos en torno a la educación de los niños menores de seis años, a lo largo del tiempo. Cuando esa trayectoria no se precisa, puede restarse trascendencia a lo que se ha consolidado.

Es indispensable responder, a la pretensión explícita de la E.N.M.J.N., cuando en algunos documentos normativos (proyecto académico, memorias y otros) se menciona la aspiración de egresar profesionales conscientes de su participación como agentes de cambio y del papel histórico que les corresponde asumir.

Igualmente en los programas de formación de los profesores para el nivel preescolar debe existir una recuperación de las diversas experiencias que permitan la pretendida revaloración del quehacer pedagógico; de ahí que, la labor de la Sala Histórico-Pedagógica "Josefina Ramos del Río" de la E.N.M.J.N., vinculada a la docencia y la investigación, adquiera una indudable relevancia que antes del año 1992 no había podido sistematizarse.

### **1.3. Objetivos profesionales para la atención de la necesidad**

A continuación se expresan los objetivos que han marcado el rumbo de la sistematización del presente trabajo. Los mismos están planteados en términos de proceso e incluyen elementos que han permitido la valoración y aplicación teórico-práctica del desempeño profesional llevado a cabo, por una pasante de pedagogía (UNAM, ENEP-"ACATLÁN"), y su intervención en la formación de docentes para el nivel preescolar.

- \* Analizar la significación de la sala histórico-pedagógica como órgano institucional que rescata el devenir histórico de la educación preescolar mexicana, con el propósito de fortalecer la formación, identidad profesional y perfeccionamiento docente;
- \* Recuperar la experiencia de la sala histórico-pedagógica como espacio de reflexión y análisis de la educación preescolar, con vistas a la resignificación de la práctica profesoral y sus nexos con la realidad nacional;

- \* Valorar el intercambio de conocimientos y experiencias con usuarios nacionales y extranjeros, que han acrecentado los vínculos interinstitucionales.

#### **1.4. Diagnóstico y análisis previo**

La etapa de diagnóstico situacional adquiere una gran significación en los procesos de intervención educativa, en el marco de la metodología de investigación-acción. En la actualidad se recupera como la etapa de evaluación inicial en la que el docente-investigador reconoce, las características y contexto, que enmarcan el hecho sobre el que desea intervenir.

Sobre la base de lo antes mencionado, en esta parte de la memoria se explican los aspectos relevantes que caracterizan el hecho educativo objeto de reseña, para identificar, precisamente, aquellas necesidades que después de jerarquizarse fueron atendidas en el desempeño profesional.

La sala Histórico-Pedagógica (S.H.P.) abre sus puertas en el año de 1985. Fueron sus primeras responsables las profesoras Rebeca Andrade, Blanca Rosa Pérez Juárez y Georgina Vargas Fermin; en la dirección institucional se encontraba la profesora Amparo Valadés Maldonado y en la subdirección académica la profesora Luz María Gómez Pezuela Ferrera.

La apertura de la sala histórica tuvo antecedentes bien delimitados, entre los que destacan:

- Desde hacía años la E.N.M.J.N. contaba con algunos materiales (donados a la institución por el Jardín de Niños "Lauro Aguirre"-anexo a la misma) de reconocido valor histórico, pertenecientes al método creado por Federico Froebel, quien fuera fundador del denominado "Kindergarten" en Alemania;
- El poseer parte del material sensorial del método diseñado por la Dra. María Montessori (como producto de una experiencia en el Jardín de Niños "Lauro Aguirre"-anexo a la E.N.M.J.N.);
- Los materiales anteriormente citados se encontraban expuestos, antes de 1985, en unas vitrinas de la biblioteca "Adolfo López Mateos" perteneciente a la E.N.M.J.N.;
- En la biblioteca "Adolfo López Mateos" también existían textos muy antiguos, que eran testimonio de la vasta historia de la educación preescolar mexicana;

- En 1984 se establece un proyecto denominado "Centro de Documentación Histórica"; en dicho momento se reconoció que los testimonios históricos estaban reducidos a un conjunto de documentos desorganizados y fotografías maltratadas, de ahí que se pensara en asignar un lugar específico para su protección.

Cuando se recibe la responsabilidad del proyecto, coincidente al ingreso como docente de la E.N.M.J.N., se constató que no existían registro de usuarios, definición de las metas a mediano y largo plazos, datos de evaluación de acciones desarrolladas desde la apertura de la sala en 1985, hasta la fecha en cuestión.

Por lo tanto, las acciones que posibilitaron el funcionamiento de la Sala Histórico-Pedagógica "Josefina Ramos del Río" (a partir del 23 de mayo de 1985) únicamente habían consistido en la conservación de los testimonios históricos y la observación por los visitantes de los materiales expuestos, ofreciéndose algunas demostraciones sobre el uso de los mismos.

Al asumir esta responsabilidad institucional, se elaboró el diagnóstico con el propósito de desarrollar un proyecto que contribuyera activa y permanentemente al proceso de formación de las futuras licenciadas en educación preescolar.

#### **1.4.1. Consideraciones en torno al diagnóstico de algunos aspectos de la formación docente relacionados con los propósitos de la sala histórico-pedagógica**

Resulta primordial ubicar el proceso de formación docente en un marco contextual en correspondencia con las características de las alumnas que aspiran a culminar sus estudios superiores. Es significativo el porcentaje de alumnas que no profundizan más allá de lo superficial en el acercamiento a los fenómenos u objetos de análisis; por otra parte, existe una escasez de estudio crítico (en el alumnado y algunos docentes) de los hechos que anteceden el aquí y ahora de la educación preescolar; son escasos los ejemplos de quienes rebasan la actitud contemplativa hacia su propio proceso de formación y al devenir de la profesión que han elegido.

Entre las generalidades adversas, en la E.N.M.J.N. no se identificó una cultura de recuperación y valoración del pasado, como elemento de evaluación de la vida académica; por ese y los otros motivos enunciados, el esfuerzo y labor realizados por las profesoras que fundaron la sala histórico-pedagógica, en 1985, se fueron extinguiendo.

Tampoco se apreció un interés por parte del área de investigación para consolidar una línea histórica, que fuera propulsora de la vida institucional y la valoración del nivel preescolar.

En otro orden de ideas, las alumnas durante su permanencia en la institución tradicionalmente se relacionan con diferentes estilos de docencia, entre los que sobresalen el de cada profesor y el de las educadoras en servicio (con las que entran en contacto durante las prácticas escolares).

Cada alumna, profesor-formador de la E.N.M.J.N. y profesor en servicio directo con la población infantil tienen marcos de referencia particulares, conformados por la historia de vida escolar y personal, el género, las manifestaciones culturales y la ideología, entre otros; todos esos marcos referenciales se "trastocan" en el proceso de apropiación de la identidad profesional.

A pesar de que la institución tiene un proyecto académico, en el cual se clarifica el tipo de educadora que se desea formar, en la vida escolar cotidiana no existe mucha claridad a este respecto, ya que las contradicciones de los diferentes "lugares" de referencia no se dialogan, como tampoco se ubican (en la temporalidad) las prácticas recurrentes, las tradiciones, los mitos, y los modelos arquetípicos alrededor de la identidad de la educadora.

#### **1.4.2. Necesidades detectadas y jerarquizadas como producto del diagnóstico.**

- Conocimiento del acervo histórico por parte de la responsable;
- Difundir los contenidos con los que se contaba;
- Sensibilizar a la comunidad educativa, sobre la importancia de reconocer la historia autóctona como factor para analizar el presente;
- Estrechar vínculos con el área de docencia para realizar aportes a las diferentes asignaturas donde los contenidos impacten el perfil de egreso;
- Profundización en marcos teórico desde la disciplina histórica para la instrumentación didáctica del servicio;
- Posibilitar en los usuarios la capacidad de análisis de texto y contexto de las prácticas rememoradas;
- Profundizar en el estudio de los testimonios históricos para plantear algunas líneas de investigación en relación con la identidad profesional.

## **1.5. Proceso de intervención**

Se entiende por Intervención pedagógica al proceso mediante el cual se posibilitan cambios en la realidad educativa, a partir de la observación y detección de necesidades mismas que son jerarquizadas en orden de importancia, para definir las que son susceptibles de ser atendidas; el eje vertebrador es la acción pedagógica y transformadora (Elliott, 1996).

La intervención profesional inició en el mes de septiembre de 1992 (manteniéndose hasta la fecha) y siguió una ruta que se irá reseñando paulatinamente. A partir de ese tiempo, en que la dirección de la E.N.M.J.N. otorga el nombramiento como coordinadora de este órgano institucional, se diseña el plan de acción para la reorganización, desarrollo y perfeccionamiento de la Sala Histórico-Pedagógica "Josefina Ramos del Río". Se da inicio con la tarea de conocer el espacio y recuperar lo que se había realizado en años anteriores, con el propósito de recuperar la experiencia previa, para definir el diagnóstico situacional citado con antelación.

Una vez caracterizada la realidad se identificaron las problemáticas (enunciadas previamente) para jerarquizarlas y determinar aquéllas susceptibles de ser atendidas.

### **1.5.1. Reorganización en la sala histórico-pedagógica "Josefina Ramos del Río"**

Al vincular la Historia y la Pedagogía se requiere de una visión contextual de la educación como práctica íntimamente relacionada con la sociedad. Las tareas de acercamiento al acervo histórico generaron un convencimiento hacía la significación que reviste mirar hacía el tiempo que ya se ha ido, con el propósito de comprender el aquí y ahora de nuestras prácticas escolares.

La reorganización de la sala histórico-pedagógica representó un gran reto personal y profesional, debido a que no se contaba con la proyección y valoración institucional del impacto que podría tener para la formación de las futuras educadoras.

Adentrarse en el acervo de la sala originó la reflexión y análisis crítico de la información recabada; el conocimiento, la lectura, la revisión de material documental, fotográfico y bibliográfico, propiciaron una gran fuente de inspiración para reconocer lo trascendental de acercarse a la historia de la educación preescolar.

De ahí, que el encuentro con el pasado provocó algunas interrogantes: ¿cuál debe ser la labor de quien se adentra en los testimonios de la historia?; ¿se puede dar testimonio de los hechos del pasado sin que influya la propia subjetividad de quien interpreta?; ¿para qué recuperar esos hechos en el

presente y qué relación puede tener ese rescate, con la formación de las futuras licenciadas en educación preescolar? Las respuestas a estas interrogantes se responderán a lo largo de este documento.

### **1.5.2. Proceso de planeación. Definición del Proyecto**

En esta parte están expresadas, brevemente, algunas consideraciones acerca de la planeación en diferentes momentos; no se incluye la documentación entregada al Área de Difusión Cultural y Extensión Educativa, y únicamente se reflejan las adecuaciones que se anexaron al diseño inicial.

En el mes de septiembre 1992, posterior a la definición del diagnóstico situacional, se estableció el plan organizativo del proyecto Sala Histórico-Pedagógica "Josefina Ramos del Río".

Una vez concluido el diseño del proyecto fue presentado al Área de Difusión Cultural y Extensión Educativa para su respectiva aprobación, misma que marcó el comienzo de su desarrollo.

El proceso de planeación se reconoce como un momento de reflexión para la definición de estrategias que se seguirán en la atención y resolución de necesidades detectadas, producto del análisis de la realidad (diagnóstico); a partir de ahí se define: Qué se va a hacer y cómo, cuando, dónde, con qué y quién participa, para lo cual se rescatan procedimientos que permitan atender situaciones particulares, en función del cumplimiento de los objetivos del área de adscripción y de la institución en general.

La planeación concretada en un proyecto entendido como, un conjunto de acciones relacionadas entre sí que tienen como propósito, generar servicios, en función de atender alguna necesidad (Ander, E 1993).

La labor de la S.H.P. se justificó por la importancia de considerar que en el ejercicio de la docencia requerimos reformulaciones constantes en el aquí y ahora de los fenómenos educativos, por lo que, para comprender los momentos actuales, la mirada al pasado se torna indispensable.

La tarea principal de la S.H.P. ha estado enfocada a rescatar el pensamiento y labor de precursores de la educación preescolar, poniendo el acento en el conocimiento, estudio y recopilación de materiales y documentos que incrementaron el acervo histórico.

Desde el inicio de las funciones asignadas como responsable de la Sala Histórico Pedagógica "Josefina Ramos del Río", E.N.M.J.N., se le confirió prioridad a los vínculos con la comunidad educativa interna y externa, al conocimiento de las obras de pedagogos mexicanos y extranjeros que han influido en el desarrollo de la educación preescolar, así como a la influencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje, proporcionando un espacio de reflexión,

estudio y análisis de diferentes corrientes pedagógicas que ofrezcan una visión integradora del devenir histórico de la educación infantil.

En el primer proyecto elaborado en el ciclo escolar 1992-1993 se planteaban las acciones siguientes: recopilación de documentación que permitiera acrecentar el conocimiento de la educación preescolar, la formación de educadoras y la historia de la E.N.M.J.N.; restaurar obras existentes; solicitar asesoría profesional para la conservación de los materiales; realizar semblanzas históricas para compartirlas en la comunidad educativa; establecer vínculos con el área de docencia, en virtud de apoyar algunas asignaturas del plan de estudios aprobado en el año 1984, y con el área de investigación para promover, en las alumnas de 7º semestre, la elaboración de tesinas basadas en la línea de investigación histórica; confeccionar materiales para la difusión de los servicios (video, revista SUMMA) ; y acrecentar el acervo.

Los recursos humanos con los que contaba el proyecto estaban reducidos a la responsable (12 horas semanales) y a una secretaria que apoyaba las tareas planeadas.

La evaluación se llevaba a cabo a través de un registro de avances, logros y obstáculos en el desarrollo del trabajo.

A partir del ciclo escolar 1996-1997 se incrementan las metas cualitativas, en cuanto a trascender el espacio físico de la S.H.P., ofreciendo atención a la comunidad externa; en cuánto a las metas cuantitativas, se marcó la elaboración de un tríptico informativo y un periódico mural bimestral ("Sabías que...") además del reglamento de servicio.

En la planeación del ciclo escolar 1998-1999 se planteó la necesidad de incrementar las acciones de difusión en los diferentes espacios colegiados (grado y academia), organizar el acervo fotográfico y dar a conocer los contenidos y servicio a la profesora Aurora Morales Guerrero quien se integró a la S.H.P. con 20 horas.

#### **1.5.2.1. Reglamento de servicio para la S.H.P. "Josefina Ramos del Río"**

La aplicación de un reglamento de servicio para la S.H.P. "Josefina Ramos del Río" permitió brindar una atención de calidad a los usuarios, además de organizar las acciones (acordes con los recursos humanos y financieros con los que contaba el proyecto) y una permanente preservación del acervo histórico.

Las condiciones generales para el funcionamiento de la S.H.P. (vigentes en la actualidad) consistieron en:

- Solicitar las visitas guiadas con antelación (dado a que la responsable del proyecto posee otras actividades en la institución:



atención a grupos de la licenciatura, participación en reuniones de trabajo colegiado, de grado, asignatura y academia);

- La atención para visitas a la sala está sujeta al horario del personal de apoyo asignado;
- Se brinda servicio de visita guiada, a grupos de la comunidad interna y externa, en número acorde con el espacio físico (25 personas);
- Pueden atenderse grupos reducidos y de manera individual;
- No existe el servicio de préstamo, ni de fotocopiado (la mayoría de los documentos son auténticos y se correría el riesgo de maltratos y/o pérdidas);
- Para una mejor atención en la solicitud de visita guiada debe exponerse el objetivo de la misma.

#### **1.5.2.2. Delimitación de acciones**

La distribución de tareas en todo proyecto representa un momento de singular importancia, pues si se considera a la escuela como una instancia que aprende (Guerra S., 2000), cada miembro de la comunidad educativa es partícipe activo de los procesos que se proponen; de tal forma, que la planeación debe ser participativa, para propiciar que todos los involucrados sientan "suyo" el citado proyecto.

Teniendo muy en cuenta lo anterior, se sensibilizó al personal de apoyo en torno a la importancia de la actividad que iba a desempeñar.

La labor que la secretaria efectúa comprende la atención a los usuarios, al facilitar el acervo bibliográfico requerido; anotar la petición de las visitas guiadas; organizar el acervo fotográfico; mantener actualizado el inventario de los documentos bibliográficos, mobiliario y materiales en exhibición; solicitar los recursos audiovisuales para las visitas guiadas; así como llenar las fichas de solicitud de recursos materiales.

#### **1.5.2.3. Divulgación de actividades y servicios**

Se efectuaron diferentes actividades para el establecimiento de nexos de colaboración con el área de docencia e investigación; realización de actividades de docencia; difusión continua de los servicios brindados por este órgano institucional; planeación, organización y evaluación de las tareas correspondientes al proyecto; labores de extensión educativa que favorecieron el intercambio con otras instituciones nacionales y extranjeras.

#### **1.5.2.4. Fase de realización**

En el período de 1993 a 1999 se realizaron diferentes estrategias en función del logro de los objetivos de este servicio, los cuales se describirán a continuación:

#### **1.5.2.4.1. Guiones de visita**

Antes de definir los guiones de visita que se elaboraron, se analizó la experiencia personal acerca de cómo fue "enseñada" la historia en el paso por las aulas; esta preocupación respondió a la firme idea de que la experiencia de un formador de docentes, en su historia escolar, representa un elemento de reflexión crítica, ya que esas "huellas", que el paso por la escuela han dejado en el sujeto-docente, pueden permear el estilo de docencia que concrete en la práctica profesional

Al recordar, como fue enseñada la historia, es posible reconocer un modelo curricular tradicional, atomizado y dogmático; en el que la organización de los contenidos se presenta totalmente fragmentada, aislada e inconexa. Por ejemplo, cuando regularmente en el proceso de enseñanza de la historia se aborda el tema de la revolución mexicana, no se facilita, en el estudiante, el establecimiento de la relación del hecho en cuestión, con los contenidos de la misma asignatura (ubicación contextual a nivel internacional) o con temas de otras (geografía o literatura); por consiguiente, para los alumnos resulta poco significativo memorizar las efemérides relevantes, personajes y acontecimientos históricos, sin que tengan algún sentido en la vida escolar.

De ahí que se pensó: ¿Cómo enseñar la historia de manera significativa para el que aprende?; sobre todo, si se reconoce que la enseñanza de la historia implica la transmisión de un conocimiento destinado a la comprensión del pasado, pero siempre desde herramientas conceptuales que tienen sentido en el mundo presente (Carretero, 1997).

Fue necesario adentrarse en marcos teóricos que permitieran clarificar, qué significa el conocimiento histórico para una futura licenciada en educación preescolar. Es decir: ¿Qué procesos están implicados en el análisis de sucesos pasados, y cómo se puede mediar entre las referencias de la historia de una profesión compartida con las demandas sociales de la educación preescolar actual?.

En tal sentido, se pensó en ofrecer la historia desde una visión más global, dinámica y amena, recuperándose los aportes de algunos estudiosos que plantean la importancia del currículo integrado.

Se coincide con Torres J. (1994) cuando analiza que la percepción de los hechos, por parte del alumno, se lleva a cabo en forma global o totalizadora, ya que las dimensiones de la realidad están interconectadas entre sí, y ningún aspecto puede comprenderse al margen del resto. Los aportes que este teórico sugiere, fortalecieron la decisión de organizar los contenidos de forma tal, que resulten fácilmente comprendidos además de propiciar en los usuarios, la reflexión e interpretación de los testimonios presentados.

La mediación del docente, para el logro de aprendizajes significativos en los estudiantes, es un factor de indudable valor que debe ser rescatado. Por ello fue necesario identificar algunos núcleos integradores de los contenidos temáticos que se encontraban en el acervo consultado, con el propósito de responder a ideas interconectadas y ubicadas en contextos determinados.

Con esta visión se conformaron los diferentes guiones de visita; entendiéndolos como un conjunto de datos históricos, diagramados, y utilizados en las exposiciones orales para desarrollar un núcleo o sección determinada.

Los criterios para la definición y organización de cada núcleo integrador se plantearán en la evaluación, para poder analizar el impacto en la solución de la problemática atendida.

La información recabada para la elaboración de los guiones fue principalmente bibliográfica, permitiendo la investigación documental sistematizar los contenidos; los datos obtenidos de textos y archivos fotográficos se organizaron para su presentación a la comunidad educativa a través de las visitas guiadas.

En esta etapa de la experiencia se reflexionó acerca de la validez de la información que se expondría, ya que los testimonios históricos fueron revisados, sin poder evitar la visión personal del investigador en la selección de información, así como en el análisis de la misma. Resulta de comprensión que quien revisa y da a conocer hechos del pasado no lo hace de manera imparcial; en tal sentido, los datos aportados por la historia no son totalmente neutros, ya que en el rescate de los mismos está permeada la realidad social y la subjetividad de quien interpreta (Pereyra C., et al; 1995). En ese acercamiento a textos y sucesos del pasado, situados en contextos diferentes al sujeto que investiga, la interpretación es inevitable (Gadamer H., 1977).

Es pertinente mencionar, que una gran parte de estos guiones fueron realizados, para fortalecer algunos espacios curriculares del Plan de Estudios de la Licenciatura en Educación Preescolar y así, responder al compromiso de fortalecer el perfil de egreso.

Las actividades enunciadas permitieron consolidar los contenidos y la actualización de conocimientos sobre el decursar histórico de la educación preescolar, con vistas a fortalecer la formación y la identidad profesional, ofreciendo a los visitantes, un espacio de análisis sobre el panorama pedagógico y su significación.

#### **1.5.2.4.1.1. Elaboración de semblanzas históricas (guiones de visitas)**

En la presentación de este apartado, no se incluye el contenido en extenso de cada guión elaborado, para tratar específicamente lo relativo a la significación de las actividades que sustentan el desempeño profesional. No obstante, se cuenta con toda la información que ha sido recuperada, organizada y

enriquecida en estos últimos diez años. En el **Anexo 3** se presenta el ejemplo de la información que se brinda en un guión de visita.

Para evitar la desarticulación de los fenómenos que se analizan y, así facilitar la comprensión por los usuarios del servicio, los diferentes contenidos de los guiones de visitas se organizaron en núcleos integradores desde un enfoque holístico.

A continuación se presenta la estructuración temática, atendiendo a núcleos integradores y los contenidos específicos de los mismos.

## **Núcleo I: Aspectos Históricos de la Educación Preescolar**

### **- Contenido 1.1. "Surgimiento de la Educación Preescolar"**

Brinda a los usuarios la caracterización del surgimiento de las instituciones de educación preescolar, desde las primeras escuelas de párvulos en 1881 (el término párvulo, proviene del latín "parvulus" o pequeñito) hasta las reformas a la educación preescolar del año 1928.

El guión se conforma por un apartado contextual, en el que se ubican los momentos relevantes de la educación preescolar en el marco social, político y económico del país. Los usuarios pueden tener acercamiento al pensamiento filosófico que prevalecía en la época en que se instaura el positivismo en la educación mexicana; se aprecian los momentos en que los precursores luchan para difundir el pensamiento de Federico Fröebel, y la consecución de un efecto multiplicador de estas instituciones en el territorio mexicano.

Simultáneamente, son dados a conocer tópicos en relación con la formación de las primeras educadoras y las políticas educativas que prevalecieron en el período de 1881-1928.

Esta información facilita el reconocimiento de la influencia de dichas políticas educativas y proyectos del estado mexicano para la educación, situación que lleva a reflexionar acerca de la educación como fenómeno social, que está multideterminado e inmerso en un marco social, político y económico nacional, e interrelacionado con el orden mundial.

El revisar los diferentes momentos de aparición de escuelas de párvulos, enmarcados por los esfuerzos de las primeras educadoras, brinda un panorama que facilita reconocer la lucha de las pioneras convencidas de la gran importancia que representaba la educación de los niños menores de seis años.

El guión concluye con las reformas propuestas por Rosaura Zapata Cano al recuperar las misiones culturales promovidas por José Vasconcelos e instaurarlas en la educación preescolar (Misiones de Educadoras); la posterior

visión de un Jardín de Niños (se elimina el término Kindergarten), mexicano, nacionalista y vitalista, adecuado a las características de nuestros niños.

### **- Contenido 1.2. "Antecedentes de la Educación Inicial en México"**

Se incluyen datos sobre el surgimiento de las instituciones que fueron creadas para la atención de los niños, cuyas madres se incorporan al mercado laboral; se efectúa una revisión cronológica de los antecedentes de las citadas instituciones, desde el año 1865 hasta 1980.

En el desarrollo de la presentación se hace énfasis en la función social que cumple la educación inicial; se definen las modalidades existentes: Estancias de Bienestar y Desarrollo Infantil (pertenecientes al ISSSTE); Centros de Desarrollo Infantil (pertenecientes a la SEP); Guarderías Infantiles (pertenecientes al IMSS, secretarías de estado y otras dependencias gubernamentales).

Resulta interesante reflexionar con respecto a la evolución que ha tenido la educación inicial, en virtud de reconocer que, a pesar de haber sido creada con un carácter asistencial, fue necesario atender el aspecto educativo; es por ello, que las instituciones en la actualidad deben ofrecer una atención integral, respondiendo a las necesidades de los niños desde los cuarenta y cinco días de nacidos a los seis años de edad, mientras sus madres se encuentran en los centros de trabajo.

La revisión de los testimonios de las propuestas curriculares es un factor primordial; por tal motivo, se analizan los programas, manuales de operación para asistentes educativos y materiales de apoyo para la modalidad de educación inicial no escolarizada. Esta información permite acercarse a la conceptualización que se ha tenido acerca de la atención a la infancia.

Otro factor que emana de este contenido es la valoración de la necesidad de que existan educadoras al interior de cada sala dichas instituciones, ya que desde sus inicios y hasta la fecha no se cuenta con una cobertura total en el servicio; esta situación permite a los usuarios resignificar la importancia de ampliar los ámbitos de desempeño profesional de la Licenciada en Educación Preescolar.

### **- Contenido 1.3. "Aportes de Algunos Pedagogos Mexicanos y Extranjeros a la Educación Preescolar"**

Se integran datos de los principales pedagogos que influyeron en la educación preescolar mexicana (**Tabla 1**).

Para la exposición de la información se recurre a la denominada "Galería de Pedagogos" que es un área de la Sala Histórica-Pedagógica, en la que se encuentran las correspondientes fotografías y datos biográficos (**Anexo 4**).

Resulta oportuno destacar que cuando fue creada la S.H.P., en 1985, se consideró la conformación de esta galería, atendiendo a los criterios institucionales. A su vez, con el inicio de la exposición de contenidos, en 1995, se respondió más a la atención de las solicitudes y sugerencias de los usuarios, que a una perspectiva teórica determinada. Esto explica la razón de no incluir, hasta la fecha, otros guiones sobre pedagogos sobresalientes, que innegablemente han influido de manera activa en la educación preescolar (Piaget, J.; Wallon, H.; Kilpatrick, W.; Vigotsky, L.S., entre otros).

El abordar la fructífera trayectoria de los mencionados teóricos, resultaría una positiva tarea para enriquecer el acervo de la S.H.P. y, por consiguiente, la conformación de una línea de investigación acerca de otras corrientes pedagógicas.

TABLA 1. GALERÍA DE PEDAGOGOS

NOMBRE	PAIS DE ORIGEN	PERÍODO	DATOS RELEVANTES
Federico Fröebel	Alemania	1782- 1852	Funda el primer Kindergarten; creador del método mundial "Método Froebeliano"
María Montessori	Italia	1870- 1952	Funda la "Casa Di Bambini"; un método de impacto mundial
Rosaura Zapata Cano	México	1876- 1963	Promotora de reformas para el Jardín de Niños; primera directora de educación preescolar y formadora de educadoras
Berta Von Glümer Leyva	México	1887- 1963	Creadora del primer curso para la formación de educadoras en 1909
Enrique Laubscher	Alemania	1837-1890	Fundador de la primera escuela mexicana de párvulos, con influencia Froebeliana (1883)
Manuel Cervantes Imaz	México	1848- 1953	Propulsor del pensamiento de Pestalozzi y Fröebel en México
Ovide Decroly	Bélgica	1871- 1932	Creador del método globalizador de Centros de Interés
Celestin Freinet	Francia	1896- 1966	Representante del Movimiento de la Escuela Nueva

Josefina Ramos del Río	México	1881- 1953	Pionera en la formación de educadoras
Estefanía Castañeda Núñez de Cáceres	México	1872- 1937	Realiza el primer reglamento de escuelas de párvulos en 1903
Carmen Ramos del Río	México	1875- 1957	Pionera en la literatura infantil mexicana
Luz Ma. Serradel Romero	México	1902- 1991	Catedrática en la formación de educadoras; pionera en ritmos, cantos y juegos para el jardín de niños.

## **Núcleo II: La Formación de Las Educadoras Mexicanas**

### **- Contenido 2.1. "Programas de Formación de las Educadoras Mexicanas" (1909-1982)**

Permite reconocer las distintas propuestas de formación de educadoras, desde su comienzo en 1909; ofrece la oportunidad de adentrarse en la visión típica de cada época con relación al modelo de educadora que se pretendía formar.

En este guión se aprecia el paralelismo que existió con el surgimiento de la educación preescolar y la formación de las maestras jardineras (término expuesto por Federico Fröebel, en 1840, para determinar la misión a cumplir: cuidar las semillas de la humanidad).

Son tratados los diferentes programas de formación desde el año 1916 hasta el de 1984; se revisan los contenidos que ocupaban el currículum para la preparación de la docente preescolar.

Los usuarios que analizan esta información tienen la oportunidad de valorar diacrónicamente como se ha desarrollado la formación profesional de las educadoras mexicanas, desde la educadora froebeliana (pródiga en bondades y/o segunda madre) hasta la que responde al perfil de docente- investigador (Plan de Estudios de Licenciatura en Educación Preescolar, aprobado en el año 1984).

Algunos de los elementos anteriormente citados, posibilitan el análisis crítico de la construcción de la identidad de la docente preescolar, en relación directa con el contexto en el que se enmarca el ejercicio de la profesión.

## **- Contenido 2.2. "La E.N.M.J.N.: Fundación y Devenir Histórico"**

En su exposición se abordan aspectos relevantes en torno a los antecedentes de la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños (E.N.M.J.N.); se realiza un recorrido histórico, para situar los diferentes edificios que albergaron a las docentes en formación, paralelamente se revisan algunos aspectos de los programas que regían en cada época.

El contenido comprende desde que la Escuela Normal para Profesores de Instrucción Primaria abre el primer curso para educadoras (1909) en el edificio que hoy ocupa la Secretaría de Educación Pública (calles del Reloj y Perpetua) hasta el día 15 de mayo de 1960, fecha en la que el entonces Presidente Constitucional de los Estados Unidos Mexicanos, licenciado Adolfo López Mateos, inaugura el actual edificio que alberga la E.N.M.J.N., ubicado en la calle de, Gustavo E. Campa número 94 en la colonia Guadalupe Inn., delegación Álvaro Obregón, Distrito Federal.

Se rescatan los momentos de modificación de las instalaciones, efectuadas para lograr la funcionalidad del plantel; para lo cual, se comparten los testimonios (fotográficos y documentales) que dan cuenta de la construcción de las diversas áreas acondicionadas.

Un elemento de suma notoriedad en este guión es el dar a conocer el decreto presidencial que, en 1947, estableció la creación de la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños, y que fuera redactado por la profesora Josefina Ramos del Río.

En la parte posterior del auditorio "Emma Olguín Hermida" se encuentra un mural en bajo relieve (**Anexo 5**), obra del arquitecto Guillermo González Rodríguez, que "Representa la labor diaria de la educadora en una doble connotación: Su propia formación personal y profesional, y su relación eminentemente educativa con los niños menores de seis años" (Gómez Pezuela, Luz María; 1997). Dicha obra es explicada detalladamente, pues es muy significativa la visión del artista en relación con la esencia de la labor de la educadora.

Otro aspecto abordado en éste guión tiene relación con la cotidianidad de la vida institucional; por ejemplo: la letra de la "Marcha a Educadoras" (**Anexo 6**), creación del escudo de la institución (**Anexo 7**), los diferentes banderines, y otros testimonios de la vida cultural y deportiva.

La importancia de este contenido se rescata en función de que, el conocimiento del devenir histórico de una institución educativa, facilita la identificación y resignificación de las prácticas que han permanecido, y la valoración de aquéllas que se desvanecieron en el tiempo.



### **Núcleo III: El Jardín de Niños como Institución Educativa**

#### **- Contenido 3.1. " Federico Fröebel: Semblanza y Método Pedagógico"**

Se da a conocer a los usuarios la historia del "Kindergarten" en Alemania, la semblanza de su creador; así como las principales ideas que antecedieron a dicho surgimiento en el año 1840 (**Anexo 8**).

El estudio de la biografía de Federico Guillermo Augusto Fröebel resulta de una gran relevancia; son abordados momentos cruciales de su vida y el impacto que éstos tuvieron en la creación de la Institución que legó a la humanidad, así como los principios pedagógicos de su método.

En la presentación de este guión se utilizan los materiales "Dones de Fröebel" y "Mesa de Ocupaciones" (**Anexo 9**).

Los materiales se exponen en una actividad práctica, con énfasis en su utilidad y orden de presentación, tal como establece la metodología froebeliana.

Los dones (regalos, juguetes) son materiales que tienen fines educativos; están graduados según un principio evolutivo del desarrollo infantil, en consonancia con su utilización, privilegiándose el acercamiento a la geometría (**Anexo 10**); se parte de la iniciación a las formas tridimensionales (primer y segundo don); la construcción con cuerpos geométricos (del tercero al sexto); la representación con formas bidimensionales, con líneas rectas, quebradas y curvas, hasta llegar al punto, como abstracción máxima de la geometría (del séptimo al noveno don).

Al finalizar la demostración se da a conocer la "mesa de ocupaciones", donde están representadas las actividades propuestas por Fröebel, con el propósito de que el niño interactúe con materiales que sufran alteración como producto de su trabajo manual (entre las que destacan: el picado, dibujo, modelado doblado, entrelazado entre otras).

El acercamiento de los usuarios a este contenido resulta muy beneficioso ya que se valoran los principios pedagógicos del "kindergarten", sobre todo porque el Jardín de Niños en México "nació froebeliano", debido a que las pioneras de la educación preescolar, se inspiraron en la metodología creada por Fröebel, al conocerla en instituciones norteamericanas y deciden implantarla en la primera escuela de párvulos en México.

### **- Contenido 3.2. " *La Educación Preescolar en México: Origen y Características*"**

Se rescatan los elementos que la historia ofrece en cuanto a las características de los Jardines de Niños, desde su denominación, al eliminarse el término "kindergarten" en 1928.

Son puntualizadas las formas de trabajo, plasmadas en documentos de la época: revistas de la Sociedad Mexicana de Educadoras para la Educación y Estudio de la Infancia correspondientes a la década de los años mil novecientos treinta, guías didácticas, programas de educación preescolar, entre otros.

Se incluyen tópicos sobre la organización de los jardines de niños, planeación y evaluación de la labor docente.

A su vez, se presentan algunas referencias sobre las actividades que fueron adaptadas, a las características de los niños mexicanos, mediante el método de Federico Fröbel y el método globalizador (centros de interés) creado por Ovide Decroly, entre las que se encuentran: la representación en tanque de arena, el cuidado de animales, actividades literarias (cuentos, rimas y juegos digitales), siembra y cuidado de plantas, elaboración de artículos textiles, actividades gráfico-plásticas, ritmos, cantos y juegos (**Anexo 11**).

El acercamiento de los usuarios a este contenido promueve una visión totalizadora y contextualizada del desarrollo de la educación preescolar y su caracterización; en forma paralela se identifican elementos del ejercicio de la profesión y las condiciones a través del tiempo.

### **- Contenido 3.3. " *Aspectos Históricos de los Programas de Educación Preescolar*"**

La exposición del contenido se centra en las propuestas curriculares que han existido en la educación preescolar, desde 1903 con el primer reglamento de escuelas de párvulos, presentado a Justo Sierra por Estefanía Castañeda Núñez de Cáceres, hasta el Programa de Educación Preescolar del año 1992.

Al recuperar las diferentes propuestas curriculares se favorece en los usuarios la reflexión en torno al concepto de niño, educación, cultura, conocimiento y el modelo de educadora requerida en cada momento reseñado.

Los contenidos explícitos e implícitos que ocupaban la vida del jardín de niños son elementos valiosos, pues permiten identificar la necesidad de que la educadora conozca la teoría curricular, para analizar en forma crítica y reflexiva las diferentes corrientes pedagógicas que caracterizan el currículo oficial; así como el contexto social, económico y político que lo sustentan.

### **- Contenido 3.4. "Aportes Pedagógicos a la Educación Preescolar"**

En este guión se utiliza la "Galería de Pedagogos" (Tabla 1) con el propósito de recuperar aspectos relevantes de algunos pedagogos mexicanos y extranjeros que han influido activamente en la educación preescolar del país.

Al abordar el contenido se recuperan los fundamentos psicopedagógicos de algunos de los precursores de la educación preescolar; a la vez, que se descubren similitudes y/o contradicciones entre las concepciones que manifestaron en su momento. Esta panorámica propicia el debate por los participantes, la argumentación de puntos de vista y la resignificación de la información rescatada.

La influencia que tuvieron en la educación preescolar de ilustres pedagogos (Enrique Pestalozzi y Juan Amós Comenio, a través de Federico Fröbel; Jonh Dewey, a través de Ovide Decroly y Celestin Freinet) son una muestra de la relevancia de los paradigmas teórico-metodológicos contruidos por los mismos.

Por otra parte, la recuperación de los aportes de educadoras mexicanas a la educación preescolar permite valorar su compromiso, al hacer de la profesión un proyecto de vida, caracterizado por la versatilidad en los campos de acción cotidiana.

En el guión puede identificarse la definición del trabajo directo con los niños (mediante las propuestas de programas, aportes a la literatura infantil, la adecuación de métodos didácticos, sugerencias de actividades, materiales y contenidos); aspectos significativos en la preparación de las futuras educadoras y la formación permanente de las ya graduadas (propuestas de cátedras para las futuras educadoras, sugerencias de cursos de perfeccionamiento docente y definición del perfil de egreso).

### **Núcleo IV: Importancia de los Métodos y Contenidos en la Educación Preescolar**

#### **- Contenido 4.1. "Federico Froebel: Su Sistema Educativo"**

Se comparte con los participantes una breve semblanza de la vida de Federico Fröbel, para posteriormente profundizar en los principios filosóficos y teorías pedagógicas que fundamentan el sistema educativo, creado por este pedagogo alemán.

La profundización en el cuerpo doctrinal para el surgimiento del denominado "kindergarten" contribuye a la valoración de los principios del sistema educativo en tres aspectos: la vida, la belleza y el conocimiento, a través del juego, como medio ideal para la educación de los párvulos.

Con el desarrollo del contenido se posibilita a los usuarios conocer los principios filosóficos y pedagógicos del método de Federico Fröebel; sus ideas en cuanto a la importancia de las primeras relaciones del niño con la naturaleza y con la humanidad; los juegos motrices, para el desarrollo del cuerpo infantil; la importancia de la relación del niño con los objetos; la educación manual; la autoactividad; la armonía entre la espontaneidad y el control; la importancia de la percepción de los objetos (color, tamaño, forma, cantidad, correlación, analogías, semejanzas y representación de la vida cotidiana) para lo cual los dones y ocupaciones adquirirían una gran relevancia.

Son expuestas las consideraciones sobre la obra cumbre de Federico Fröebel ("La Educación del Hombre"); igualmente, se enfatiza en el libro "Juegos Maternos" como "punto de partida de un sistema natural de educación para los primeros años de la vida, porque enseña la manera de nutrir y dar impulso a los gérmenes de las futuras facultades humanas, a fin de que obtengan un desarrollo completo y bien dirigido"(Fröebel F., 1896). En dicha obra aparecen algunas composiciones literarias, creadas para acompañar el trabajo de la mujer a cargo de la educación de los párvulos, sea ésta la madre o la maestra jardinera

#### **- Contenido 4.2. "María Montessori: Semblanza y Aportes Pedagógicos"**

Es presentada una semblanza de la doctora María Montessori; de su destacada trayectoria pedagógica, cuyos principios y sistema educativo, basado en el conocimiento del niño, impactó a la pedagogía internacional.

Se dan a conocer sus primeros trabajos con niños "anormales"; la creación de la "Casa di Bambini" en la que pone en práctica el método, rescatando la concepción biológica de la infancia y su educación; la identificación de los aspectos internos del desarrollo del niño (períodos sensibles y mente absorbente); la importancia de la relación del niño con el medio ambiente y con los materiales.

Se recupera la trascendencia de la maestra (guía) en cuanto al conocimiento que ésta debe tener del desarrollo infantil, la interpretación de la conducta de los niños, así como de la influencia del medio ambiente que le rodea; sin obviar el dominio de los principios del método, y el manejo de la observación como un elemento de vital importancia para favorecer la educación del niño, al considerar su individualidad en el contacto con agentes físicos y sociales.

Durante la exposición se cuenta con el apoyo de los materiales de la S.H.P. (material sensorio-perceptivo y otros de la vida cotidiana) que revisten gran ayuda y motivación, debido a que se realiza una demostración del uso, facilitándose su manipulación a algunos visitantes.

El profundizar sobre el concepto de niño enunciado por María Montessori, permite a los usuarios compartir sus criterios, situación que pone un acento en la visión paidocéntrica que debe caracterizar a la educación infantil.

#### **- Contenido 4.3. "Ovideo Decroly; Globalización de la Enseñanza y Centros de Interés"**

Es pertinente señalar que este guión es de reciente elaboración, por lo que aún no se ha ofrecido a los usuarios.

En la presentación se dan a conocer algunos datos sobre los teóricos que influyeron en el médico y pedagogo belga que trabajó primero con niños caracterizados por las dificultades en el aprendizaje y, posteriormente, adaptó sus aportaciones a niños de escuelas regulares. Además fue fundador de la escuela elemental L' Emeritage, en Bruselas, la cual trabajaba bajo el lema "La Escuela ha de ser para el niño y no el niño para la escuela".

El método Decroly (denominado también "Centros de Interés") contribuyó de manera significativa al movimiento denominado Escuela Nueva, con una gran trascendencia en la pedagogía contemporánea.

Se presenta una valoración del método de Centros de Interés, desde sus principios (biológicos, pedagógicos y psicológicos); el concepto de trabajo individual y colectivo; la recuperación de las necesidades de los niños como punto nodal de sus intereses, mismos que serán rescatados por el educadora a través de la observación; así como el reconocimiento de la individualidad del alumno y del juego como factor relevante para su educación, guiarán la acción pedagógica que la escuela ejerza sobre la infancia desde una propuesta de trabajo globalizado y no fragmentado.

Estos elementos, al ser analizados en la exposición, favorecen la reflexión en torno a la globalización de la enseñanza, como la alternativa más congruente con las características de la percepción de la realidad que tiene el niño preescolar; asimismo, posibilita a los usuarios conocer el desarrollo y clasificación de los centros de interés, las tres etapas del método (observación, asociación y expresión) y las ventajas de su aplicación en la actualidad.

#### **- Contenido 4.4 "Aportes de Ilustres Educadoras a la Literatura Infantil Mexicana"**

Se exponen los aportes de algunas educadoras a la literatura infantil mexicana (Berta Von Glümer Leyva, Rosaura Zapata Cano, Carmen Ramos del Río, Luz Ma. Serradel Romero, entre otras).

Es efectuada una revisión de los conceptos que se tenían acerca de la literatura como parte de las bellas artes, la vinculación entre la realidad y la fantasía, así

como los beneficios que la literatura ofrece a la educación de los niños preescolares.

Son definidos los géneros literarios existentes, y aquellos más propicios para trabajar en el jardín de niños, dentro de los cuales destaca el cuento (presentándose una clasificación, según las peculiaridades y propósito educativo).

Se recuperan las características que deben tener las actividades literarias en las instituciones preescolares (narración, cuento, conversación, escenificación, adivinanzas, rimas y juegos digitales) y la adecuación de las piezas literarias (de acuerdo con las situaciones infantiles).

Un factor significativo en la exposición del guión se refiere a las habilidades de la educadora relacionadas con la narración, las estrategias para seleccionar y ofrecer los cuentos, considerándolos como un regalo para las mentes infantiles.

Por último, son presentados algunas ejemplos de cuento, adivinanza, conversación, arrullo, rimas, juegos digitales y algunos documentos que ilustran los diferentes géneros literarios usados en el devenir de la educación preescolar, con el propósito de analizar esos testimonios, y así reflexionar acerca de la recuperación y pertinencia del uso de ese acervo literario.

También se favorece la valoración de la literatura infantil actual, ofreciendo muestras de obras caracterizadas por su calidad y contenidos propios para este nivel de educación. Cabe mencionar que, dentro del área de difusión y extensión educativa, se cuenta con una biblioteca infantil y un rincón de lectura ubicado en el Jardín de Niños "Lauro Aguirre" (anexo a la E.N.M.J.N.).

#### **1.5.2.4.2. Consultas bibliográficas y hemerográficas**

La preparación de los guiones de visita tuvo como elemento sustancial la consulta bibliográfica y hemerográfica de los documentos que como testimonio han permanecido a lo largo del tiempo; el hecho de adentrarse en los escritos existentes representó una labor de permanente cuestionamiento y reflexión, por parte de la optante, para conocer, identificar, seleccionar y explicar, aquellos elementos que desde el punto de vista personal, eran importantes de ser rescatados, con la finalidad de difundirlos, para su posterior resignificación, por parte de los usuarios de la S.H.P.

La tarea mencionada reviste la necesidad de comprender los hechos del pasado, que se desean recuperar; en ese proceso de comprensión el sujeto se adentra en las motivaciones y los contextos que dieron origen a dichos fenómenos, a pesar de no pertenecer a esa temporalidad. Por tal motivo, la comprensión implica mirar el pasado, desde una postura pedagógica, ideológica y personal, determinada por el propio devenir del sujeto que desea comprender la historia.

En este proceso de investigación se generaron momentos de coincidencia y contradicción con algunos paradigmas, prácticas reseñadas, y/o conceptos explícitos o implícitos en los testimonios del acervo histórico.

Dar valor al acervo que contiene la S.H.P. implica su preservación e incremento; ésta se convirtió en una tarea permanente durante estos diez años en los cuales, se ha luchado por recuperar, conservar y acrecentar los documentos, fotografías, relatos de tradición oral que han perdurado, a pesar del paso de los años, y aquellos de generación reciente, en la certeza de que la historia es continua, pues se construye día a día.

#### **1.5.2.4.3. Preparación de medios audiovisuales**

Una vez concluidos los primeros guiones de visita, se definieron las formas de dar a conocer los contenidos (en ellos incluidos) a través del material didáctico.

Al inicio se presentaron los guiones en rotafolio. Posteriormente se elaboraron algunos acetatos, donde se diagramó la información, proyectándose en una pantalla; igualmente, se realizaron algunas diapositivas con las imágenes de los materiales del método froebellano y el de María Montessori, con el propósito de ofrecer el servicio de difusión de los contenidos fuera de la institución.

#### **1.5.2.4.4. Difusión**

La difusión de los objetivos, contenidos y servicios de la S.H.P. se basó en el incremento del número de usuarios, con el deseo de cumplir los objetivos del proyecto, para lo cual se buscaron alternativas al respecto.

Entre las estrategias de difusión elegidas aparece el diseño y elaboración de un tríptico informativo, que contenía la justificación del proyecto, los objetivos, contenidos, servicios y horarios de atención; este documento se entrega a las alumnas de nuevo ingreso en los primeros días de estancia en el plantel; también se hace llegar a las alumnas representantes de cada grupo en los diferentes grados.

Se diseñó y llevó a cabo la emisión trimestral de un periódico mural denominado "Sabías que...". Esta forma de difusión ha contribuido al aumento de los conocimientos sobre el acervo histórico, mediante notas informativas e ilustraciones, para acercar los contenidos a la comunidad educativa y despertar el interés de profundizar en los mismos.

La labor de la S.H.P. se vinculó con el área de docencia. Esto ha contribuido a generalizar la inquietud por fortalecer los contenidos temáticos de algunos espacios curriculares, a través del ofrecimiento de visitas guiadas para las alumnas de distintos semestres. Paralelamente, se sugirió que este órgano

institucional también recibiera a alumnas de séptimo semestre en cumplimiento de su servicio social.

En lo concerniente al área de investigación, se presentó una propuesta de proyecto Incluyente de la línea histórica, que resultaría fortalecida al vincularse con el colegio de asesores y la participación de alumnas pasantes en la elaboración de tesinas. Los resultados que emanaran de estas tareas conjuntas entre alumnas, asesores, área de investigación y la S.H.P., beneficiarían la labor, con el incremento del acervo y el fomento de una cultura de recuperación de la historia del nivel preescolar en la E.N.M.J.N.

#### **1.5.2.4.5. Recorridos y visitas a la S.H.P.**

Fue organizado el servicio de visitas guiadas. Para su funcionamiento se estableció un registro a cargo de la secretaria asignada para apoyar el proyecto.

Los solicitantes acuden a la S.H.P., ubicada en el primer piso del edificio principal del plantel, donde reciben la información sobre los contenidos de los guiones de visita. Cada solicitud queda registrada, anotándose el nombre de la persona responsable, fecha de la visita, contenido requerido, institución (si es comunidad externa), grado, grupo y número de asistentes.

Es pertinente destacar que la S.H.P. ha estado abierta a cubrir las necesidades de la comunidad Interna y externa, creando vínculos con los proyectos Institucionales de docencia, difusión y extensión educativa.

Una vez acordada la fecha para la visita, se programan los recursos audiovisuales necesarios.

Los usuarios son recibidos amablemente en la S.H.P. (**Anexo 12**); se explican algunos aspectos generales de este órgano institucional, con énfasis en su carácter de lugar de reflexión y resignificación del presente, por lo que no es indispensable memorizar fechas o datos, ni se requiere copiar la información plasmada en los acetatos; posterior a la bienvenida se comienza la exposición del contenido en cuestión.

Se consideró que en las actividades destinadas a las visitas guiadas deben existir cuatro momentos bien definidos:

1. Presentación de la información, a cargo de la responsable del proyecto. En esta parte se expresan los contenidos de los guiones mediante la utilización de acetatos, retroproyector, materiales de los métodos de Fröebel y Montessori, fotografías de la galería de pedagogos o directoras;



2. En el segundo momento son invitados los asistentes, a participar en forma oral con comentarios y reflexiones, derivados de la resignificación de lo escuchado;
3. La evaluación escrita e individual es el tercer momento de la visita; a los visitantes se les entrega una hoja, donde escriben sus datos personales, fecha, contenido recibido, opinión del servicio prestado, reflexiones relacionadas con el contenido y su formación como docentes para el nivel preescolar, además de sugerencias;
4. Por último, se les invita a recorrer la instalación, para observar otros materiales y testimonios que integran el acervo histórico.

#### **1.5.2.4.6. Consulta del acervo histórico en la S.H.P.**

Las consultas en sala, se han desarrollado con el fin de difundir el acervo histórico, acorde con la operatividad del reglamento interno, citado con anticipación, los usuarios registran sus datos en un formato que permite mantener el correspondiente control.

A las alumnas que requirieren utilizar las instalaciones de la S.H.P., para profundizar sobre temas de las asignaturas que cursan, se les brinda la asesoría y participación durante sus exposiciones.

## **II. CONSIDERACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS.**

### **2.1. Conceptualización del marco teórico referencial**

La postura teórica está presente a lo largo de todo el trabajo; sin embargo, en este apartado se plasman algunas consideraciones acerca de la importancia del marco teórico y metodológico, en la sistematización de la experiencia que se rememora.

La historicidad de la práctica pedagógica es de naturaleza variable, depende de los contextos sociales en los que se enmarca, de cómo se concretiza al convertirse en actividad profesional, así como del perfil docente que se configura.

Diacrónicamente, se pueden identificar diversos arquetipos del ser docente. Existieron sistemas educativos en los que el profesional de la educación era considerado un guía, un modelo a seguir, el poseedor de los valores, del saber acumulado e inquestionable.

En otros tiempos surge el modelo técnico de la docencia (ingeniería conductual) donde también el docente poseía el saber y el hacer.

Otros modelos educativos presentan al docente como un mediador que crea andamiajes para la construcción del conocimiento en el alumno. El maestro no es legitimador dogmático del conocimiento, sino un investigador crítico, con una conciencia del compromiso social que le pertenece.

Estas modificaciones en la concepción del ser docente conllevan a aceptar que los cambios generados en las sociedades modernas han impactado los sistemas de pensamiento pedagógico, de tal forma, que los discursos actuales son diferentes a los planteados en el siglo pasado.

La concepción de hombre, mujer, educación, sociedad, currículo, aprendizaje, evaluación, entre otros, se van deconstruyendo, como producto de esa permanente modificación social.

En esa transformación, del pensamiento pedagógico, está inherente la modificación de los marcos teóricos que lo conforman.

El vínculo de la teoría con la práctica pedagógica es y será un asunto de reflexión constante, por lo que en esta memoria está presente.

¿ Por qué elegir un marco teórico y no otro, para el análisis del desempeño profesional ?

Esta interrogante motiva a reflexionar que la elección es hecha por un sujeto concreto, en una situación particular y orillado por la necesidad de resolver algún asunto de la realidad; por lo tanto, la decisión es un acto de valoración de dicho ámbito teórico.

Cuando un docente-investigador en la acción problematiza, un aspecto de su práctica, buscando causas y efectos de la misma, el primer momento lo vivirá como la manifestación de explicaciones tentativas o sea, desde sus preconceptos, mismos que son producto de los saberes construidos a lo largo de su historia profesional. Esas consideraciones iniciales, difícilmente "alcanzan" para explicar el fenómeno que se investiga, de ahí que se recurra a ciertos referentes, que coadyuven a esa tarea.

Por lo anteriormente señalado, la recuperación de paradigmas teóricos en la práctica docente implica encontrar un sentido a la teoría, de tal manera que contribuya a conocer, explicar y comprender la realidad en la que ejerce, para transformarla.

La elección de la teoría, que finalmente tiene que ver con el encuentro con la esencia humana de otros sujetos (autores) plasmada a través de los textos, es un acto que contiene una preferencia, una cercanía con ese sistema de pensamiento; finalmente, la subjetividad se hace presente en dicha decisión.

Cuando un docente se encuentra en la mirada de otros (creadores de paradigmas) y logra "dialogar" con ellos, desde la sencillez del aula y sus conflictos, entonces, la teoría (tan temida por algunos) se convierte en aliada para hacer de la práctica un proceso dinámico, dialógico y diacrónico.

Para el acompañamiento en esta tarea reflexiva, de elaboración de la memoria, se han elegido algunos marcos teóricos por responder a esa alianza que enriquece las preconcepciones.

Cabe aclarar, que no se plantean los orígenes de esos marcos teóricos, conceptos o citas textuales de autores; lo plasmado es producto de la resignificación teórica, tamizada por la reflexión personal, en congruencia con la práctica cotidiana.

La definición de un marco teórico referencial en un trabajo como el que se presenta, adquiere una gran relevancia, por ser el fundamento que permite identificar la postura pedagógica que justifica y da sentido a la memoria de

desempeño profesional; en tal sentido, posibilita la ubicación de los correspondientes marcos conceptuales.

Considerando la época contemporánea, en que el orden mundial ha generado una gran crisis en los valores y la percepción hacia los fenómenos sociales (como la educación), se requiere que los profesionistas asuman una postura teórica y metodológica que permita ofrecer alternativas humanizadas y humanizantes, que tengan como base la perspectiva crítica de la realidad.

El concepto de educación (en ésta época) se desplaza hacia la visión de una eficiencia técnica, así como del fomento del individualismo.

Por ejemplo, en el currículo de formación de las educadoras (plan de estudios del año 1999) se privilegia la adquisición práctica de habilidades, que deberán ser demostradas, al traducirse en competencias dentro del mercado de trabajo.

Es crucial ubicar a la educación en el contexto de la época postmoderna, en la que se aprecia un tránsito de la cultura industrial a la del consumismo, que provoca en los estudiantes dificultades serias para establecer vínculos de causalidad entre hechos presentes y pasados. Este fenómeno de escisión altera la significación de la identidad y de la solidaridad necesarias para la convivencia humana (Mc. Laren P., 1987).

Apunta Mc. Laren que la tarea de la pedagogía crítica es incrementar la generación de la autoconciencia, para que los sujetos sean observadores y protagonistas activos de su propia historia; estas ideas inducen a pensar que, un espacio como la Sala Histórico- Pedagógica "Josefina Ramos del Río", facilita aceptar a la historia como un proceso continuo, que se vive día a día como una praxis reflexiva.

La S.H.P. considera a las alumnas sujetos críticos del devenir del nivel preescolar. La investigación, análisis y resignificación de lo hechos educativos presentes y pasados las coloca en una dimensión de reflexión permanente. Es innegable que el acercarse a los hechos históricos les da la oportunidad de "dialogar" con los teóricos, y cuestionar las múltiples prácticas de reproducción que se han infiltrado en nuestro presente. En este orden de ideas, el análisis de la realidad desde una perspectiva crítica nos abre los ojos para desentrañar las contradicciones que han existido en tiempos pasados y la permanencia de algunas de las mismas.

Cuestionar algunos supuestos que la ciencia y la razón daban como certezas y, contrastarlas con la realidad plagada de desigualdad, prácticas escolares autoritarias y deshumanización, nos compromete a aceptar la presencia de la sinrazón de la razón del hombre (Friedman G., 1981), y a buscar lenguajes de posibilidad y esperanza desde la propia práctica transformadora (Giroux H., 1983).

Es por ello, la coincidencia con Stenhouse L. (1993) al colocar a la actividad educativa en una dimensión ética que incluye una axiología de valores, relacionados con los fines de la educación.

La acción educativa emancipadora no reproduce esquemas cerrados, rechaza la verticalidad en la relación pedagógica; por el contrario, la plantea como un proceso holístico en el cual se reconocen las estructuras previas del sujeto cognoscente (Coll C., 1987).

En el trabajo de estos diez años, reseñados en esta memoria de desempeño profesional, se reconoce a las alumnas en formación como sujetos capaces de modificar su bagaje teórico, para arribar a estructuras de conocimiento más complejas. Este proceso requiere que el docente formador medie entre los contenidos históricos (organizados en núcleos integradores) y las preconcepciones que traen los participantes, para lo cual puede organizar las condiciones de la intervención educativa, posibilitando el intercambio entre pares, la argumentación de ideas propias, la recuperación de los marcos teóricos revisados en los guiones de visita, el análisis, la búsqueda de evidencias y el cuestionamiento de la realidad.

Vista así, la intervención del docente, estaríamos frente a un proceso de acompañamiento (Molina Lurdes, 2000) donde las alumnas y usuarios no copian los conocimientos miméticamente, sino que su aprehensión propicia significaciones particulares, que modifican las preconcepciones, manifestadas antes de la intervención pedagógica. Por lo tanto, en cada sesión programada en la S.H.P. se aspira a lograr la comprensión global del bagaje teórico-histórico y a favorecer en los asistentes la capacidad de situar los contenidos, vertidos en los guiones de visita en un marco histórico contextual.

Lo anteriormente expuesto supone la capacidad de elaboración de una nueva organización de la información recibida y "de construir nuevas y originales interpretaciones que enriquecen y transforman el significado anterior" (Elliott J., 1996). Es por ello que, podría pensarse que el alumno aprende, cuando reorganiza por sí mismo la información que recibe. Se coincide con Ausubel D. (1976) en que el aprendizaje no es una simple asimilación pasiva de información; el sujeto, transforma los contenidos, y los incorpora a su estructura cognoscitiva.

Los asistentes a la exposición de algún guión de visita de la S.H.P. son protagonistas de una actividad, que no genera la objetivación de la realidad, ni tampoco el descubrimiento de verdades únicas o absolutas, sino que cada persona presente elabora sistemas de representación, caracterizados por la selección de aquellos aspectos que considere adecuados dentro de su universo interpretativo; la elaboración de estos esquemas, constituyen el primer paso para la argumentación de explicaciones y la búsqueda de significados para el aquí y ahora.

El “toque de realidad” y de interpretación diacrónica del pasado común facilita la tarea de renovación, desde una perspectiva ética, para responder a las demandas de la infancia actual que exige, de las nuevas educadoras, una sensibilidad hacia la realidad de la infancia, no la construida desde la fantasía o el imaginario, o bien la que los teóricos o los medios de comunicación muestran, sino la niñez real, la que sufre los embates de un país en crisis económica, familiar y valoral.

Hablar de renovación conduce a la búsqueda de una metodología que permita el vínculo entre la investigación y la acción transformadora.

## **2.2. Caracterización del enfoque metodológico**

La definición de una postura pedagógica incluye la apropiación de un enfoque metodológico, que esté en congruencia con los marcos de referencia que sustentan el quehacer docente; en este documento, de recuperación de una experiencia laboral, la metodología se erige como un eje relacional con la realidad.

En el proceso de formación docente, anteriormente expuesto, el vínculo entre teoría-práctica y la calidad de la enseñanza resultan ser temas neurálgicos, en los debates sobre la preparación inicial del magisterio nacional. El hablar de calidad de la enseñanza, en el nivel básico (preescolar, primaria y secundaria), va de la mano con el tópico de la función de las escuelas normales que, como Instituciones, viven crisis muy fuertes, mismas que han generado múltiples cuestionamientos en el ámbito educativo, además de severas críticas a sus egresados, en el marco de su desempeño laboral; es así como a los profesores se les adjudica la responsabilidad de la baja calidad en el servicio educativo. Aunque es necesario reconocer que, en América Latina, los maestros hemos permitido la erosión de nuestra profesionalización, la subestimación de la formación permanente como un derecho y como una condición del ejercicio y valoración profesional (Torres Rosa María, 1994), en aras de las luchas sindicales para el logro de mejoras salariales.

Por lo antes mencionado, el hecho de encontrar, como docente en servicio, la posibilidad de rescatarse así mismo como sujeto y objeto de la reflexión crítica en vías de la conquista de la autoconciencia resulta ser un buen principio emancipador, para no esperar que sea “otro” el que hable de la práctica del docente, sino que sea él mismo quien asuma esa responsabilidad y derecho.

Por tradición, la voz autorizada que investiga y resuelve, problemas de la práctica en las aulas, ha sido la de los teóricos; quienes, desde la postura de saber-poder, predicen u orientan la práctica del maestro. Cuando esa teoría llega del exterior, sin que el docente se identifique en ella, puede generar una actitud de resistencia e inseguridad, ya que esos paradigmas le resultan ajenos

y aunque esas teorías le aporten sugerencias basadas en comprobaciones estandarizadas, o los resultados estén fundamentados en el rigor científico, el docente lo construye en el plano simbólico, como una legitimación de un saber válido y el ejercicio de poder del investigador sobre el maestro (Elliott J., 1996).

Algunos teóricos desconocen al docente como investigador por no cubrir, a su juicio, con los "requisitos" o protocolos que legitiman a la investigación educativa y, en ocasiones, la catalogan como pragmática y no susceptible de ser generalizada.

En este sentido, los aportes que ofrecen estas teorías, planteadas como adecuadas para cualquier realidad, son para el maestro poco pertinentes, pues no se encuentran puntos coincidentes entre los marcos contextuales de algunas de esas investigaciones, hechas por "especialistas" y las condiciones concretas del aula donde se desempeña; la generalización, según el referido autor Elliott J. (1996), constituye la negación de la experiencia cotidiana de las prácticas.

La cotidianeidad, convertida en rutina, puede desencadenar en un docente la actuación irreflexiva que genere, la reproducción de prácticas, donde desaparezca la curiosidad. Freire P. (1997) fundamenta que, un maestro al no plantearse preguntas, puede instalarse en la certeza de lo conocido para desde ahí realizar prácticas poco creativas. Dicho autor invita a la preparación y apertura a la posibilidad de usar la curiosidad epistemológica, con vistas a hacer de nuestra práctica una acción autoconsciente.

La visión de la metodología de investigación-acción resuelve el conflicto que muchos docentes tienen al establecer un vínculo armónico entre la teoría y la práctica, ya que les brinda una posibilidad real, concreta, cercana a su realidad y que además los coloca como sujetos transformadores de esa realidad que desean modificar como producto de la reflexión crítica.

Esta metodología, al considerar la intervención del docente en las actividades de enseñanza, investigación educativa, desarrollo del currículo y la evaluación, le brinda al maestro una visión global de dicha intervención, haciendo a la práctica generadora de su propio saber (Freire P., 1997). Aunado a esto, la metodología que nos ocupa toma en cuenta los procesos que se producen en la práctica pedagógica; no sólo los resultados; esta alternativa pone en entredicho la predeterminación y control de las prácticas de los docentes, por agentes externos a la vida en las aulas.

### **III. EVALUACIÓN DE LA PRÁCTICA PROFESIONAL**

#### **3.1. Impacto del proceso de intervención en la solución del problema**

La evaluación es una parte esencial de la práctica pedagógica; puede ser definida como un proceso sistemático de obtención de datos, que facilitan al docente-evaluador, conocer una situación educativa, formar juicios valorativos para la toma de decisiones, con vistas a mejorar la situación sujeta a evaluación (Casanova María, 1998).

Dentro de la perspectiva metodológica que caracteriza esta memoria, la evaluación está estrechamente vinculada con el desarrollo profesoral, además de proporcionar al docente la oportunidad de diseñar escenarios posibles en el futuro; esta tarea incrementa su capacidad de autodeterminación (Elliott, J., 1996) y la búsqueda de espacios de gestión en el contexto institucional.

Los aportes que sobre el proceso de evaluación ofrecen los diferentes marcos teóricos, permiten la elección de aquellos que resulten acordes con la postura pedagógica que el docente-investigador haya adoptado en su ejercicio profesional. De tal manera que, si la postura pedagógica, se inclina hacia una visión crítica, constructivista, basada en el enfoque metodológico de la investigación-acción, la evaluación tendrá que estar en congruencia con esos paradigmas teóricos.

Uno de los modelos de evaluación que resulta muy apropiado, para valorar una labor como la que se desempeñó en estos diez años en la Sala Histórico-Pedagógica de la E.N.M.J.N., es el conocido con las siglas: CIPP (contexto-input-proceso-producto) planteado por Stufflebeam D. (1987). Este autor expone que los docentes necesitan conocer una alternativa de evaluación, que vaya más allá de la simple apreciación del cumplimiento de objetivos; por el contrario, la evaluación puede ser un proceso que posibilite comprender los fenómenos educativos y tomar decisiones, para mejorarlos.

Como producto de la aprehensión de esos marcos explicativos, la evaluación que se adoptó en este trabajo responde al enfoque cualitativo y formativo, por ser lo más acorde en el análisis de fenómenos sociales.

La evaluación de contexto tuvo como objetivo la valoración y la diagnosis de aquellas problemáticas que se incluyen en las necesidades detectadas; el método usado fue el de la revisión de documentos.



La función formativa recuperada tuvo como objetivo lograr la mejora del proyecto de la S.H.P.; esto implica el rompimiento de una visión fragmentada del fenómeno-objeto de estudio, e incluye la realización de la acción evaluativa.

Resultó muy importante rebasar la conceptualización de la evaluación, como la verificación del cumplimiento de los objetivos planteados, reconociéndola como un continuo (Casanova María, 1998). Este tipo de evaluación garantiza que los criterios y formas de evaluar sean acordes con las características del proyecto, sus integrantes y los beneficiarios del servicio (coevaluación).

Según su temporalidad, la evaluación puede ser inicial, procesual y final. La inicial correspondió a la elaboración del diagnóstico situacional, reseñado anteriormente, que permitió conocer la realidad sobre la actividad en la S.H.P..

Una vez caracterizado el objeto de intervención, se procedió a jerarquizar las necesidades detectadas para priorizar aquellas en las que se podían concretar acciones estructuradas, para la mejoría del servicio, en calidad y cobertura.

La evaluación procesual es la que se lleva a cabo a lo largo del proceso de intervención. El proyecto tuvo evaluaciones periódicas, trimestrales, semestrales y anuales, en las que se dieron a conocer avances y condiciones de las metas cualitativas y cuantitativas; a su vez, estas últimas se expresaron en cada período de planeación, como resultado del análisis de los cortes evaluativos.

La evaluación final o del producto se efectúa al concluir un proceso de intervención. Esta memoria es el reporte escrito de la evaluación final del proyecto de la S.H.P., que incluye los otros momentos de la evaluación y, a la vez, se convierte en inicial o diagnóstica, en virtud de que el análisis resultante contiene la visión prospectiva del desempeño profesional.

Como parte de esta evaluación final, se hace necesario analizar el impacto que la labor pedagógica desarrollada, en estos diez años, tuvo en la comunidad educativa.

La difusión de los contenidos históricos permitió acrecentar la significación de la herencia cultural del magisterio, para el nivel preescolar en la comunidad educativa, y su impacto generacional a corto, mediano y largo plazos.

Igualmente, la S.H.P. permitió al alumnado vincularse efectivamente con el legado de ilustres figuras, para resignificar el presente y proyectarse hacia un futuro, deseable para la educación de la niñez preescolar.

En consonancia con lo anterior, dicho órgano institucional apoyó a las alumnas en la utilización del acervo histórico como insumo para la definición del estilo de docencia y su adecuación en el proceso de enseñanza-aprendizaje, permitiendo la obtención de conocimientos pedagógicos sustentados en la investigación histórica.

La Identidad profesional se construye como un resultado histórico de los eventos y experiencias en un marco social determinado; en esta construcción también influyen los planteamientos explícitos y ocultos del plan de estudios de la licenciatura en educación preescolar.

Reconocer los procesos que anteceden a la conformación del ser y hacer de la educadora es una tarea que propicia analizar, el momento presente y cuestionar la Identidad actual del docente preescolar, reconociendo el vínculo "dinámico y procesual de lo que heredamos y de lo que adquirimos"(Freire P., 1997).

Recuperando esta idea, la S.H.P. mediante la labor de difusión, de los diferentes núcleos de contenidos, ha pretendido colaborar en la imperiosa tarea de analizar críticamente el proceso de construcción de la Identidad docente, ofreciendo un espacio-tiempo de reflexión acerca de este tópico, con la certeza de que esa construcción es de carácter cultural y simbólico y que, en ello, tenemos que trabajar todos los integrantes de la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños.

La organización de los contenidos en núcleos integradores fue una estrategia muy buena, ya que facilitó la visión global del devenir histórico de la educación preescolar; también ayudó a definir los alcances de cada visita guiada y ubicar el contenido en el contexto en el que se fue configurando.

La organización se definió a partir de la idea de Integración de contenidos por tópicos afines, que atendían el cumplimiento de los objetivos del proyecto de la S.H.P. Cada uno de esos núcleos atiende diferentes contenidos ubicados en los guiones de visita.

La difusión de los contenidos por núcleos integradores fortaleció el modelo curricular del año 1984 y el nuevo plan de estudios (1999) para la formación de educadoras, tanto del plantel como de la comunidad externa.

La organización de los núcleos integradores y los guiones correspondientes se presentan en la Tabla 2.

TABLA 2. ORGANIZACIÓN DE LOS NÚCLEOS INTEGRADORES Y LOS GUIONES CORRESPONDIENTES

NÚCLEO INTEGRADOR	GUIÓN DE VISITA	PERÍODO DE ELABORACIÓN
I. Aspectos Históricos de la Educación Preescolar Mexicana	1.1. Surgimiento de la Educación Preescolar 1.2. Antecedentes de la Educación Inicial en México 1.3. Aportes de Algunos Pedagogos Mexicanos y Extranjeros a la Educación Preescolar.	1993-1994  1993-1994  1994-1995
II. La Formación de las Educadoras Mexicanas	2.1. Programas de Formación de las Educadoras Mexicanas (1909-1975) 2.2. La E.N.M.J.N: Fundación y Devenir Histórico	1997-1998  1996-1997
III. El Jardín de Niños como Institución Educativa	3.1. Federico Fröebel: Semblanza y Método Pedagógico 3.2. La Educación Preescolar en México: Origen y Características 3.3. Aspectos Históricos de los Programas de Educación Preescolar en México 3.4. Aportes Pedagógicos a la Educación Preescolar Mexicana	1993-1994  1995-1996
IV. Importancia de los métodos y Contenidos en la Educación Preescolar	4.1. Federico Fröebel: Su Sistema Educativo 4.2. María Montessori; Semblanza y Aportes Pedagógicos 4.3. Ovide Decroly: Globalización de la Enseñanza y Centros de Interés en la Educación Preescolar 4.4. Aportes de Ilustres Educadoras a la Literatura Infantil Mexicana	1993-1994  2001-2002  1994-1995

Las asignaturas del plan de estudios (1984 y 1999) que han recibido más apoyos por la S.H.P. aparecen en las **Tablas 3 y 4** (las que están resaltadas tuvieron la mayor frecuencia de participación)

**TABLA 3. ASIGNATURAS QUE RECIBIERON MÁS APOYOS POR LA S.H.P. (PLAN DE ESTUDIOS DEL AÑO 1984)**

SEMESTRE	ASIGNATURAS	GUIÓN
1°	Teoría Educativa	1,3
1°	Observación de la Práctica Educativa	1,1
3°	<b>Literatura Infantil</b>	4,4
3°	Introducción a Laboratorio de Docencia	1,2,1,3
4°	<b>Literatura Infantil II</b>	4,4
4°	<b>Contenidos de Aprendizaje</b>	4,1,4,3
5°	<b>Contenidos de Aprendizaje</b>	4,3,4,4
5°	<b>Laboratorio de Docencia</b>	3,2,4,3
6°	Diseño Curricular	3,3
7°	<b>Pedagogía Comparada</b>	3,1,3,3,4,2

**TABLA 4. ASIGNATURAS QUE HAN SOLICITADO APOYO A LA S.H.P. (PLAN DE ESTUDIOS DEL AÑO 1999)**

SEMESTRE	ASIGNATURA	GUIÓN
1°	Propósitos y Contenidos de la Educación Preescolar	1,1,1,3
1°	<b>Estrategias para el Estudio y la Comunicación</b>	1,1, 1,3, 4,4
3°	<b>La Educación en el Desarrollo Histórico de México II</b>	1,3, 2,1
3°	Adquisición y Desarrollo del Lenguaje II	4,4
4°	Pensamiento Matemático Infantil	4,1,4,2,4,3
5° y 6°	<b>Seminario de Temas Selectos de Historia de la Pedagogía y la Educación I II</b>	4,1,4,2, 3,4

En la **Tabla 5** se aprecia que, el número de usuarios fue aumentando con el paso del tiempo, como resultado de la difusión en la comunidad interna y externa.

Es pertinente acentuar que, en los años 2001 y 2002, la atención de visitas guiadas tuvo incrementos, debido al apoyo recibido, al asignarse al proyecto un tiempo razonable para la atención a la demanda (22 horas). Esto permite reconocer que la organización en la distribución de tareas y el apoyo que una Institución brinde a los proyectos emanados de la iniciativa de los docentes, es una garantía para mejorar la calidad en los servicios prestados a la comunidad educativa; además de motivar los esfuerzos de aquellos que se aventuran de forma creativa a buscar alternativas en la solución de problemáticas pedagógicas.

**TABLA 5. DATOS DE ATENCIÓN DE VISITAS GUIADAS EN LA SALA HISTÓRICO-PEDAGÓGICA "JOSEFINA RAMOS DEL RÍO" (PERÍODO 1995- 2002)**

AÑO	TOTAL DE VISITAS	COMUNIDAD INTERNA	COMUNIDAD EXTERNA	TOTAL DE ALUMNOS	TOTAL DE DOCENTES
1995	14	0	14	329	17
1996	17	5	12	240	11
1997	25	10	15	458	15
1998	20	5	15	306	13
1999	18	7	11	446	28
2000	25	8	17	528	28
2001	37	17	20	478	38
2002	40	17	23	891	37
<b>TOTAL</b>	<b>196</b>	<b>69</b>	<b>123</b>	<b>3676</b>	<b>187</b>

La comunidad interna es la que ha tenido mayor participación. Por otra parte, la comunidad externa proviene, principalmente, de escuelas normales de los estados de México, Morelos, Tabasco, Tamaulipas y Oaxaca.

Se reciben visitas de alumnas de escuelas normales particulares situadas en el Distrito Federal ("Francés Pasteur", "Amado Nervo", "Plutarco E. Calles", "Educadores de la Ciudad de México" e "Hispano-Americano". También ha estado representada la comunidad externa internacional (España, Suiza, Argentina, Cuba y Aruba).

Como se indica en la **Tabla 6**, los contenidos 1.1. y 3.1. son los más solicitados por los participantes, debido a su continua demanda y por ser muy importantes para la comprensión de la educación preescolar mexicana.

**TABLA 6 . GUIONES MÁS SOLICITADOS POR LOS USUARIOS DE LA SALA HISTÓRICO-PEDAGÓGICA "JOSEFINA RAMOS DEL RÍO"**

GUIÓN	FRECUENCIA
<b>1.1. Surgimiento de la Educación Preescolar</b>	<b>45</b>
1.2. Antecedentes de la Educación Inicial en México	9
1.3. Aportes de Algunos Pedagogos Mexicanos y Extranjeros a la Educación Preescolar	13
2.1. Programas de Formación de las Educadoras Mexicanas	3
2.2. La E.N.M.J.N: Fundación y Devenir Histórico	4
<b>3.1. Federico Fröebel: Semblanza y Método Pedagógico</b>	<b>53</b>
3.2. La Educación Preescolar en México: Orígenes y Características	16
3.3. Aspectos Históricos de los Programas de Educación Preescolar en México	8
3.4. Aportes Pedagógicos a la Educación Preescolar Mexicana	12
4.1. Federico Fröebel: Su Sistema Educativo	24
4.2. María Montessori; Semblanza y Aportes Pedagógicos	19
4.4. Aportes de Ilustres Educadoras a la Literatura Infantil Mexicana	18

Como parte prioritaria de la retroalimentación de la práctica pedagógica, la evaluación de los contenidos de los núcleos integradores facilita la interconexión del proyecto de la S.H.P. con el currículo formal.

***El núcleo I.- "Aspectos Históricos de la Educación Preescolar Mexicana"*** posibilitó a los visitantes obtener una idea totalizadora, temporal y contextualizada del surgimiento de la educación preescolar e inicial; así como del legado que algunos de los principales pedagogos hicieron a la conformación de este nivel educativo. La mayoría de los visitantes plantean que las exposiciones les permitieron conocer aspectos de gran interés para toda educadora, ya que, el hecho de identificar las condiciones para el surgimiento de la educación preescolar, les permite valorar esa historia común, además de identificar como el fenómeno educativo es un proceso multideterminado, en el que se entremezclan aspectos sociales, económicos, ideológicos y culturales.

Se hace énfasis en la función social de la educación preescolar, aquí y ahora, considerando la trayectoria histórica del nivel, aceptando las dificultades para cubrir la demanda del servicio, la complejidad de atención que requiere la infancia actual, debido a fenómenos sociales como la marginación (caracterizada por la inadecuada distribución de recursos económicos), la inequidad social y cultural, el aumento de niños indígenas migrantes, la integración de niños con necesidades educativas especiales, la violencia intrafamiliar, entre otras características de la realidad, misma que demanda una educadora consciente de su labor comprometida con las necesidades sociales, que requieren una dinamización de los añejos esquemas de atención.

***El núcleo II.- "La Formación de las Educadoras Mexicanas"*** es uno de los guiones menos solicitado; sin embargo, los participantes que lo han conocido, manifiestan en su participación oral y escrita, que les permite valorar el proceso que ha seguido la carrera de educadora, adentrarse en las vicisitudes que las pioneras del nivel preescolar han tenido que sortear, para consolidar en los diferentes momentos históricos que se revisan, el ideario pedagógico y las características de la formación acordes con el contexto de la vida nacional y de la demanda social.

El conocimiento de la fundación y devenir de la institución que nos alberga, permitió a los participantes, identificar la importancia de reconocer a la escuela como una entidad con un pasado compartido, que establece vínculos, conforma rutinas, crea mitos, consolida una cultura institucional, misma que impacta la vida cotidiana de toda la comunidad educativa, entendida ésta, como todos los miembros que le damos vida como institución: alumnas, docentes, autoridades, trabajadores de apoyo y manuales, además de todos los integrantes del Jardín de Niños Anexo.

En el manejo de la información se promueve la reflexión acerca de las motivaciones para que una persona elija esta profesión; en tal sentido, se

exponen los perfiles de egreso de diferentes épocas, comparándose con los actuales y motivando el debate sobre el currículo basado en competencias.

Es necesario sensibilizar a la comunidad del plantel y a la externa en cuanto a los beneficios que puede ofrecer este núcleo a las futuras educadoras.

***El núcleo III.- "El Jardín de Niños como Institución Educativa"*** facilita a los usuarios el conocimiento de las particularidades de la educación preescolar; se identifican sus características, las formas concretas de trabajo en cada período histórico, así como la "rutinización" de la práctica docente.

La revisión de las diferentes propuestas curriculares brinda a los participantes una gran posibilidad de análisis reflexivo para la conformación de cada proyecto curricular y su concreción (vía innovaciones y adecuaciones metodológicas).

Tuvo trascendencia que las alumnas descubrieran la importancia de conocer la teoría curricular que contribuye a un juicio objetivo sobre los programas de estudios, y la identificación de que en cada programa subyace un concepto de niño(a), docente, conocimiento, realidad, aprendizaje, enseñanza, y evaluación.

El hecho de desentrañar las intenciones de la política educativa, permite a las alumnas resistir, ante la pasividad que muchos maestros demuestran al convertirse en simples "aplicadores" de programas. Freire P. (1997) llama a desmitificar la imposición autoritaria de los "paquetes didácticos", así como desenmascara las incongruencias de algunas propuestas curriculares o guías didácticas, que en el discurso explícito, dicen responder a bases psicológicas, histórico-culturales, psicogenéticas y constructivistas, que demandan la formación de niños críticos, libres, creativos, respetados en sus características y necesidades lúdicas; sin embargo, otorgan a la futura docente un papel de obediencia pasiva y conformista.

Otro de los aspectos que adquirieron una atención, durante la presentación de estos guiones, se refiere al análisis del vínculo escuela-familia. En los temas revisados se rescató este aspecto, revalorándose (en el presente) cuál debe ser la concreción de esta relación. En concordancia con Martínez M. (1992), los participantes han reconocido la importancia de la familia como la primera agencia de socialización, aceptando que las estructuras familiares han sufrido cambios a través del tiempo; la idea de la familia integrada por el padre, la madre y los hijos esta rebasada; en la actualidad (comentan los presentes) las familias son muy diversas, y la educadora debe ser consciente de esa diversidad, para no pretender homogeneizar su intervención docente.

***El núcleo IV.- "Importancia de los Métodos y Contenidos en la Educación Preescolar"*** ha sido uno de los más solicitados. Los usuarios han manifestado que les ayuda a comprender la importancia de la metodología y los contenidos de aprendizaje del nivel preescolar, en el decursar de la historia,



permitiendo identificarlos como los "pretextos" que han guiado el currículo preescolar. Asimismo constatan la existencia de contenidos implícitos y explícitos y su relación con las necesidades e intereses del niño.

En coincidencia con los estudios de Molina Lurdes (2000) se logró la reflexión en torno a la influencia de la globalización de la enseñanza como la manera idónea para favorecer el aprendizaje significativo en el niño, y la intervención del adulto para identificar y potenciar las zonas de desarrollo próximo, a través de la construcción del andamiaje que facilite los procesos de desarrollo infantil.

Las alumnas resignifican elementos de la intervención educativa que son de gran importancia para cumplir con los propósitos de la educación preescolar: la observación como medio para identificar las características reales de los niños y niñas; la elaboración de un diagnóstico pedagógico para lo cual necesitan conocer el desarrollo infantil, diferenciarlo del concepto de aprendizaje y del de maduración; determinación de las necesidades del grupo; definición de la opción metodológica (globalizada); organización de los contenidos (de desarrollo, temáticos y transversales); definición de estrategias y secuencias didácticas; y la evaluación para reiniciar el proceso de intervención.

El juego, como uno de los factores destacados en la educación infantil, aparece en todos los guiones de este núcleo, por lo que se convirtió en un punto de reflexión y resignificación para los visitantes.

Una reflexión que siempre ha acompañado la presentación de estos guiones se refiere a que la forma de enseñar se convierte en un contenido, ya que, el maestro da lo que tiene, lo que sabe, lo que ha construido y por supuesto, lo que es como persona.

Es por ello, que la presentación de cada guión y la atención de los grupos de visitantes, resultan oportunidades muy productivas en una labor que ha prologado grandes satisfacciones profesionales y personales.

### **3.2. Autoevaluación del desempeño profesional**

La autoevaluación es un proceso personal de valoración que se caracteriza por ser un momento de reflexión crítica acerca del desempeño de un docente-investigador.

Dentro del enfoque que guía este trabajo (investigación-acción), la autoevaluación persigue el propósito de constituir un proceso de toma de conciencia, desde un enfoque crítico, en el que el docente hace de su propia práctica su objeto de estudio, con la intención clara de transformar esa práctica profesional, y por consiguiente de transformarse a sí mismo.

En tal sentido, este apartado adquiere una gran importancia, por considerar que soy protagonista de mi propia evaluación, aún inmersa en el entramado de circunstancias que le han dado forma, en el propio devenir de la experiencia que he relatado.

Aunque en toda su extensión el documento es una autoevaluación, en este apartado planteo el sentir en primera persona, mediante el resumen del desempeño profesional, durante una década, en la sala histórico-pedagógica de la Escuela Nacional de Educadoras de Jardines de Niños.

Cuando la profesora Blanca Rosa Pérez Juárez (una de las iniciadoras de la sala histórico-pedagógica en 1985) solicita que me haga cargo de este espacio, la idea me entusiasmó, quizá porque ella fue mi maestra durante la etapa de formación como educadora en la E.N.M.J.N. y el hecho de que ésta inolvidable maestra (quien dejaba el proyecto en virtud de que iniciaba sus trámites de jubilación) haya considerado mi capacidad, para sacar adelante este proyecto, resultó una gran motivación.

Una vez que se inicia la experiencia, ya documentada en esta memoria, el crecimiento, y compromiso fue aumentando, ya no sólo por responder a un voto de confianza, sino porque descubrí el placer de valorar la historia, como un elemento para comprender mi presente como educadora y formadora de docentes para ese nivel de educación.

Los primeros años de atención a los usuarios constituyeron un constante reto, especialmente porque el número de horas asignadas al proyecto, dentro mi carga horaria, era escasa; además la difusión de los servicios que prestábamos resultaba una labor titánica, debido al requerimiento de sensibilizar a la comunidad educativa acerca de las bondades que este proyecto aportaba, sobre todo, en función de apoyar algunos contenidos de los diferentes espacios curriculares del plan de estudios del año 1984.

La difusión fue una de las actividades más complicadas de enfrentar, debido a que solamente somos dos personas asignadas al proyecto, yo como responsable y un apoyo secretarial. Inicialmente la difusión se cumplió con la entrega de trípticos, acercamientos al área de docencia (en las reuniones de grado y academia) y a la comunidad externa.

Hemos contado con un tipo de difusión más impactante, y ésta ha sido la recomendación verbal, que han hecho los visitantes de instituciones que nos visitan con relativa frecuencia, entre las que sobresalen: Escuelas Normales para Educadoras del Distrito Federal y Escuelas Normales de algunos estados.

La elaboración de cada guión fue naciendo, a partir de las sugerencias, que los usuarios planteaban en sus evaluaciones. Esto me llena de satisfacción ya que se tomó en cuenta a la evaluación del proceso como generadora de soluciones y propuestas para la mejoría del servicio prestado.

El encuentro con los testimonios históricos resultó una de las más grandes fuentes de contradicción en el desempeño de este proyecto, pues al acercarme a dichos testimonios, los procesos de resignificación fueron inevitables; la Interpretación que hice de todos los archivos, fotografías y otros documentos, no pudieron escapar de mi propia subjetividad; y reconozco que éste fue uno de mis grandes conflictos, pues me cuestionaba sobre la validez de mis interpretaciones, y me preguntaba, si era posible ser totalmente objetiva en el encuentro con el devenir histórico, la respuesta a esta interrogante es: No.

No es posible aislar, eliminar o desterrar la subjetividad en la interpretación de cualquier fenómeno social, precisamente por tratarse de hechos protagonizados por seres humanos, y que se interpretan precisamente para dar sentido a los fenómenos muy complejos, mismos que no son susceptibles de reproducción, como sucede con los fenómenos de las ciencias naturales.

En el encuentro con los documentos históricos la interpretación es inherente; los mismos historiadores que dan cuenta de los evanescentes sucesos del pasado, lo hacen tamizándolos desde su propia óptica. Esta idea me tranquilizó un poco, sin embargo, me compromete a proseguir la búsqueda de marcos teóricos en el orden de la interpretación.

Con la vivencia de ese conflicto, anteriormente citado, me he encontrado con paradigmas teóricos que pueden brindar posibilidades muy acertadas para el acercamiento a la historia de la educación preescolar, y me refiero a la Hermenéutica (alternativa de interpretación de textos) como contraparte de una visión estática de las ciencias sociales. El encuentro con autores (como Gadamer H., 1997) implica un interminable reto para enriquecer el desempeño profesional, al recuperar marcos explicativos que hagan de mi práctica una labor aún más creativa.

La recuperación de la metodología de investigación-acción facilitó, en gran medida, la sistematización de esta memoria y el quehacer de sujeto y objeto de mi propia mirada. En una experiencia pedagógica de diez años, la autovaloración permite al sujeto rescatarse y hacerse responsable de sí mismo; igualmente luchar para hacer de su tarea cotidiana una vivencia de renovación constante.

### **3.3. Impacto de la formación universitaria en el desarrollo profesional**

En la labor pedagógica de un egresado universitario se presentan diversos factores que influyen en su práctica profesional (íntimamente vinculada con las realidades del entorno laboral), la historia personal, el contexto socio-cultural en el que ha construido su cosmovisión y, por supuesto, su historia escolar.

La formación que la E.N.E.P. me brindó a través del currículo, sus docentes y el contacto con los compañeros, me permitió ampliar las posibilidades que la educación normal me había proporcionado. Pude acercarme a diferentes campos disciplinares, que permitieron ampliar los conocimientos teóricos y adquirir habilidades en el terreno del saber hacer y sobre todo, en la formación actitudinal y valoral.

La universidad facilitó el encuentro con paradigmas que hoy por hoy permiten la cabal comprensión de la realidad pedagógica y social en la que me encuentro.

Los contenidos de las diversas asignaturas permitieron que mi tarea como docente se viera fortalecida, sobre todo, porque logré experimentar por mi misma el supuesto de aprender a aprender.

Los diferentes maestros y maestras con los que tuve oportunidad de compartir me enseñaron con su propio estilo de docencia un sinnúmero de contenidos temáticos y transversales, que fueron consolidando mi perfil de egreso; aprendí a negociar, a debatir, a argumentar mis puntos de vista, a buscar estrategias de estudio y comprensión de aquellos textos que resultaban complicados; aprendí a trabajar en equipo con los compañeros. Pero sobre todo, la universidad me enseñó a luchar contra el dogmatismo, a creer en las transformaciones generadas por los sujetos críticos y conscientes de su papel social, y el compromiso con la educación.

Tal compromiso está reflejado en el profundo amor que siento por mi profesión, fundamento inspirador de búsqueda de alternativas para mejorar la enseñanza, cumplimiento de las tareas cotidianas y trascender la inmediatez, logrando un crecimiento como docente y como persona.

### **3.4. Evaluación de las condiciones institucionales durante el desarrollo de la actividad**

La responsabilidad de un proyecto como el de la S.H.P., no puede concebirse aislado del contexto institucional que lo enmarca y determina, de ahí que en todo momento se ha considerado la realidad institucional como un telón de fondo en la concreción de las actividades, la modificación de estrategias y la planeación prospectiva.

Durante el desarrollo de la actividad que se ha reseñado, la E.N.M.J.N. ha tenido su propio devenir en la búsqueda de alternativas para mejorar la atención a las futuras educadoras. He podido constatar los resultados obtenidos en este rubro; por ejemplo, la elaboración del proyecto académico, en el cual participamos todos los integrantes de la comunidad educativa, en virtud de que un proyecto académico permite unificar criterios y definir el camino a seguir, al

revalorar que tipo de educadora deseamos formar, en concordancia con la realidad del país.

El proyecto académico tuvo una continuación, al nombrarse una comisión para el diseño de un plan de desarrollo institucional, mismo que fue elaborado; sin embargo, no se ha puesto en marcha.

Además de estas acciones, la institución vivió en estos diez años cambios de autoridades, luchas sindicales, gestiones para la consolidación de un consejo académico (representado por alumnas, docentes y un representante de la dirección escolar) y un consejo técnico (representado por directivos y jefes de las áreas sustantivas de la institución); ambos consejos trazan estrategias para mejorar el funcionamiento del plantel.

En el año 1998 la E.N.M.J.N. decide realizar un ejercicio de trabajo colectivo para brindar sugerencias, a la Dirección General de Educación Normal y Actualización del Magisterio de la S.E.P., sobre el nuevo plan de estudios de la formación de educadoras. Por tal motivo, se constituyeron grupos colegiados para evaluar el plan de estudios 1984 y hacer propuestas desde los distintos campos disciplinares.

Mi participación en dicho trabajo contempló las consideraciones acerca de la línea de formación pedagógica y la integración de contenidos encaminados a conocer, rescatar y resignificar la historia de la educación preescolar. A pesar de que dicho aporte no fue integrado al diseño del nuevo plan de estudios (del año 1999), sí fue una grata oportunidad para sensibilizar a la comunidad educativa, y como resultado en la actualidad varios profesores han hecho adecuaciones curriculares a tales fines.

La E.N.M.J.N. ha vivido problemáticas en torno a la vinculación con el campo laboral donde se desempeñarán las egresadas y la multiplicidad de tareas, en las que los docentes participamos en aras de cumplir con las principales acciones de la institución, ha generado que algunos docentes nos hemos saturado de actividades diversas, que demandan de nuestra parte la capacidad para optimizar el tiempo, y así responder a las metas institucionales.

En el caso específico del proyecto de la S.H.P., independientemente de ser bien recibido por las autoridades de la institución, no fue posible brindarle todo el apoyo necesario, en cuanto a tiempo asignado, recursos humanos y económicos.

El tiempo dedicado a las actividades de la S.H.P. ha variado en cada año lectivo (de 2 a 12 horas semanales) según las necesidades del plantel. Por ejemplo, en el año 2000 fui nombrada coordinadora de cuarto grado y atendía un grupo del séptimo semestre, cuyas prácticas se efectuaban en periodos de tres semanas consecutivas, por lo que tenía que ausentarme de la institución para realizar las labores propias de la supervisión; esta situación limitó en gran medida las

acciones del proyecto. Los años en los que se pudo avanzar más coinciden con la asignación de 12 horas a la semana.

En el ciclo escolar 1998-1999 se asigna una docente para la atención a los grupos visitantes de la S.H.P.; por desgracia, los esfuerzos demostrados por la compañera no fueron suficientes para la demanda de este proyecto.

Actualmente, la institución muestra una constante preocupación por mantener y fortalecer el proyecto de la S.H.P.; en el presente ciclo escolar 2002-2003 me asignaron la mayor cantidad de tiempo (22 horas semanales), mismas que han favorecido la atención del servicio y la sistematización de esta bella experiencia.

## V. REFLEXIONES Y PROPUESTAS

**"Educar es depositar en cada hombre  
toda la obra humana que le ha antecedido;  
es hacer a cada hombre resumen del mundo viviente,  
hasta el día en que vive: es ponerlo a nivel de su tiempo,  
para que flote sobre él, y no dejarlo por debajo de su tiempo...  
Es preparar al hombre para la vida".**

**JOSE MARTÍ  
(1853-1895)**

### 4.1. Reflexiones

La elaboración de este trabajo representó el período de hacer un alto en el camino y analizar las tareas efectuadas, en una de las comisiones que la Institución donde laboro, desde hace más de diez años, me ha asignado.

La elección de la experiencia, para desarrollar una memoria de desempeño profesional, resultó una gran oportunidad encaminada a evaluar y recuperar la importancia de la autovaloración del ejercicio docente, aplicado con la idea clara de reflexionar, analizar información, escribirla para ser compartida y, sobre todo, transformar la práctica misma en forma continua y sistemática.

Si bien, en el magisterio, hay un malestar ante la inclusión de las innovaciones educativas, que nacen en los escritorios de los investigadores especializados en tópicos educativos, pero alejados de la realidad concreta del entorno escolar, también es cierto que muchos maestros no han asumido el compromiso de ser profesor-investigador en la acción, con todo lo que este nuevo papel puede traer consigo.

Ciertamente las aulas están llenas de experiencias, de interrogantes, de búsquedas para mejorar la enseñanza, de encuentros y desencuentros interpersonales, que dan un color diferente a las vivencias pedagógicas, y además de soluciones en las que la teoría se convirtió en aliada de algún maestro o maestra preocupado (a) por hacer de su práctica una acción humanizada, consciente.

No obstante, de esas experiencias muy poco se documenta, de muy poco se tiene testimonio, de ahí que todo esfuerzo que se realice para lograr la investigación "in situ", facilita el desarrollo de conceptos, el enriquecimiento de interpretaciones y modelos didácticos, con un valor en un entorno concreto, con aspiraciones a cambios graduales en las acciones educativas. Este proceso se

convierte entonces en fuente de innovación y de formación permanente del docente en servicio.

La experiencia en la Sala Histórico-Pedagógica "Josefina Ramos del Río, de la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños, ha sido la especial oportunidad de efectuar una investigación en la acción y, poner en juego mi creatividad, capacidad de negociación, habilidad en el diseño y puesta en marcha de un proyecto, innovador con limitados recursos y muchas ganas de hacerlo realidad.

Dicho proyecto se inserta en una dinámica institucional, de la que ya se habló anteriormente, pero que me obliga, en estos momentos, a plantear algunas reflexiones pertinentes por constituir elementos del contexto situacional en el que se vivió la experiencia plasmada en esta memoria.

El tema de la formación del magisterio es y será un punto de debate de actualidad pedagógica, pues aglutina una multiplicidad de aspectos, que la determinan (políticos, económicos, ideológicos, pedagógicos y valorales).

Como resultado de la crisis del "Normalismo Mexicano" se ha cuestionado la calidad y pertinencia en el servicio prestado a las estudiantes de la E.N.M.J.N., ya que se presentan dificultades para satisfacer la demanda de educación preescolar, sobre todo en las zonas marginadas. Si reconocemos que la infancia es una etapa determinante para el ser humano, se hace indispensable la reflexión sobre las características de la intervención pedagógica del docente que acompaña a los niños y niñas en la incorporación a la vida escolar, teniendo en cuenta la creciente incorporación de la mujer al mercado laboral.

La infancia no puede ser vista como un período ajeno a los embates del contexto socio-cultural. La realidad compleja de la infancia mexicana dificulta la misión de formar sujetos, que desarrollen todas sus potencialidades.

Ante este panorama, la formación del magisterio para el nivel preescolar adquiere un sentido más realista; en la época contemporánea se demanda un docente que pueda responder a la diversidad generada como producto del impacto del orden mundial en la vida cotidiana del país; de tal manera, que la futura licenciada en educación preescolar deberá ajustar su práctica profesional, a múltiples ámbitos de desempeño (donde quiera que estén los infantes), en contextos distintos a sus propios marcos de referencia. Reconocer esta pluralidad y necesidades en general, reclaman una docencia crítica y no alienada.

Por lo anterior, los docentes formadores debemos tomar conciencia de la vinculación activa con la conformación del perfil de nuestras egresadas; para ello, el reconocimiento de la historia que compartimos como educadoras, facilita este proceso, pues el encuentro con los rostros del pasado, permite la resignificación de nuestro momento presente



El panorama educativo no parece ser muy halagador; sin embargo, estoy segura y coincido con Savater F. (1997) cuando comparte con los maestros que "quien sienta repugnancia ante el optimismo, que deje la enseñanza y que no pretenda pensar en que consiste la educación", de ahí que pese a lo difícil de la labor pedagógica y, la complicada vida institucional, el contar con una visión optimista abre posibilidades para encontrar lenguajes de esperanza en el aquí y ahora, donde la recuperación del recurso histórico y rememoración de valores facilitan la supremacía de la profesión magisterial.

Las instituciones son susceptibles de enriquecer sus prácticas, modificar sus rituales y costumbre, de tal forma que la vida académica se someta a un proceso permanente de análisis y evaluación, con miras a la elevación de la calidad que se ofrece a los destinatarios de la acción educativa.

Las escuelas están integradas por sujetos concretos, únicos e irrepetibles, que desde nuestros marcos de referencia personales, damos cuenta de nuestro hacer, saber y ser; esta multiplicidad de estilos hace compleja y estimulante, a la vez, la convivencia en una institución como la E.N.M.J.N.

Desde la diferencia, las personas que nos insertamos en la dinámica de una institución podemos reconocer que formamos parte de ella y nuestra labor es generadora de cambios, derivados de las posibilidades de gestión; de tal manera, que desde el lugar en el que nos situamos (en mi caso, como docente frente a grupo y responsable del proyecto de la Sala Histórico-Pedagógica), podemos realizar esfuerzos tendientes a lograr que la escuela se convierta en una entidad que aprende. Por consiguiente, es necesario revitalizar el trabajo colegiado, la evaluación interna y la planeación participativa, en la que todos los integrantes de la comunidad hagan suyo el proyecto institucional coexistiendo en la diferencia, pero con metas comunes y claras que definan el rumbo de la vida de una institución con la trascendencia de ésta.

El estudio y análisis histórico de la educación preescolar conlleva a reconocer las corrientes educativas que han influido en su evolución; para ello es necesario la valoración del acervo histórico, el establecimiento de un vínculo con las prácticas cotidianas actuales y su resignificación, con una visión holística y como práctica íntimamente ligada con la sociedad

Las experiencias acumuladas en estos diez años, que aparecen reseñadas en el presente trabajo, promueven la valoración del fructífero pasado de la educación preescolar mexicana, la evolución de sus docentes y el legado de figuras ilustres que han mantenido vigencia, propiciando una reflexión crítica de este nivel de enseñanza; al reconocer su dimensión circunstancial, somos testigos interpretativos de los aciertos, debilidades y utopías; podemos pensarnos, parados sobre gigantes, desde donde la visión del presente tiene mayor alcance, pues hay ya un camino andado, sueños realizados y memorias compartidas, que evitan la consumación de los olvidos.

## 4.2. Propuestas

Pensar en el futuro y recordar el pasado constituyen características humanas. Diseñar o planear, para un futuro deseable, requiere de un análisis del devenir de los procesos que son evaluados, recuperar las fortalezas y reducir las debilidades, aminorando la inmediatez en las acciones y la postergación de los avances.

Plantean Miklos T. y Elena Tello (1998) que la visión prospectiva de la planeación pretende construir el futuro posible y deseable a partir de la realidad, considerando factores como: la participación de los involucrados, la capacidad creativa y la posibilidad integradora u holística de los procesos que se planean, con la recuperación de aspectos cuantitativos y cualitativos.

Una visión prospectiva para la Sala Histórico-Pedagógica "Josefina Ramos del Río" requiere de la adopción anticipada de decisiones; sobre esta base se construirá el nuevo proyecto de trabajo para este órgano institucional. Sin embargo, pueden visualizarse algunos escenarios posibles y deseables, que se enuncian a continuación:

. Conformar una línea de investigación que responda al análisis de la historia, no como una "narración continua" (según H. Giroux, 1976), sino como un entramado de rupturas, desplazamientos y trascendencia de aquellos recuerdos que han sido excluidos de la interpretación dominante de la historia como ciencia social;

. Hacer de la Sala Histórico Pedagógica "Josefina Ramos del Río" un área de investigación donde estén localizados los acervos y otros recursos, que faciliten la profundización en los asuntos correspondientes a:

- Identidad docente,
- Desarrollo curricular del nivel preescolar,
- Concepto de niño que ha permeado el devenir en la historia de la educación preescolar,
- Estilo de docencia de la educadora mexicana,
- Material didáctico y programas de educación preescolar,
- El juego y las diferentes concepciones que acerca del mismo se han manifestado,
- La literatura infantil como contenido de aprendizaje,
- Globalización de la enseñanza: su visión epistémica y metodológica plasmada en los diferentes programas que han existido para la educación preescolar,
- La ritualización de algunas prácticas en los jardines de niños: su permanencia en la cotidianidad institucional,
- Reorganización de los jardines de niños en el ámbito administrativo y de gestión escolar,
- Análisis curricular de los programas de formación de educadoras,

- Estudio del legado de ilustres pedagogos que integran la galería de este órgano institucional,
  - Estudio del ámbito profesional de la educadora en distintas épocas,
  - Otros asuntos que puedan ser objeto de interés por parte de la comunidad interna y externa;
- Conformar una línea de investigación histórica en la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños, dependiente del área de investigación;
  - Hacer de la Sala Histórico- Pedagógica, un centro de investigación de la historia de la educación preescolar;
  - Ofrecer la Sala Histórico-Pedagógica como un espacio para la realización del servicio social de estudiantes en carreras afines, con el propósito de enriquecer el proyecto y a la vez colaborar en la formación de profesionistas interesados en la investigación histórica;
  - Propiciar vínculos con otras instituciones, dedicadas a la investigación y rescate de acervos históricos, con el fin de retroalimentar nuestras acciones;
  - Profundizar en el estudio de marcos teóricos que enriquezcan la interpretación que de los testimonios históricos se efectúe (hermenéutica);
  - Estrechar vínculos con el área de docencia de la institución para fortalecer algunos contenidos de asignaturas del plan de estudios vigente;
  - Optimizar la difusión del acervo histórico en la comunidad interna y externa, mediante la vinculación con el área de publicaciones;
  - Realizar demostraciones de prácticas agrícolas y de acercamiento con la naturaleza, en talleres co-curriculares destinados a rescatar las ideas que Federico Fröbel plasmara en su sistema educativo, en lo concerniente a la vinculación hombre-naturaleza como binomio indisoluble.

El trabajo que culmina ahora, en su parte escrita, es sólo el inicio de la reformulación del proyecto que durante diez años fue consolidándose.

Tengo la esperanza de que se irá enriqueciendo; principalmente porque deseo que así suceda. Anhele continuar con el rescate de nuestra historia, misma que se escribe día con día. Estoy convencida de que ese rescate analítico es necesario para la comprensión del presente.

Cuando un maestro se convence de lo que hace y además lo goza, busca posibilidades para concretar sus proyectos, hace de su práctica docente una arena de lucha como sugiere Mac Laren P. (1987). En esa lucha constante triunfarán los principios éticos que dan forma a su compromiso social.

Es sin duda, una decisión insoslayable hacer de mi práctica profesional un proceso continuo de reflexión crítica, que me permita encontrar la congruencia entre lo que hago, digo, pienso, y siento, para continuar disfrutando de esta profesión que elegí y que desempeño con profundo amor.

## BIBLIOGRAFÍA

- ANDER, E. : "*La planificación educativa. Conceptos, métodos, estrategias y técnicas para educadores*". Ed. R.E., Argentina, 1993, 203 p.
- ARNAUT, A.: "*Historia de una profesión*". Ed. S.E.P., Biblioteca del normalista, México, 1998, 246 p.
- CASANOVA, MARÍA ANTONIA: "La evaluación educativa". Ed. Muralla, España 1998, 262 p.
- Planes de estudios normales y técnicas del kindergarten*". Biblioteca del Maestro Rural, México, 1931, 142 p.
- CUELLAR, HORTENSIA: "Froebel. *La educación del hombre*". Ed. Trillas, México, 1992, 100 p.
- ESCUELA NACIONAL PARA MAESTRAS DE JARDINES DE NIÑOS: "*XXV años de vida, 1960-1985*". Ed. S.E.P., México, 1989, 220 p.
- ESCUELA NACIONAL PARA MAESTRAS DE JARDINES DE NIÑOS: "*Proyecto académico*". Ed. E.N.M.J.N., México, 1998, 104 p.
- ESCUELA NACIONAL PARA MAESTRAS DE JARDINES DE NIÑOS: "*Plan de estudios de la licenciatura en educación preescolar*". Ed. S.E.P., México, 1999, 79 p.
- ELLIOTT, J.: "*La investigación-acción en educación*". Ed. Morata, Madrid, 1994, 334 p.
- ELLIOTT, J.: "*El cambio educativo desde la investigación-acción*". Ed. Morata, Madrid, 1996, 190 p.
- ESPINET, MARIONA: "De la Investigación educativa a la Investigación en la acción: Una respuesta al malestar de la comunidad educativa". En *Investigar para innovar en educación*. Institut de Ciències de l'Educació, Universitat Autònoma de Barcelona, 1992, p. 83-102.
- FERNÁNDEZ, ALICIA: "*La sexualidad atrapada de la señorita maestra. Una lectura psicopedagógica del ser mujer, la corporeidad y el aprendizaje*". Ed. Nueva Visión, Buenos Aires, 1992, 212 p.

- FERRARIS, F. : "*La hermenéutica*". Ed. Taurus, México, 2001, 145 p.
- FIERRO, CECILIA: "*Transformando la práctica docente*". Ed. Maestros-Paidós, México, 1999, 246 p.
- FREIRE, P.: "*Cartas a quien pretende enseñar*". Siglo XXI Editores, 3era. Ed., México, 1997, 141 p.
- FRIEDMAN, G.: "*La filosofía política de la escuela de Frankfurt*". Ed. Fondo de Cultura Económica, México, 1986, 326 p.
- GADAMER, H.: "*Verdad y método. Fundamentación de una hermenéutica filosófica*". Ed. Sígueme, Salamanca 1977, 467 p.
- GUILLÉN, CLOTILDE: "*Los jardines de infantes*". Ed. Kapelusz, Buenos Aires, 1940, 143 p.
- LARROYO, F.: "*Historia comparada de la educación en México*". Ed. Porrúa, México, 252 p.
- MARTÍ, J. : "*Ideario pedagógico*". Ed. Pueblo y Educación, Cuba, 1990, 139 p
- MARTÍNEZ, M. : "*El contrato moral del profesorado*". Ed. S.E.P., Biblioteca para la actualización del maestro, México, 2000, 134 p.
- MECCE, JUDITH: "Teoría del desarrollo cognoscitivo de Vygotsky". En *Desarrollo cognoscitivo del niño y del adolescente*. Ed. S.E.P., Mc Graw Hill, México, 2000, p. 127-141
- MARENHOLTZ, BERTA: "El niño y su naturaleza. Exposición de las doctrinas de Froebel sobre enseñanza". Ed. D. Appleton y cia, Nueva York, 1896, 268 p.
- MONTESSORI, MARÍA: "*El niño*". Ed. S.E.P., México, 1956, 255 p.
- MORADIELLOS, E.: "*El oficio de historiador*". Siglo XXI Editores, 5ta. Ed., México, 1998, 158 p.
- MIKLOS, T., Y TELLO, ELENA: "*Planeación prospectiva*". Ed. Limusa, México 1998, 204 p.
- NÚÑEZ, ELISA: "*Teoría y práctica del kindergarten*". Librería de la Vda. de Ch. Bouret, México, 1917, 357 p.
- OSORIO, ELISA: "*Educadores del jardín de niños mexicano*". Editorial del Magisterio, México, 1980, 547 p.

- PEREYRA, C., ET AL.: "*Historia ¿para qué?*". Siglo XXI Editores, 15ta. Ed., México, 1995, 227 p.
- PORLÁN, R.: "*Constructivismo y escuela*". Ed. Colección Investigación y enseñanza, serie fundamentos N° 4, Sevilla 1997, 194 p.
- PINEDA, ZORAIDA: "*Educación de párvulos en México*". Fernández Editores, México, 1960, 141 p.
- QUIROZZ, A.: "*Biografías de educadores mexicanos*". Ed. S.E.P., México, 1962, 241 p.
- RAMOS, CARMEN: "*Entre la realidad y la fantasía*". Ed. S.E.P., México, 1957, 117 p.
- REYES, C., Y ESTEFANÍA, CASTAÑEDA: "*La vida y obras de una gran kindergartner*". Ciudad Victoria-Tamaulipas, México, 1948, 345 p.
- SANTOS, G.: "*La escuela que aprende*". Ed. Morata, Madrid, 2000, 126 p.
- SAVATER, F.: "*El valor de educar*". Ed. Instituto de Estudios Educativos y Sindicales de América, México, 1997, 203 p.
- SOLANA, F., ET AL.: "*Historia de la educación pública en México*". Ed. SEP-F.C.E., México, 1982, Tomo I, 234 p.
- SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA: "*Educación Preescolar en México 1880-1982*". Ed. S.E.P., México, 1982, 230 p.
- SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. "Plan de Estudios 1984 – Licenciatura en educación preescolar". Ed. S.E.P., México, 1984, 180 p.
- SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN BÁSICA Y NORMAL DE LA SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA: "*Licenciatura en educación preescolar - Plan de estudios 1999*". Ed. S.E.P., México, 1999, 78 p.
- SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA: "*La educación inicial en México*". Ed. S.E.P., México, 1982, 78 p.
- TORRES, J.: "*Globalización e interdisciplinariedad*". Ed. Morata, Madrid, 1992, 279 p.
- UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO: "*Plan de estudios de la carrera de licenciatura en pedagogía, 1986*". Ed. UNAM, México, 125 p.
- VON GLÜMER, BERTA: "*Apuntes de técnicas de kindergarten*". Ed. Emilio Wirth, Puebla-México, 1952, 286 p.

VON GLÜMER, BERTA: "*Apuntes de literatura infantil*". Ed. Emillio Wirth, Puebla-México, 1963, 303 p.

ZAPATA, ROSAURA: "*Cuentos y conversaciones*". Ed. S.E.P., México, 1951, 160 p.

ZAPATA, ROSAURA: "*La educación preescolar en México*". Ed. S.E.P., México, 1951, 180 p.

ZAPATA, ROSAURA: "*Teoría y práctica del jardín de niños*". Ed. S.E.P., México, 1962, 142 p.



**ANEXO 1. VISTA PANORÁMICA DE LA ESCUELA NACIONAL PARA  
MAESTRAS DE JARDINES DE NIÑOS**



**TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN**

**ANEXO 2. FOTOGRAFÍA DE LA PROFESORA BENITA JOSEFINA RAMOS DEL RÍO (LA SALA HISTÓRICO-PEDAGÓGICA DE LA ESCUELA NACIONAL PARA MAESTRAS DE JARDINES DE NIÑOS LLEVA SU NOMBRE)**



**TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN**

**ANEXO 3. EJEMPLO DE LA INFORMACIÓN QUE SE BRINDA EN UN GUIÓN DE VISITA A LA SALA HISTÓRICO-PEDAGÓGICA "JOSEFINA RAMOS DEL RÍO", PERTENECIENTE A LA E.N.M.J.N (Guión 3.1. - Núcleo III: "Federico Froebel: Semblanza y Método Pedagógico")**



El presente guión pertenece al núcleo integrador denominado "El Jardín de Niños como Institución Educativa". Con la exposición de esta información se da a conocer la historia del surgimiento del "kindergarten" (jardín de niños) en Alemania, la semblanza de su creador, así como las principales ideas que antecedieron a dicho surgimiento.

Federico Guillermo Augusto Froebel nació el 21 de abril de 1782 en Oberweissbach, una aldea de la provincia de Turingia, Alemania. Su padre era pastor de la Iglesia presbiteriana.

Al año del nacimiento su madre muere. Posteriormente el padre contrae segundas nupcias; la nueva esposa no aceptó al pequeño, quien estuvo privado de afecto, atención y cuidados.

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

La dinámica familiar se caracterizó por la convivencia en un ambiente de religiosidad, orden excesivo y poca cordialidad; lo que influyó en que Federico se tornara en una persona retraída y silenciosa, aunque muy observadora del ambiente que le rodeaba.

Ese espíritu investigativo, que lo llevaba a "destruir" los objetos a su alcance (para conocer características y elementos), le causó múltiples problemas en el seno familiar; las severas críticas y castigos hacía el niño-investigador eran frecuentes. Esta situación cambió cuando el tío materno los visita y, al constatar la problemática reinante, decide pedir su tutela. El padre accede y Federico viaja a Stadt-Ilm donde ingresa a la escuela, poco antes de cumplir los quince años. Al poco tiempo tiene que regresar a la casa paterna, donde el pastor de Oberweissbach decide enviarlo a aprender un oficio, pues considera que su hijo es poco brillante. Es así como, de esta forma, llega a colaborar con un guardabosques de nombre Wits, quien aceptó al joven que sobresalía por su amor a la naturaleza.

La estancia de Federico en la selva negra alemana (Hischerg) fue fascinante para el espíritu de investigador que albergaba. Al inicio el guardabosques demostró entusiasmo por la formación de su alumno, pero muy pronto abandonó su compromiso. No obstante, lo anterior no fue impedimento para que Froebel se convirtiera en autodidacta; leyó innumerables libros de ciencias naturales, comprobando lo obtenido de los textos. Durante su larga permanencia en los bosques colectaba rocas y minerales, mismos que después analizaba y clasificaba según las propiedades en cuestión.

Al regreso a su casa paterna recibe la encomienda de llevar dinero a su hermano mayor, quien cursaba estudios en la Universidad de Jena. Cuando conoce la mencionada institución queda muy motivado y le surge el deseo de ingresar a la misma. Al comunicar a su padre tal intención, éste se muestra incrédulo sobre la capacidad del joven, pero finalmente le proporciona parte de la herencia legada por su madre.

Federico inicia su etapa como universitario en 1799. El 27 de julio de 1800 ya pertenecía a la Sociedad Mineralógica Alemana, cuyos miembros se mostraban admirados de su capacidad. A pesar de este logro, no pudo continuar la vida universitaria, al agotarse el dinero y adquirir deudas que no logró pagar, por lo cual fue encarcelado. Su padre acude a Jena para sacarlo de la prisión, no sin antes advertir que de él no volvería a recibir ayuda económica.

Muy abatido, Federico se traslada a Oberweissbach para buscar un empleo. Gracias a los conocimientos que tenía de la naturaleza y sus manifestaciones logró trabajar como agricultor en la ciudad de Hilburg. Este empleo fue efímero ya que su padre, gravemente enfermo, le solicita; acompaña a su progenitor, llenándolo

de cuidados, hasta que el 10 de febrero de 1802 fallece a la edad de setenta y tres años.

Más tarde viaja a la región de Bamberg donde trabaja como agrimensor (perito en la medición de terrenos). Derivado de su entregada labor, desarrolla la medición de la propiedad de un filósofo, quien llega a simpatizar con él; ambos comparten diversas ideas sobre la cosmovisión en el hábitat del ser humano. Su reciente amigo le sugiere la lectura "*Bruno o el espíritu de la época* de Shelling" (visión panteísta sobre la naturaleza). Esta obra causó un gran impacto en Federico, pues encontró respuestas a interrogantes que se había formulado (en cuanto al origen de las cosas y la unidad entre Dios, la naturaleza y el hombre).

Las obras de poetas-humanistas, como Goethe y Novalis, lo motivan hacia la arquitectura y el arte, por lo que decide profundizar los conocimientos y las habilidades que ya demostraba en el dibujo técnico.

Tiene su primer acercamiento con la pedagogía, en 1805, cuando participa en la conferencia desarrollada por Gruner (director de la Escuela Modelo de Frankfurt y discípulo de Pestalozzi), quien lo invita a colaborar. El conocimiento de las ideas pedagógicas de Enrique Pestalozzi le provoca una nueva motivación: la docencia.

En 1806 abandona la Escuela Modelo de Frankfurt, pues le ofrecen trabajo como preceptor de los hijos del matrimonio Von Holzhausen. En este período comienza la gestación de uno de los principios (relación del alumno con la naturaleza) del sistema de enseñanza que crearía años más tarde. Lleva a los niños a vivir en las afueras de Frankfurt, donde efectúan prácticas agrícolas y de observación de elementos naturales.

Decide viajar a Iverdun, con el propósito de actualizar sus conocimientos sobre el método que trabajaba E. Pestalozzi, y así aplicarlo en su labor como docente.

Tiene coincidencias con Pestalozzi acerca de contrarrestar la enseñanza memorística que prevalecía en las escuelas alemanas. Sin embargo, cuestiona el método del pedagogo suizo, por considerar que no era factible para niños menores de ocho años de edad.

En 1810 abandona Iverdun; al año siguiente se convierte en preceptor de los niños Von Holzhausen. Posteriormente estudia filosofía en la Universidad de Gotinga; en la Universidad de Berlín estudia ciencias de la naturaleza y filosofía (dentro de la corriente del idealismo alemán).

Participa como soldado en la guerra contra Napoleón, donde conoce a sus mejores amigos y futuros colaboradores.

Al finalizar esa etapa de defensa de la soberanía de su patria, Fröbel regresa a Berlín y labora en el museo mineralógico, período en que continúa su apasionada relación con las rocas y minerales a los que consideraba "mudas pruebas de la actividad callada, tranquila y creadora de la naturaleza".

En 1916 deja Berlín y acude al llamado de su cuñada en su ciudad natal, en virtud de que su hermano Cristóbal (el más cercano a sus afectos), había fallecido. Federico se hace cargo de la educación de sus sobrinos y junto con ellos, se mudan a Kehlhau, el lugar donde la viuda de su hermano había adquirido una gran casa; misma que en poco tiempo se convierte en la primera institución educativa creada por Fröbel.

En 1826 escribe su obra más importante "*La Educación del Hombre*"; en la misma quedaron plasmados sus principios filosóficos y pedagógicos, reiterando la unidad entre: hombre-naturaleza-dios.

En 1831 el Instituto Froebeliano, fundado en Wartensee, recibe fuertes críticas, las cuales, lejos de menguar su compromiso, lo fortalece y decide abrir otro Instituto en Willisan.

Años más tarde (1836) le ofrecen la dirección de un orfanato en la ciudad de Burgdorf. La cercanía con niños huérfanos le intensifica el sentido de reconocer la importancia del afecto (materno) en los primeros años de vida del ser humano.

Concluye su responsabilidad en dicho orfanato y viaja a Blakenburgo, fundando el día 28 de junio del año 1840, la institución cimera de su obra pedagógica: el "Kindergarten" (Jardín de Niños).

El material didáctico, que Fröbel diseñó para el trabajo del kindergarten, respondió a una serie de consideraciones derivadas de su pensamiento pedagógico; ese material fue denominado "Dones".

Los dones son juguetes, regalos, con fines no solo recreativos, sino también educativos; tienen formas geométricas seriadas, graduadas acordes con el desarrollo infantil.

Primer don: Ocho pelotitas de 5 cm de diámetro, con los colores del arcoiris; simbolizan la unidad; la esfera es considerada una forma perfecta.

Segundo don: Una caja con un cubo, una esfera y un cilindro; estas figuras son de madera, sin color, constituyendo sus formas lo más importante. Son suspendidas de algún punto (perímetro o superficie) con un cordel, como muestra al niño y se trabaja la percepción de la forma. El cubo es un elemento nuevo que representa la

solidez y firmeza; el cilindro se ubica como objeto transicional, entre la esfera y el cubo,

El primer y segundo dones constituyen la iniciación a las formas; persiguen que el niño se familiarice con las figuras a través de la percepción visual y táctil. El material usado se guarda cuidadosamente, dando al niño la impresión de paz y quietud.

Tercer don: Un cubo que en su interior presenta 8 pequeños cubos, con los cuales el niño realiza actividades de equilibrio, tanteo motriz y tienen la posibilidad de construir y destruir.

Cuarto don: Un cubo que en su interior tiene 8 paralelepípedos, para complejizar las actividades del tercer don.

Quinto don: Un cubo que en su interior posee 27 cubitos de las mismas dimensiones que el tercer don, de los cuales 21 son enteros, 3 divididos diagonalmente y 3 en dos cortes diagonales. Con este don Fröebel introduce el plano inclinado y los principios de la fracción.

Sexto don: Un cubo que contiene 27 paralelepípedos divididos longitudinalmente, dando lugar a pilares; 6 están divididos transversalmente. Las posibilidades de construcción pueden ser más delgadas complejizando el manejo del equilibrio, con lo que le permite al niño ser previsor y observador.

Del tercero al sexto dones se pretende el manejo de la construcción a través de los volúmenes (cuerpos geométricos).

Séptimo don: Figuras planas (cuadrado, círculo y triángulo), con las cuales el niño realiza la acción de la representación (manejo bidimensional).

Octavo don: Mazos de madera flexibles para la representación lineal de objetos, línea quebrada; la línea curva se trabaja a través de argollas enteras y fragmentadas que le permiten tener la visión de la unidimensión.

Noveno don: Tablas perforadas con pequeñas pijas de colores con las cuales el niño experimenta el punto (abstracción geométrica) y el punto de partida de la geometría.

## **Principios que fundamentaron la creación del "Kindergarten" (Jardín de Niños):**

- Unidad entre hombre naturaleza y Dios;
- Relación del niño con la naturaleza;
- Importancia de la enseñanza objetiva;
- Individualidad y cooperación;
- Autoactividad;
- Educación temprana de las emociones y las sensaciones;
- Educación manual;
- Armonía entre control y espontaneidad;
- El juego como elemento esencial para el aprendizaje de los niños pequeños;
- La mujer-educadora.



**ANEXO 4. GALERIA DE PEDAGOGOS DE LA SALA HISTÓRICO  
PEDAGÓGICA "JOSEFINA RAMOS DEL RIO"**



**TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN**

**ANEXO 5. MURAL EN BAJO RELIEVE, OBRA DEL ARQUITECTO MEXICANO GUILLERMO GONZÁLEZ RODRÍGUEZ (SITUADO EN EL MURO NORTE EXTERIOR DEL AUDITORIO "EMMA OLGUÍN HERMIDA" DE LA ESCUELA NACIONAL PARA MAESTRAS DE JARDINES DE NIÑOS)**



**ANEXO 6. LETRA DE "LA MARCHA A EDUCADORAS" DE LA ESCUELA  
NACIONAL PARA MAESTRAS DE JARDINES DE NIÑOS**

*Marcha educadoras*

*Educadoras marchen contentas  
busquen belleza, busquen verdad  
para que el niño que está en sus manos  
sólo perciba, sólo perciba la claridad.*

*Marchen contentas educadoras,  
hacia la vida que es todo afán  
porque el que lleva gozo en el alma  
es el que siempre, es el que siempre  
logra triunfar.*

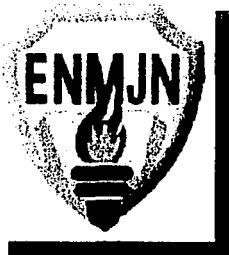
*Como hoy, siempre estaremos  
en bien de la dulce niñez  
unidos, juraremos  
que siempre, así ha de ser.*

*Educadoras marchen contentas  
busquen belleza, busquen verdad  
para que el niño que está en sus manos  
sólo perciba, sólo perciba la claridad,  
sólo perciba la claridad.*

*Letra: Rosaura Zapata  
Música: Pedro Példez*

**TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN**

**ANEXO 7. ESCUDO DE LA ESCUELA NACIONAL PARA MAESTRAS DE  
JARDINES DE NIÑOS**



**TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN**

**ANEXO 8. FOTOGRAFÍA DEL PRIMER "KINDERGARTEN" FUNDADO  
POR FEDERICO FROEBEL EN BLACKENBURGO, ALEMANIA**



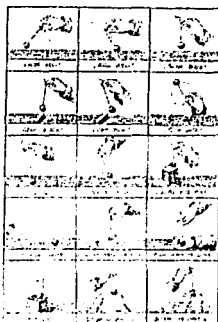
TESES CON  
FALLA DE ORIGEN

**ANEXO 9 "DONES DE FRÖEBEL" Y "MESA DE OCUPACIONES" EN LA SALA HISTÓRICO - PEDAGÓGICA "JOSEFINA RAMOS DEL RÍO"**

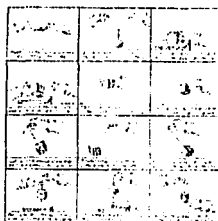


FALLA DE ORIGEN

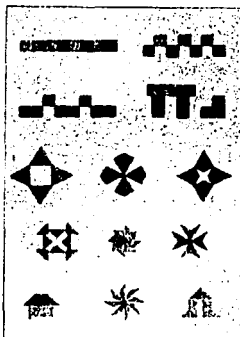
**ANEXO 10. SECUENCIA DE LOS "DONES DE FRÖEBEL" ESTOS MATERIALES SE ENCUENTRAN EN LA SALA HISTÓRICO - PEDAGÓGICA "JOSEFINA RAMOS DEL RÍO"**



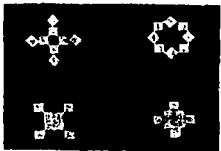
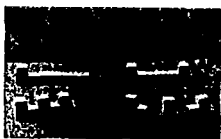
PRIMER DON



SEGUNDO DON



SÉPTIMO DON



TERCERO Y CUARTO DON



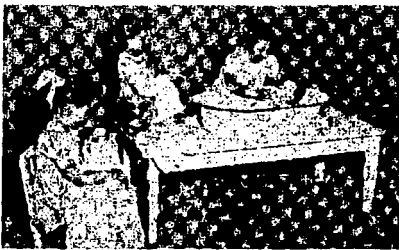
QUINTO Y SEXTO DON

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

## ANEXO 11. ACTIVIDADES DEL JARDÍN DE NIÑOS MEXICANO



ELABORANDO VESTIDOS  
PARA LA MUÑECA

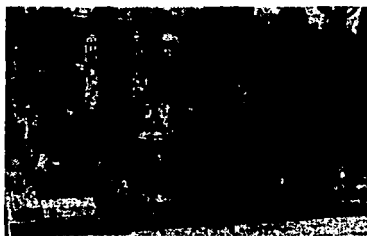


BAÑO DE MUÑECOS



ACTIVIDAD EN LA PARCELA

TRABAJOS CON  
TARJETA DE ORIGEN

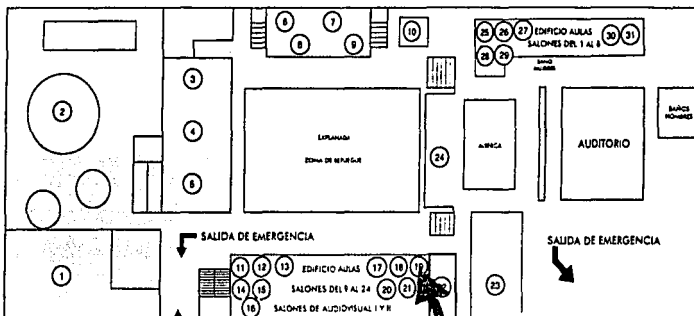


REPRESENTACIÓN EN TANQUE DE  
ARENA



# ANEXO 12. CROQUIS DE UBICACIÓN DE LA SALA HISTÓRICO-PEDAGÓGICA DE LA ESCUELA NACIONAL PARA MAESTRAS DE JARDINES DE NIÑOS

## ESCUELA NACIONAL PARA MAESTRAS DE JARDINES DE NIÑOS CROQUIS DE LOCALIZACION



### NOMENCLATURA

1. J.N. "LAURO AGUIRRE"
2. AUDITORIO DE J.N. "LAURO AGUIRRE"
3. CAFETERIA
4. SALON DE DANZA
5. ALMACEN
6. AREA DE DOCENCIA (PRIMER PISO)
7. SALAS DE MAESTROS (PRIMER PISO)
8. APOYOS DOCUMENTALES (PLANTA BAJA)
9. BIBLIOTECA (PLANTA BAJA)
10. CONSERJERIA

ENTRADA PRINCIPAL

### PLANTA BAJA

11. CONSULTORIO MEDICO
12. CONTROL ESCOLAR
13. REC. HUMANOS
14. REC. FINANCIEROS
15. PLANEACION
16. SUB. ADMVA.
17. DIRECCION
18. SUB. ACADEMICA

### PRIMER PISO

19. SALA HISTORICO PEDAGOGICA
- TERCER PISO
20. TITULACION
21. CAMARA DE GESSEL
22. REC. MATERIALES
23. ESTACIONAMIENTO
24. JARDIN

### PLANTA BAJA

25. CENTRO DE INFORMATICA DE CENTRO DE MAESTROS
26. LIBRO CLUB
27. DIFUSION
28. CENTRO DE INFORMATICA I
29. CENTRO DE INFORMATICA II
30. POSGRADO
31. FOTOCOPIADO

**TESIS CON  
F. L. DE ORIGEN**