



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA
DE MÉXICO**



FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES

**ORIGENES DE LA PROFESION DE MAESTRA DE
EDUCACION PREESCOLAR EN MEXICO:
APORTACION PARA SU ESTUDIO**

T R A B A J O D E T E S I S
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:
LICENCIADA EN SOCIOLOGIA
P R E S E N T A :
MARIA DEL CARMEN DE LA CRUZ MARTINEZ

MEXICO, D.F.

2004



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



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.

Agradezco a cada una de las personas que con su apoyo, hicieron posible la realización de este trabajo. En especial a la *Mtra. Amaro Ruiz del Castillo* por compartir sus conocimientos a lo largo de la asesoría.

AUTORIZO a la Dirección de Asesoría que presente a la UNAM a disputar el tema de Tesis de Maestría a cargo de la Mtra. Amaro Ruiz del Castillo.
MTRA. DE LA CRUZ MARTINEZ
FECHA 14-ABRIL-2004
FIRMA *Marta Amaro Ruiz del Castillo*

INDICE

INTRODUCCIÓN

CAPITULO I

EL ESTADO Y LA EDUCACIÓN EN MÉXICO EN EL SIGLO XIX

- | | |
|---|----|
| 1. La formación del Estado Nacional | 1 |
| 2. El establecimiento del Estado educador: la política educativa
en el siglo XIX | 6 |
| 3. El positivismo: corriente de pensamiento educativo
predominante en la segunda mitad del siglo XIX | 14 |
| 4. El positivismo y la educación de la mujer. | 20 |

CAPITULO II

LOS INICIOS DE LA PROFESIÓN MAGISTERIAL FEMENINA

- | | |
|--|----|
| 1. Evolución del concepto de profesión | 25 |
| 2. Proceso de profesionalización de las maestras | 30 |
| 2.1 El modelo social de maestra analfabeta | 32 |
| 2.2 El magisterio como profesión libre 1821-1866 | 37 |
| 2.3 Primeros ensayos de Escuelas Normales | 45 |
| 2.4 Conformación de la profesión magisterial
como profesión de Estado | 50 |

2.4.1 Profesión municipal 1867-1884 51

2.4.2 Consolidación de la profesión magisterial 1885-1910 58

CAPITULO III

LA MAESTRA DE PÁRVULOS

1. Breve panorama del surgimiento de las Instituciones educativas para preescolares 66

2. Fundación de las primeras escuelas de párvulos 70

3. El modelo social de maestra maternal 80

4. El modelo social de maestra racional - intuitiva 85

5. Formación profesional de la maestra de escuela de párvulos 89

CAPITULO IV

LA MAESTRA FROEBELIANA

1. Fundación de los primeros kindergátenes 100

2. Formación profesional de la maestra de kindergarten 115

NOTAS PARA LA REFLEXIÓN 137

CONCLUSIONES 153

BIBLIOGRAFÍA 167

ANEXO I

CRONOLOGÍA DE LA FUNDACIÓN DE ESCUELAS DE PÁRVULOS 177

ANEXO II

CRONOLOGÍA DE LA FUNDACIÓN DE KINDERGÁRTENES 179

INTRODUCCIÓN

Los problemas que se enfrentan actualmente en el ámbito de la educación básica, particularmente en lo referente a la denominada falta de calidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje, la reorganización del sistema educativo a partir de la exigencia internacional de mayores niveles de competitividad en la cualificación de los trabajadores, el planteamiento de formar en competencias básicas desde los primeros años de escolarización (leer, escribir y el cálculo), así como mi propia experiencia en la formación de estudiantes de licenciatura en educación preescolar, motivaron la realización de este trabajo.

La política educativa de los dos últimos sexenios, ha dictado una serie de cambios concernientes tanto a la educación preescolar como a la formación de docentes. El Programa Nacional de Educación 2001-2006 consideró como prioridad efectuar reformas a la educación preescolar las cuales se enmarcan en el Programa para la renovación curricular y pedagógica de la educación preescolar, motivadas al parecer por el reconocimiento mundial de que la intervención temprana en la educación y los cuidados necesarios durante la primera infancia, mejoran las posibilidades de aprovechamiento escolar. Esta situación nos plantea una serie de interrogantes en torno a las bondades de tal reforma, así como sobre los cambios concretos operados en los planes y programas de estudio orientados a la formación de maestras de este nivel escolar, sobre todo, por el decreto emitido el 12 de noviembre de 2002 que otorga el carácter de obligatoriedad a la enseñanza preescolar.

A más de un siglo de haberse fundado la primera escuela de párvulos, nos encontramos que es éste un tema largamente olvidado y sobre el cual se ha escrito relativamente poco. Por ello, nos propusimos investigar las circunstancias en que se gesta y afianza la profesión de maestra de educación preescolar o educadora como también se le denomina, con el propósito de conocer su desarrollo histórico, así como contar con elementos que nos permitan explicarnos la situación que prevalece actualmente en la formación de las maestras de preescolar.

En cuanto a la formación de maestros, se indica dentro del Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000, que a las Escuelas Normales les compete realizar una renovación de la educación que se imparte en estas instituciones. Las líneas generales se expresan en el Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académico de las Escuelas Normales de 1996, una de las primeras líneas que se atendió fue el diseño y aplicación de un nuevo plan de estudios para la Licenciatura en Educación Primaria en 1997, continuándose con el de Licenciatura en Educación Preescolar en 1999. Este último tiene como eje central la formación como maestra basada en competencias y la revalorización de la imagen social que se tiene acerca de estas trabajadoras de la educación. Se pretende, además, que las maestras en servicio compartan su experiencia profesional con las aspirantes, por tanto, la observación y la práctica en los jardines de niños tienen un lugar predominante. De ahí que la reflexión sobre la práctica docente cotidiana por parte de las alumnas, se plantea como una estrategia de aprendizaje de la profesión.

Asimismo, se busca revalorizar la imagen de la maestra de este nivel escolar desde la formación inicial. Se puntualiza que dentro de los rasgos deseables de la futura maestra, está la conformación de una identidad profesional, y se reconozca como parte de una larga tradición educativa, al tiempo que se reflexiona sobre las costumbres, los usos, creencias, valores y las formas culturales, transmitidas de una generación profesional a otra, lo cual resulta indispensable en el análisis de las prácticas y las ideas educativas.

Por tanto, si nos proponemos explicar lo que sucede en la actualidad en este campo profesional, se hace necesario esclarecer y puntualizar los sucesos más relevantes que han influido en la construcción de la profesión y estudiar los rasgos que permanecen, así como los que se han transformado al tener elementos de comparación.

A partir de esta inferencia, se inició la investigación y al elaborar la bibliografía de consulta, se encontró que la profesión de educadora no ha sido documentada sistemáticamente en México; en cambio la profesión de maestro de educación primaria,

ha sido estudiada en el país por los autores Alberto Arnaud, Concepción Jiménez, Dorothy Tanck, Mílada Bazant y Luz Elena Galván entre los más destacados, y en España por Sonsoles San Román, así como Andrea Alliaud en Argentina. Gran parte de esta información se recupera en el presente trabajo, puesto que las primeras maestras de párvulos eran también maestras de primaria quienes podían optar por cualquiera de los dos ámbitos educativos.

Una pauta para emprender la investigación, fue a partir del supuesto de que si actualmente se presenta como una profesión eminentemente femenina, entonces necesariamente se reproducen varias de las condiciones culturales hegemónicas de la sociedad que han sido asignadas a la mujer, como son la pasividad, la casi inexistente participación política, la adaptabilidad a la disciplina, la inclinación hacia lo doméstico, (por el cuidado infantil, labores manuales y hogareñas), la preocupación por demostrar una conducta moral y adecuada. Respecto a su formación profesional, en lo académico, resaltan los aspectos prácticos antes que los fundamentos teóricos, y se demandan ciertas cualidades que se convierten en perfil ideal no escrito como son: gozar de buena salud física y mental (no tener defectos físicos), ser creativa, paciente, bondadosa, responsable, tener dominio de sí misma y poseer sentimiento estético.

Suponemos que esta situación respondió a que desde sus orígenes la profesión fue una manera de institucionalizar la educación maternal y de esta forma se integró a la mujer a la economía extradoméstica, sin alterar la organización patriarcal. Además, el magisterio femenino en sus diferentes etapas de conformación, ha respondido a las políticas educativas estatales brindando apoyo en la resolución de las necesidades sociales del momento, que la han hecho ser una profesión con bajos sueldos, disciplinada al someterse a las autoridades, que cumple con la tarea de educar a las futuras generaciones y a la familia, en el hogar y en la escuela; para lo cual, desde la ideología dominante, el trabajo de la maestra es compatible con "la naturaleza de la mujer".

Como una forma de comprobar este supuesto, se plantearon las siguientes preguntas iniciales: ¿Cómo surgió la profesión?, ¿A qué condicionantes políticas, sociales y económicas respondió en sus inicios?, ¿Cuáles fueron las causas sociales que determinaron que la mujer optara por la profesión de maestra?, ¿Cómo y dónde se formaba la supuesta vocación?, ¿A qué necesidad social respondió su creación?, ¿Cómo fue la formación de las primeras maestras?, ¿Cómo era la relación entre la profesión emergente y su campo de trabajo?, ¿Cuáles fueron los rasgos distintivos de la profesión en su inicio, y cuáles de ellos permanecen hasta la actualidad?. Derivado de lo anterior, se definieron los objetivos de la investigación, que se enuncian:

- Conocer el proceso de formación y consolidación del Estado mexicano y la génesis y evolución de su política educativa, para establecer el contexto histórico social en el cual se definió la profesión magisterial, como profesión de Estado.
- Analizar el proceso de feminización de la docencia en educación preescolar.
- Especificar las tendencias predominantes que explican los rasgos profesionales que presenta la profesión de maestra.
- Explicar el origen y las fases de incorporación de la maestra de educación preescolar a las instituciones de educación pública.

En el análisis del objeto de estudio, se recurrió a la historia social, pensamos que este enfoque permite integrar los procesos políticos, económicos, sociales e ideológicos, fases que muestran unidad, aunque también autonomía relativa. Para los fines de esta investigación se recurre al estudio de tales procesos como elementos de apoyo para explicar las transformaciones de la profesión, por tanto, no es suficiente remitirse al análisis de las características estructurales presentes de la misma, es necesario reconstituir la profesión, para determinar su trascendencia histórica y social, y de esta manera explicar con precisión su razón de ser, para redimensionarla.

La historización de la investigación sociológica, al cuestionar el origen de las

relaciones e instituciones del mundo de la cultura, las relativiza y las hace perder el carácter estático, las cosas que pretenden tener existencia eterna deben ser racionalizadas, a partir del esclarecimiento de los procesos de cambio y transformación.

De la misma manera que las otras profesiones, la profesión de educadora es producto de procesos históricos y ante la amplitud del tema se establecieron cortes en el tiempo y lugar, se estudia el contexto a partir del siglo XIX y primer cuarto del siglo XX, el análisis se circunscribe a lo que aconteció en la capital de la República, debido a que cada estado ha tenido su propio proceso en la conformación de la profesión.

Este trabajo pretende indagar el proceso que dio origen a la profesión y, a su vez, contemplar los diversos campos de análisis que expliquen esto. A continuación se describe el contenido de cada uno de los capítulos de la investigación.

En el primer capítulo, se exponen brevemente las peculiaridades que asumió el proceso constitutivo del Estado moderno en México, así como el proyecto social que se plantea, en el cual la atención de la educación va a ser un asunto prioritario, esto lo lleva a constituirse en Estado educador. Se revisa el positivismo, considerado como la filosofía y la ideología que justifica la organización social, así como el tipo de educación que se imparte y las funciones sociales de la mujer

El análisis de la construcción que ha tenido el concepto de profesión y su relación con el Estado moderno se aborda en el segundo capítulo, para posteriormente especificar el proceso de institucionalización de la profesión magisterial, aspectos que nos dan las bases para entender cómo este grupo se consolida como una profesión de Estado a lo largo del siglo XIX en México.

Enseguida, se explican las categorías de modelo social de maestra analfabeta, así como las de profesión libre y profesión de Estado, las mismas nos proporcionan los elementos teóricos para establecer las fases de incorporación de la mujer al magisterio y la construcción de la profesión retomando los primeros proyectos de creación de

escuelas formadoras de maestras; para dar a conocer su preparación, se anotan diferentes planes de estudio.

El tercer capítulo, se presenta una revisión general de los antecedentes en la atención de niños menores de seis años. El movimiento de fundación de los kindergártenes en los países capitalistas desarrollados determina el establecimiento de estas instituciones en México, que se conocen como salas o escuelas de párvulos, hacia el último tercio del siglo XIX, las cuales trabajan a partir de nociones de los principios pedagógicos de Federico Froebel, combinados con enseñanzas de primaria, no existe aún una metodología clara al respecto.

Para continuar con la descripción de la evolución de la profesión, se explican los modelos de maestra maternal y maestra racional intuitiva, que corresponden a los primeros atisbos en la formación de la maestra de párvulos, la educación de los menores se revisa de manera general en la materia de pedagogía que se imparte en la Secundaria de Niñas.

El último capítulo, se dedica al seguimiento de la fundación de los primeros kindergártenes, la profesionalización de sus docentes se transforma conforme cambian estas instituciones, se analiza cómo las primeras profesoras que trabajaron en estas instituciones fueron abriendo un espacio para que fuera considerada la atención educativa temprana.

Cabe hacer notar que la denominación kindergarten se sustituye por Jardín de Niños a partir de la Reforma Educativa de 1928, la cual postula el nacionalismo y el patriotismo en todas sus acciones, como rechazo a todo aquello de origen extranjero; acontecimiento que puede considerarse como inicio de otra investigación.

Se utiliza el término kindergarten, por ser el que se emplea con más frecuencia en los textos consultados; en el caso de México, se crean de manera paralela las instituciones para atender a los niños y los cursos que forman a las maestras que las atenderán.

Acerca de la preparación de las maestras se recurre a documentar el tipo de estudios relativos a la educación de párvulos que se realizaban en la Escuela Normal para Maestras, así como las medidas que toma el gobierno para apoyar su formación profesional específica, lo cual trae como consecuencia la definición de una nueva profesión. Con la creación de este nuevo ámbito educativo y laboral, se dan las condiciones para que un grupo magisterial femenino ya existente que atiende la educación primaria, se especialice a partir de los contenidos de enseñanza para preescolares.

Por otra parte, se presentan algunos puntos de reflexión con la finalidad de establecer una continuidad entre el pasado y el presente, al enumerar los cambios más sobresalientes y que de manera general ha tenido la profesión.

Para finalizar, se exponen las conclusiones de la investigación como resultado del análisis y reflexión de cada uno de los capítulos revisados.

Además, se incluyen dos anexos con información complementaria, que muestran datos relativos al orden en que se fundan las escuelas de párvulos y los kindergártenes froebelianos, así como el nombre de las primeras maestras. Puede observarse el lento crecimiento de la institución a partir del número de escuelas y de maestras.

Los resultados del trabajo de investigación, pretenden ofrecer a las maestras de los Jardines de Niños en formación y en servicio, elementos de análisis y reflexión que contribuyan a transformar e innovar la propia profesión, de la misma manera que a conformar y reforzar su propia identidad profesional, a través del cuestionamiento de algunas prácticas y tradiciones vigentes, así como de la imagen sociocultural que prevalece acerca de la profesión.

Por último, la aportación de esta investigación al campo de la Sociología posibilita abrir nuevas líneas y áreas de investigación, por medio del análisis y discusión de diferentes perspectivas sobre el desarrollo histórico de la profesión, sus tendencias y prácticas, su filosofía y políticas educativas a las que ha respondido, entre otros temas.

La finalidad de la búsqueda de nuevas explicaciones a las problemáticas que enfrenta la profesión, aportará alternativas de solución y nuevos desafíos en su función social.

CAPÍTULO I

EL ESTADO Y LA EDUCACIÓN EN MÉXICO EN EL SIGLO XIX

Al igual que la historia general del país, el desarrollo del sistema educativo se ha venido conformando bajo la influencia de las fases determinantes de nuestra estructura social y económica (...), refleja las características del modo de producción imperante. En cada período histórico distinguimos una corriente de pensamiento social y filosófico acorde a la distribución del poder y la riqueza.

Martha Robles

1. LA FORMACIÓN DEL ESTADO NACIONAL

El contexto donde surge y se desarrolla la profesión magisterial, incluida la del nivel de educación preescolar, nos remite a revisar brevemente las transformaciones económicas, políticas, sociales que acontecen en el país a lo largo del siglo XIX y primeras décadas del siglo siguiente; período en cual se forma el sistema de educación pública, así como las instituciones formadoras de maestros, ambos acontecimientos concuerdan con la constitución del Estado y la sociedad capitalista moderna.

Durante su proceso de construcción el Estado, asume paulatinamente las funciones para dirigir la política económica así como la política general, para esto recurre a las instituciones y organizaciones y ejerce el poder público, logrando de esta manera el gobierno de la emergente nación.

En el caso de México, la configuración histórica del Estado Nacional de acuerdo con el esquema interpretativo de Juan Felipe Leal, tiene las siguientes fases: la primera contempla una etapa formativa, la cual abarca de la consumación de la independencia política de España (1821) a la revolución de Ayutla (1854), conocida como período de la

anarquía; la segunda, se inicia desde la guerra de Reforma (1854-1867) a los inicios del siglo XX (1914), en donde se consolida el primer Estado propiamente nacional y liberal, se simboliza en el triunfo del Estado sobre la Iglesia; y el tercero de 1914 a 1940, que marca el periodo posrevolucionario.

Cuando México nace a la vida independiente, después de tres siglos de dominio colonial por parte de España, el proceso consecuente para integrarse como nación, fue lento y lleno de obstáculos. La declaración de Independencia en 1810 y posteriormente diez años de guerra civil, provocaron la fuga del capital español así como la desaparición de la administración colonial; la ruina de la economía del país tiene el efecto de privarle de una estructura para la unidad política y económica al mismo.

Su diversa y amplia geografía propició el regionalismo y el separatismo, por tanto era difícil la unificación política, el contexto nacional presentaba una extrema fragmentación del poder.

De cualquier forma, el movimiento de Independencia nacional no logró cambiar la herencia colonial, ni superar la organización social de la Colonia, las corporaciones civiles y eclesiásticas impedían la estructuración y consolidación del Estado nacional. Los primeros esbozos de éste, planteaban la necesidad de trascender la división por "castas" y remplazarla por los ciudadanos.

Aparecen entonces dos propuestas de nación, el plan de los conservadores era mantener las características derivadas de la Colonia y el programa de los liberales expresa la idea de construir una nación con identidad propia. Las divergencias entre liberales y conservadores se acentuaron a partir de la crisis política del país, causada por las guerras con Texas (1837), Francia (1838 y 1862), y la invasión norteamericana (1846) con la consecuente pérdida de más de la mitad del territorio nacional.

En la primera etapa el liberalismo destruye el viejo orden colonial al enfrentar y vencer las resistencias que en especial mantienen la Iglesia, la milicia y la comunidad indígena, desempeñando un papel esencial en la lucha contra la reacción conservadora.

A mediados del siglo XIX la vieja superestructura entró en crisis por su ineficiencia, justo cuando más profunda era la desorganización y la inoperancia del Estado, más se consolidaba un incipiente núcleo dirigente liberal burgués, con experiencia en el manejo del gobierno, heredero de los principios de los caudillos insurgentes, con una buena base de alianza de clase. Además, en gran parte de la sociedad se manifestaban las ideas de autonomía, de unidad nacional y de autoconciencia histórica. Las condiciones objetivas y subjetivas estaban dadas para la formación del pueblo y de la nación, pilares del Estado nacional burgués moderno.

Los grupos en conflicto fueron radicalizando sus posturas, hasta llegar a un enfrentamiento definitivo a causa de la promulgación de una Constitución en 1857, en donde se resumían las ideas del grupo liberal, así como el ascenso al poder de un gobierno del mismo corte cuyo programa era la aplicación del nuevo código normativo jurídico. Los liberales confiaban en el poder de la legislación, en la capacidad de la norma para plasmar la realidad social de acuerdo con su proyecto ideal.

Benito Juárez asume el Poder Ejecutivo en 1858, revalida la Constitución de 1857 y procede a consolidar el nuevo Estado separándolo de la Iglesia, adoptando la forma federal de gobierno; a partir de un programa radical (Leyes de Reforma de 1859), que ordenaban la nacionalización de bienes del clero, separación de la Iglesia y del Estado, supresión de las órdenes religiosas, matrimonio y registros civiles, secularización de cementerios, libertad de cultos, medidas que afectaban directamente al clero, a los terratenientes y a los conservadores.

El avance de los liberales fue combatido por los conservadores reaccionarios, quienes prepararon en Europa una conspiración monárquica, cuyas consecuencias fueron el desconocimiento de las Leyes de Reforma proclamadas por Juárez y el establecimiento del Imperio de Maximiliano de Austria en el año de 1864.

En el periodo de 1867-1876 conocido como la República restaurada, se establece la forma republicana de gobierno y el Partido Liberal consolida su poder, ya sin el peligro de otras intervenciones extranjeras. Se continúa con la política de desamortización que

no sólo afecta al clero, sino también a las comunidades indígenas y a las tierras de los pueblos, tal medida aniquila al comunitarismo agrario heredado del orden colonial, las cuantiosas riquezas expropiadas se transfieren a la clase nueva en formación: la burguesía.

El fundador del Estado moderno ¹ es Benito Juárez, su principal papel fue afianzar el poder estatal nacional, "tanto los gobiernos de Juárez y Lerdo como posteriormente, el de Díaz, se caracterizaron por la instauración de un Estado fuerte y centralizado y por la concentración del poder en manos del ejecutivo."²

Al inicio del porfiriato en 1877, un sector de la burguesía dedicada al comercio y en forma incipiente a la industria, pudo consolidarse como grupo dominante a partir de la coyuntura internacional. El ingreso al mercado mundial significó al mismo tiempo una serie de transformaciones económicas y el replanteamiento de las relaciones y la lucha de clases; el orden del capitalismo impuso formas de trabajo, de intercambio y de vida ligadas al mercado internacional, sus repercusiones se hacen sentir en las políticas educativas de la época.

De ahí que al ingresar México al capitalismo moderno, se subordinó a los intereses de las potencias imperialistas, su papel se determinó para que fuera proveedor de materias primas, e importador de productos industriales y capital. El país era particularmente

¹ El Estado moderno, nacional o capitalista, se empieza a perfilar en Europa central a lo largo de tres siglos, desde el Renacimiento a la Revolución Francesa de 1789, como respuesta al surgimiento de la sociedad industrial y de la nueva clase social que la impulsa: la burguesía. Sucesos relevantes en este proceso son la secularización y emancipación frente a lo eclesial, el individualismo y el liberalismo que tomarán relevancia a lo largo del siglo XIX. Se trató de sociedades en las que un agente nacional, la burguesía, actuó como fuerza dirigente del desarrollo. En el capitalismo tardío o dependiente que presenta México, "por el contrario, sólo desde la esfera estatal parecía posible cohesionar los profundos desgarramientos del tejido social. Desde el inicio del período independiente se debió encarar el fenómeno de la coexistencia de varias sociedades en el interior del país, y ante tal fragmentación y disgregación socioeconómica el Estado debía asegurar no sólo la unidad territorial administrativa, sino procurar igualmente la dinámica económica, la representación política y el 'cemento' ideológico que vincula y reúne las fuerzas centrífugas." (Gabriela Ossenbach, *Estado y Educación en América Latina a partir de su independencia (siglos XIX y XX)*, 1993, en *Revista Iberoamericana de Educación*, pp. 3 y 4

² Juan Felipe Leal (1972), *La burguesía y el estado mexicano*, FCE, México, p. 68

vulnerable después de 50 años de anarquía, dicha situación lo había dejado sin una base económica nacional, sin una clase capitalista bien desarrollada.

En la primera década del siglo XX se suceden varios acontecimientos, los cuales precipitaron el movimiento revolucionario: se inicia con la depresión mundial de 1900-1901, cuyo efecto más notable es el término de las exportaciones, provocando el colapso del modelo capitalista dependiente agro-minero-exportador; estructura que protegía los intereses de una débil y fraccionada burguesía nacional y del imperialismo. El comercio mundial cambia en su composición y en su dinámica; el imperialismo británico es desplazado en México por el de Estados Unidos.

La dictadura se mostró incapaz de encontrar una salida a la crisis, el bloque dominante comenzó a desintegrarse hasta desmoronarse por completo, ante la embestida de la insurrección popular armada. El movimiento revolucionario no sólo liquidó al gobierno de Porfirio Díaz, destruyó también al Estado liberal-oligárquico y al sistema económico semifeudal que lo sustentaba en el año de 1914. Venustiano Carranza y Alvaro Obregón llevan a cabo la reorganización del nuevo Estado.

No obstante la profunda inestabilidad política y económica que siguió al movimiento emancipador con respecto a España, para la nueva República, la educación fue uno de los asuntos prioritarios. Aparece como uno de los principios básicos de la organización política y se concibe como función esencial para la construcción de una sociedad libre y de un Estado soberano, tales fines no se podrían lograr sin una educación pública. A partir de entonces al Estado le corresponderá la función de educar y a la sociedad el derecho de recibir educación.

Por lo cual se hace necesario establecer el proceso que siguió el Estado mexicano para constituirse como Estado educador, tema a tratar en el siguiente apartado.

2. EL ESTABLECIMIENTO DEL ESTADO EDUCADOR: LA POLÍTICA EDUCATIVA EN EL SIGLO XIX

Los tres siglos de experiencia colonial no podían ser anulados; las instituciones, la sociedad, las formas de vida de los mexicanos tenían que transformarse y ser, en consecuencia, concordantes con el nuevo sistema político republicano. "La misma nación requería nuevos individuos: mejor preparados y conscientes de la necesidad de ejercer sus recién ganados derechos políticos. Los 'ciudadanos' eran necesarios para que el Estado funcionase correctamente; por ello, la tarea educativa se concebía, sobre todo, como la formación de ciudadanos leales, industriuosos. El analfabetismo y la ignorancia eran los enemigos más inmediatos que debían combatirse. De ahí que el afán de modernizar radicalmente el sistema educativo fuese una de las tareas a la cual se abocaron con mayor entusiasmo los políticos e intelectuales del México nuevo."³

La educación por tanto, es el eje central en la tarea de organizar a la emergente nación, supuestamente es la base del progreso económico y de la consolidación de la independencia política; la educación nacional va a ser un componente necesario del nuevo orden político, al asignársele "las funciones tales como las de Integración de los distintos grupos sociales, culturales y étnicos, la creación de la identidad nacional y la legitimación del poder del Estado. Se trata, en definitiva, de conseguir el consenso, de manera que el Estado no se reduzca a ser un aparato de mando e incluso de represión, sino que mediante una compleja red de funciones que llevan a efecto la dirección cultural e ideológica de la sociedad, consiga el consenso entre los diversos sectores de la sociedad."⁴

³ Carmen Ramos (1994), *Planear para progresar: planes educativos en el México nuevo 1820-1833*, UPN, México,

p. 11.

⁴ Gabriela Ossenbach, op. cit., p. 2

En el país se generan proyectos y leyes educativas, cimiento para la reforma educativa y corresponden de alguna manera a las fases de constitución del Estado Nacional mencionadas anteriormente, "la educación mexicana, se convierte, después de consumada la Independencia del país (1821), en fiel trasunto de la europea. Primero la enseñanza se libera del monopolio clerical, luego adquiere las notas de gratuita, obligatoria y uniforme y finalmente es declarada nacional, integral y laica. La elaboración definitiva del concepto de educación estatal mexicana significó 31 ensayos -largo camino jalonado por numerosas vicisitudes- distribuidos en dos grandes etapas: la preparación (1821-1866) con 12 ensayos y la consolidación con 19 proyectos (1867-1911)."⁵

En la primera etapa se realizan varios intentos para establecer un sistema de enseñanza estatal que sirviera como instrumento de integración nacional, los acontecimientos sucedidos y mencionados anteriormente, hicieron imposible conseguir tal objetivo. A partir de la restauración de la República la obra legislativa sobre educación se continúa, al establecerse las bases legislativas y los planes de reorganización educativa, así como la creación de un sistema educativo cuyos proyectos se lograron realizar, de acuerdo con el ideal de país y como medio de integración nacional.

Con Valentín Gómez Farfás como vicepresidente de la República y un grupo de los liberales más distinguidos de la época entre los cuales estaba el doctor José Ma. Luis Mora, se elaboró un programa de gobierno conocido con el nombre de Reforma Liberal de 1833 con la finalidad de anular la legislación colonial y sustituirla por una legislación moderna, progresista y liberal concordante con el nuevo Estado mexicano, "el objetivo central de esta revolución es modernizar a México. Esto significa dotar a sus ciudadanos de un instrumental ideológico que permitiese, por una parte el

⁵ Ernesto Meneses (1998), *Tendencias educativas oficiales en México 1821-1911*, CEE/UIA, México p.3

establecimiento de instituciones políticas liberales, y por otro de establecer las condiciones materiales que permitiese la industrialización.”⁶

El proyecto elaborado respecto a lo educativo, es el primer intento de organización y estructuración del sistema educativo en el Distrito Federal, considera todos los aspectos: política educativa, la administración, el financiamiento y los métodos pedagógicos.

Con la reforma educativa, se proponen dos aspectos esenciales: sustraer, por una parte, la enseñanza que estaba en manos del clero, independizándola ideológica y económicamente del elemento conservador; y por otra parte organizar y coordinar sistemáticamente las funciones educativas del Estado, con un vasto plan que abarcara a toda la nación, con la finalidad de poner la instrucción al alcance de todas las clases sociales sin excepción y especialmente, a las económicamente postergadas.

La reorganización educativa se efectúa a partir de los principios rectores de: “primero, destruir cuanto es inútil o perjudicial a la educación y enseñanza; segundo, establecer ésta en conformidad con las necesidades determinadas por el nuevo orden social; ytercero, difundir entre las masas los medios más precisos e indispensables de aprender.”⁷

Don José Ma. Luis Mora plantea que dada la trascendencia de la función educativa en la formación de las nuevas generaciones, debería ser organizada y controlada por el Estado y es categórico al afirmar: “el Estado como representante de los intereses generales, era el más indicado para garantizar la formación de hombres para construir una sociedad libre”.⁸ De esta manera se precisa la intervención en la sociedad como

⁶ Isidro Castillo (1976), *México: sus revoluciones sociales y la educación*, México, Gobierno de Estado de Michocán, p.171

⁷ Universidad Pedagógica Nacional (1981), *Política educativa en México*, México, UPN, p.19

⁸ *Ibid*, p.10

Estado educador⁹, "el pensamiento liberal concebiría a la ley, como un instrumento indispensable para lograr una acción del poder público capaz de extender a todo el país el brazo educador del Estado. La ley bajo el concepto de Estado de Derecho, era concebida como la base de acción para el establecimiento de la educación pública. Esa educación podía ser colocada al alcance de las masas sólo por un gobierno de ideología liberal. La educación acercaría también a los beneficiarios de esas leyes al mejor conocimiento de sus obligaciones y derechos como ciudadanos. De ahí que fuese entendida como el motor fundamental para la formación de la nueva sociedad civil".¹⁰

Esta primera reforma tuvo pocos alcances, los grupos conservadores reaccionaron, y aplican una serie de medidas tendientes a anular los avances conquistados por los liberales. La política educativa de los conservadores protegió los intereses de la Iglesia y por tanto su influencia en la educación. No obstante fueron emprendidas una serie de acciones tendientes reorganizar la enseñanza a través del funcionamiento de una Dirección General de Instrucción Primaria con la intención de controlar la educación, y el establecimiento de acuerdos para colaborar con instituciones privadas como la Compañía Lancasteriana.

El proyecto educativo de los liberales se reanuda a partir de recuperar el poder, al ser electo como presidente Benito Juárez se restaura el régimen republicano, iniciándose una nueva etapa en la historia de México, "durante la época de la Reforma y de la lucha contra la intervención se despliega al máximo la unificación cultural y social, así como la identidad histórica de la nación mexicana. Merced a la encarnizada guerra civil

⁹ El Estado educador "se refiere específicamente a la burocracia que ejerce el control político-administrativo del sistema educativo." El sistema educativo se explica como el "conjunto de prácticas pedagógicas racionales e institucionalizadas en un sistema social determinado." (Emilio Tentú, (1999), *El arte del buen maestro*, Pax México, México, p. 34) En el desarrollo de las sociedades modernas, el principio de racionalidad se introduce como una manera de utilizar los recursos y de organizar las actividades con la finalidad de obtener el máximo aprovechamiento y en consecuencia el beneficio.

¹⁰ Ibid, pp. 27 y 28

y la emergencia nacional frente a potencias extranjeras, fue posible consolidar una unidad de voluntad en torno a la lengua, una aspiración nacional, conciencia de soberanía, inviolabilidad del territorio y un proyecto liberal burgués.¹¹

En la segunda fase de la formación del Estado Nacional y fundamentalmente en el periodo considerado de 1867 a 1911, se establecen las condiciones para el surgimiento del Estado Educador, a partir de la instauración de una base legislativa y los planes de reorganización educativa, "el pensamiento liberal concebiría a la ley, como un instrumento indispensable para lograr una acción del poder público capaz de extender a todo el país el brazo educador del Estado. La ley bajo el concepto de Estado de Derecho, era concebida como la base de acción para el establecimiento de la educación pública. Esa educación podía ser colocada al alcance de las masas sólo por un gobierno de ideología liberal. La educación acercaría también a los beneficiarios de esas leyes al mejor conocimiento de sus obligaciones y derechos como ciudadanos. De ahí que fuese entendida como el motor fundamental para la formación de la nueva sociedad civil."¹²

El grupo de los liberales consideraba que al Estado le correspondía fijar las disposiciones generales respecto a lo jurídico y la regularización de las leyes para el desarrollo del capitalismo; para lograrlo el propio Estado, asume las funciones de promotor y productor en el campo del intercambio económico, así como en las relaciones sociales y específicamente en lo que se refiere a la educación y la cultura; con relación a esto, "el Estado actúa libremente como productor y difusor de sistemas simbólicos, esto es, representaciones del mundo que adquieren formas simbólicas cuando son movilizadas para favorecer la realización de los intereses sectoriales de los estratos dominantes. La constitución de un mercado nacional en materia de producción

¹¹Gilberto Argüello (1983), *El primer medio siglo de vida independiente (1821-1867)*, México, Nueva Imagen/UAP, pp. 150 y 151

¹² Universidad Pedagógica Nacional, op. cit., pp. 27 y 28

y circulación de productos simbólicos (saberes, creencias, visiones del mundo, etc.) se convertirá en una tarea prioritaria y conscientemente organizada del Estado mexicano moderno (...), la política cultural del Estado no es una rama suelta de su política global, sino que se inserta armónicamente en todo un proyecto orgánico de intervención tendiente a poner los cimientos y las condiciones básicas para el logro del 'progreso', esto es, del desarrollo capitalista en México.¹³

De esta manera en el periodo antes expuesto, se produce la instauración de la educación capitalista en el país, dado que la función básica de la educación en su institucionalización a través del sistema educativo nacional, fue la de adaptar al individuo a la sociedad, con un doble propósito: uno el de formar los cuadros necesarios para la reproducción material de la sociedad y otro, el de reproducción de la ideología dominante para lograr la hegemonía de la clase burguesa en el poder. Además, "la educación sería el instrumento por medio del cual se formaría una clase dirigente capaz de establecer el orden. Al mismo tiempo, por medio de esta educación se arrancarían las conciencias de los mexicanos de manos del clero (...) esta ley favorecía los intereses de la burguesía, la cual trataría de organizarla en forma que favoreciera a los suyos."¹⁴

Ahora bien, en la construcción del Estado moderno y su nuevo orden social, era necesario asegurarse de su consolidación cultural, en consecuencia se requiere de un sistema, para lo cual se recurre a la educación pública, tal y como había sucedido en otros países capitalistas; los ideales liberales se harían posibles únicamente en un Estado laico, por tal motivo, bajo la presidencia de Juárez se redactó la estructura legal para un sistema de enseñanza pública.

Al iniciarse la reforma educativa, se propuso como primer paso convertir la educación en una función pública, para lo cual encargó formular el plan educativo al ministro de

¹³Emilio Tenti, op. cit., p. 39

¹⁴ Leopoldo Zea (1985), *El positivismo en México y la circunstancia mexicana*, FCE, México, p. 65

Justicia e Instrucción Pública Antonio Martínez de Castro. El ministro confía a una comisión presidida por Gabino Barreda, la elaboración de un plan para reorganizar la educación, como resultado de los trabajos realizados se expide el 2 de diciembre de 1867 la Ley Orgánica de Instrucción Pública, su inicio es categórico al precisar: "difundir la ilustración en el pueblo es el medio más seguro y eficaz de moralizar y de establecer de una manera sólida la libertad y el respeto a la Constitución y las leyes."¹⁵

En ella se establece la organización de la educación en todos sus niveles conforme a un plan con bases científicas; en donde se hacen patentes los tradicionales ideales liberales de reorganizar la educación, con la intención de unificar la instrucción primaria, se legisla para que se considere como obligatoria y gratuita, se ordena la creación de la Escuela Secundaria para Señoritas y la Escuela Nacional Preparatoria, posteriormente se continúa con la obra legislativa sobre la educación, la organización de un sistema educativo para lograr la integración nacional, modernización y uniformidad de la enseñanza a partir de concretar la reforma pedagógica, para lo cual se llevan a cabo dos Congresos de Instrucción en 1888-1890 y 1890-1891, así como la creación de la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes.

Para 1869 se expide otra Ley de Instrucción Pública, en donde se reitera la obligatoriedad y la gratuidad de la educación primaria, lo relevante de esta ley radica en la ordenanza de suprimir la enseñanza de la religión, con lo que la instrucción elemental adquiere las características vigentes hasta la fecha: escuela pública obligatoria, laica y gratuita.

Gabino Barreda considera necesaria una educación completa, que contemple todo conocimiento, para destruir en el educando la serie de prejuicios que le imposibilita actuar efectivamente en el mundo de la realidad. El orden social dependerá del orden

¹⁵Ernesto Meneses, op cit., p. 200

mental de cada mexicano, la anarquía se evitará si se uniforma la conciencia de los ciudadanos en el campo social, para esto, de acuerdo con Gabino Barrera es necesaria la participación activa del Estado, en la dirección del proceso educativo para su propia conservación, no sólo le corresponde velar por el respeto a la libertad de enseñar y aprender; sino que él mismo deberá constituirse en educador, es decir en inculcador de una doctrina positiva.

De esta manera, a partir del Estado se realizaría una reforma moral e intelectual en las conciencias individuales; Gabino Barrera comprendía muy bien que no sólo se gobierna con las leyes, al considerar que "los prejuicios o errores adquiridos, instalados en lo más profundo de las conciencias, determinan las prácticas, es decir, formaron la base real, aunque muchas veces ignorada o disimulada, de todos nuestros actos, o por lo menos de gran número de ellos. Era necesario que el Estado se instalara en las conciencias, removiendo los hábitos tradicionales y reemplazándolos por un 'fondo común de verdades' que por ser científicas, podían ser aceptadas por todo mundo."¹⁶

Tales ideas y conceptos sobre el Estado educador tienen una continuidad, hasta llegar a convertirse en la tesis fundamental del pensamiento político educativo del maestro Justo Sierra como ministro de Instrucción Pública. Encontramos con toda claridad dichos principios en el siguiente párrafo: "Creo de mi labor manifestar, no sólo en nombre del ministerio, sino del gobierno, que este órgano político del Estado tiene por su deber encargarse de la educación pública, única manera de que el servicio de la enseñanza, que está sobre todo encarecimiento (sic) pueda desempeñarse debidamente. Al hacer esta declaración formal, el gobierno afronta las consecuencias y las responsabilidades consiguientes y las asume, no sólo por convicción, sino en virtud de autorizaciones formales del Poder Legislativo."¹⁷

¹⁶Emilio Tenti, op. cit., p. 65

¹⁷Luis Alvarez (1981), *Justo Sierra y la obra educativa del porfiriato 1901-1911*, SEP, México, pp. 99 y 100

3. EL POSITIVISMO: CORRIENTE DE PENSAMIENTO EDUCATIVO PREDOMINANTE EN LA SEGUNDA MITAD DEL SIGLO XIX

El positivismo va a ser la ideología que sustente el pensamiento del cambio social, al ser utilizado como filosofía, como arma política de la burguesía y como sistema educativo, "al convertirse en instrumento de lucha contra el dogmatismo clerical, especialmente en el terreno de la educación ya que a la aceptación de verdades alcanzadas a través de la revelación y de la fe, oponía el principio del conocimiento basado en la demostración rigurosa, y otorgaba a la sociología y a la historia un papel central en la formación de la conciencia política de los ciudadanos complementado así la etapa de consolidación nacional que el país atravesaba."¹⁶

En México su propagación va a responder al nuevo orden capitalista; la burguesía liberal al perder la fe en los principios de la religión católica, la deposita ahora en los principios de la ciencia; considera que la organización técnico-industrial de la sociedad basada en el conocimiento científico, traerá como consecuencia el progreso, para lo cual también es necesario el orden en ella; y para evitar las luchas de grupos contrarios con enfrentamientos estériles, nada mejor que el trabajo constructivo para la creación de la nueva Nación y para el dominio de la naturaleza en beneficio de todos.

En ambas tareas se requerían de individuos capacitados para guiar, que tuviesen las cualidades ideales para ser dirigentes de la sociedad entera; una minoría selecta, instruida, refinada, capaz de entender con claridad el proyecto de país, sería la dirigente en este proceso. Los trabajadores deberían cumplir su parte sin discusión, olvidar no sólo los principios destructivos como la lucha de clases y asumir una participación democrática en lo relativo a los asuntos públicos. La evolución tendría que sustituir a la revolución y a la violencia como factores de cambio.

¹⁶Margarita Carbó y Andrea Sánchez (1983), *México bajo la dictadura porfiriana*, Nueva Imagen/UAP, México, p. 257

El modelo a seguir es el de las grandes naciones del mundo moderno como Inglaterra y los Estados Unidos de Norteamérica; hasta el momento la lucha por el poder político había imposibilitado la realización de muchos programas incluidos los referidos a la educación, solamente estaban como ideales, en normas constitucionales o legislaciones específicas: "Terminada la etapa combativa, debe iniciarse ahora la etapa constructiva. El primer paso es formar una generación preocupada centralmente, por las libertades y el bienestar material de su pueblo -en donde lo prioritario sea- el bienestar de la sociedad mexicana; que implica el bienestar de cada uno de los mexicanos con independencia de sus particulares inclinaciones (...). El subordinar los ideales considerados como del fuero interno a los ideales como propios de la nación implicaba la adquisición de una instrucción que la hiciese posible." ¹⁹

En la etapa combativa la burguesía tuvo como ideología de lucha el liberalismo, sin embargo al tomar el poder tal ideología resultaba riesgosa, las otras clases sociales podían demandar lo que los liberales como clase burguesa habían reclamado para sí, por consiguiente en la etapa constructiva se requería de una ideología del orden y del progreso, para dejar en el pasado la anarquía y el retroceso.

Cabe aclarar que a lo largo de la segunda mitad del siglo XIX e inicios del XX, la discusión acerca de los límites de la intervención del Estado con relación a lo educativo, se lleva a cabo dentro del grupo de los liberales a partir de dos tendencias; la primera la mantienen los que se identifican como "moderados", se inclina por una acción positiva del Estado, y la segunda se manifiesta en los ideales de los "jacobinos", fieles al principio estricto y literal de la libertad de enseñanza. ²⁰

Ambas corrientes de pensamiento se desarrollan paralelamente; se matizan, se radicalizan, o se transforman de acuerdo con los sucesos sociales y políticos que

¹⁹Leopoldo Zea (1983), *Del liberalismo a la revolución en la educación mexicana*, SEP, México, p. 87-88

²⁰ *Ibid.*, p. 80

acontecen en los diferentes momentos políticos que vive el país; en consecuencia se presentan en la ideología y en la política educativa debates, rupturas, alianzas, coincidencias.

Con referencia al positivismo como sistema educativo, van a presentarse dos etapas: la primera retoma los planteamientos de Augusto Comte que van a ser divulgados por Gabino Barreda y la segunda basada en las ideas de John Stuart Mill y Herbert Spencer, retomadas por Justo Sierra.

Importa aquí destacar, los liberales al tomar el poder en 1867 reformulan su proyecto a partir de la idea de reorganizar a la sociedad, de acuerdo con Gabino Barreda se trataría de combatir "la anarquía en todas sus formas, la anarquía intelectual, política y moral, la anarquía personal, doméstica y civil, ese es el único monarca que queremos destronar, la única bandera que queremos abatir, las demás las hemos hallado ya derribadas".²¹

A través de estos principios se materializaron los ideales de los liberales: una educación organizada a partir de un plan científico, que tiene como principios rectores la oposición al dogma, la observación y la experiencia, y se justifica la injerencia del Estado en los asuntos educativos. Transforma la fórmula comtiana de "amor, orden y progreso" por la de "libertad como medio, el orden como base y el progreso como fin".

Como un ideal, se pretendía lograr con la educación pública, la formación de una generación que en un futuro inmediato estableciese las condiciones materiales para el progreso; por tanto la nueva educación se orientará a la formación de hombres prácticos, lo cual requiere de dotarlos de conocimientos de todas las ciencias positivas y de esta forma dominar a la naturaleza con el conocimiento de la verdad positiva, esto sólo se alcanza experimentando directamente con la realidad. No se recurría a

²¹ Citado por Emilio Tenti, op. cit., p. 47

principios religiosos ni a principios metafísicos, el positivismo partía del supuesto de que estos principios ya habían perdido su vigencia.²²

Antes de establecer leyes, era necesario crear fábricas, industrias, caminos, ferrocarriles; de allí saldrían las clases sociales o los grupos encargados de reclamar la legislación que mejor conviniese a sus intereses. El nuevo grupo se va a denominar asimismo como liberal-conservador. Liberal porque pretendía la realización de los ideales de los viejos liberales, pero conservador en cuanto a considerar el orden de la nación como básica para su progreso material. El pueblo los llamaba "los científicos".²³

Vemos entonces cómo la filosofía positivista concuerda exactamente con el proyecto político-económico y de la misma manera, la expansión del modo de dominación estatal.

Esta situación se alcanza con una serie de medidas en el plano educativo como son: el establecimiento de un sistema nacional de enseñanza conformado por diferentes niveles educativos, con esto se logra la homogeneización de los saberes legítimos; la uniformidad en la organización y métodos escolares; la reglamentación y control de las profesiones además de la expedición de títulos. El nivel de instrucción primaria debía atender a la mayoría de la población para garantizar la generalización de una nueva visión del mundo, que anteriormente era patrimonio de un reducido sector social, con miras a garantizar el nacionalismo, la unidad nacional, en un amplio territorio con profundas diferencias regionales y así evitar posibles riesgos dentro del poder central.

En realidad el positivismo proporciona los fundamentos y argumentos de orden filosófico que sustenta el discurso del proyecto cultural y educativo laico. "Esta doctrina

²² Leopoldo Zea, op. cit., p. 86-87

²³ Ibid, p.84

seglar aportó un nuevo contenido (opuesto a la religión y a su moral), pero mantuvo las formas y/o características propias del discurso religioso." ²⁴

Los intelectuales responsables de la construcción del Estado moderno tuvieron que elaborar una concepción de moral laica²⁵ para sustituir a la moral religiosa. "La verdad, la doctrina, que en el universo cristiano es básicamente materia de Revelación divina, para los positivistas se deriva de la Ciencia (...). La escuela sustituye al templo como institución inculcadora. El maestro es el encargado de una misión sagrada como la del sacerdote y su profesión es un "apostolado". Todo campo educativo se estructura para transmitir la religión de la Ciencia." ²⁶

En este sentido, la nueva moral laica, el maestro Justo Sierra la define como Religión de la Patria; la describe como "el amor a la ciencia, el amor a la escuela, prolongación de la familia, y el amor a la patria, son las tres luces simbólicas de la lámpara del Santuario con que iluminamos cada cerebro, que encendemos en cada corazón. En estos tres amores basamos nuestra educación moral, y como se ve, a pesar de ser "laica" la escuela que de esto se nutre, no por ello deja de ser religiosa; porque si tratamos de hacer de la ciencia la admiración suprema del niño, y de la escuela y de la familia su cariño más hondo, y del amor a la Patria un culto, claro es que cultivamos un sentimiento religioso, puesto que llamamos al espíritu infantil a las más altas cimas y le ayudamos a ensayar el vuelo."²⁷

²⁴ Andrea Alliaud (1993), *Los maestros y su historia: los orígenes del magisterio argentino*, Centro Editor de América Latina, Buenos Aires, p. 63

²⁵ Al respecto Durkheim plantea la definición de educación moral laica como la educación que se prohíbe a sí misma toda referencia a los principios sobre los cuales se basan las religiones reveladas y que se apoya exclusivamente sobre ideas, sentimientos y prácticas justificables por la sola razón. (Citado por Andrea Alliaud, op. cit., p. 64)

²⁶ Emilio Tenti, op. cit., p. 139

²⁷ *Ibid*, p. 141

Por tanto, la moral laica no es contraria a la moral religiosa, es neutra, al estar más allá de cada una de las probables morales particulares. Los valores que contiene la moral religiosa no se contradicen con los principios de la 'religión laica'; además a la primera le corresponde el ámbito privado, mientras que la segunda tiene una existencia social.

Esta visión, aunque no fue una postura asumida por todos los intelectuales en el porfirato, constituyó la ideología dominante; fue un punto medio entre los partidarios de la moral cristiana tradicional y los que se inclinaban hacia una definición más radical y combativa.

Los positivistas como Justo Sierra cuestionan las ideas basadas en Augusto Comte, al considerar que habían caído en el anacronismo y la utopía. La idea de libertad y liberalismo de los comtianos, representan un estado de progreso el cual según ellos, ya habían cumplido su misión en el país; para los spencerianos incluido el maestro Sierra el progreso aún no había llegado a México. Afirmaba que el hombre no nace libre, llegaba a serlo por evolución, mediante los hábitos de orden y respeto a la libertad y mientras no se formaran estos hábitos, el Estado debería encargarse de guardar el orden y de hacer que se respetaran los intereses ajenos.

De acuerdo a estas ideas, la importancia de la educación en consecuencia sería la de inculcar los hábitos necesarios para formar ciudadanos libres de la masa de mexicanos: indios, mestizos y criollos "la escuela pública nace con la intención explícita de uniformar, esto es, de contribuir a la constitución del ciudadano miembro del Estado y la Sociedad capitalista en ciernes. Por ello, el sistema educativo debía ser homogéneo (en sus procesos, instituciones y agentes)."²⁰

La educación masiva va a requerir de maestros que sean los representantes del Estado, responsables de preparar ciudadanos capaces de realizar los ideales nacionales, con énfasis en la obligatoriedad de la enseñanza, condición apremiante en

²⁰ Ibid, p. 93

un país con un índice de analfabetismo de casi el 95% de la población hacia el año de 1869,²⁹ a partir de esta situación, la atención de la educación primaria va a ser prioritaria y en consecuencia, el establecimiento de escuelas normales que preparen a los maestros.

Para poner en marcha un sistema nacional de enseñanza, no bastaba únicamente crear escuelas, reglamentos, uniformar los métodos escolares y los planes y programas de estudio y nacionalizar la cultura; se necesitaba contar con los sujetos aptos que realizarían la acción sustantiva de instruir; se tenía que preparar un cuerpo de expertos, homogéneo y formado especialmente para llevar a cabo la transformación social. Los orígenes de la profesión de maestra de primaria se pueden ubicar en este contexto, posteriormente se creará la profesión de Educadora con una preparación específica y un campo educativo determinado.

Antes de plantear dicho proceso, consideramos necesario presentar las ideas predominantes de la época, respecto a la educación femenina.

4. EL POSITIVISMO Y LA EDUCACIÓN DE LA MUJER

Hacia la segunda mitad del siglo XIX el positivismo como estructura ideológica de las clases dirigentes, aporta los elementos para justificar las funciones sociales tradicionales asignadas a la mujer. Bajo los principios de orden y progreso se configuró el ideal de lo que debía ser la mujer, tanto en sus funciones familiares como en la sociedad en general.

A manera de ilustrar el pensamiento predominante sobre la mujer, se retoma parte de los escritos sobre el feminismo de la época, el autor es Horacio Barrera hijo del introductor del positivismo en México Gabino Barrera; en 1909 escribe una serie de artículos publicados en la Revista Positivista con el título de "Estudios sobre el

²⁹ En Ernesto Meneses, op. cit., p. 267

feminismo"; en ellos examina este movimiento, desde un punto de vista teórico, utilizando el "método científico e irrefutable de la filosofía positivista".³⁰

Lo interesante es la reproducción del discurso que mantiene la mayoría de los intelectuales a lo largo del porfiriato, y principalmente las ideas existentes acerca de la educación femenina. Desde nuestro punto de vista, tal pensamiento influye en la forma de entender cómo aprende la mujer, seguramente esta postura determinó el tipo de planes de estudio que se aplicaron en la formación de profesoras.

El planteamiento que realiza es a partir de los tres conceptos filosóficos básicos del positivismo: progreso, libertad e igualdad; los cuales analiza dentro de las líneas de lo social y lo natural, precisando esta última como lo inalterable: por tanto el progreso consiste en no modificar el orden natural; así como se sucede el orden fundamental en desarrollo de los fenómenos naturales, de la misma manera acontece en el ámbito social. La propiedad privada, la familia, el matrimonio, el gobierno, son instituciones sociales necesarias para "el progreso que no es sino el desarrollo del orden."³¹

Ahora bien, al presentar su propuesta educativa, inicia con la descripción de la organización física, intelectual y moral de los hombres y de las mujeres, en resumen son:

1.- Los hombres son superiores a las mujeres en lo relativo al sistema muscular. La abundancia de tejido celular y la estructura anatómica de su esqueleto, afecta a sus movimientos, como resultado son lentos y difíciles. La debilidad muscular hace que sean más activas en lo nervioso. Así, las impresiones que ellas reciben del entorno próximo son más vivas y rápidas y en consecuencia, fugaces, poco profundas y duraderas, de ahí su sensibilidad emocional. Dada

³⁰ En Lourdes Alvarado (1991), *El siglo XIX ante el feminismo. Una interpretación positivista*, Centro de Estudios sobre la Universidad/UNAM, México, p. 8

³¹ *Ibid*, p. 45

esta condición y la "sucesión no interrumpida de accidentes e incomodidades, que ocasiona una serie de estados alternativos de sufrimiento y bienestar" por los hechos biológicos por los que pasa a lo largo de su vida, están ellas destinadas a una vida más sedentaria.

2.- Las mujeres son moralmente superiores a los hombres y esto se debe a la organización afectiva de su estructura cerebral. Llega a esta conclusión luego de observar que en las mujeres, las inclinaciones altruistas ejercen un dominio mayor, expresados en los instintos de conservación, lo nutritivo y lo sexual, en ellas es más vigoroso, así como los sentimientos de la vanidad, maternidad, el amor, la veneración, la bondad, la abnegación, el sacrificio, mientras en el hombre lo que rige es el egoísmo.

3.- A causa de la constitución cerebral, la Inteligencia femenina no está facultada para llevar a cabo inducciones, deducciones y sistematizaciones, es decir construcciones mentales, "la marcada repugnancia que inspira a la mujer toda observación abstracta, profunda, prolongada, a causa de la invencible fatiga que a poco le sobreviene, pone de manifiesto la debilidad relativa de sus órganos cerebrales (...). En cambio, la meditación concreta, la observación sintética de las cosas reales, admite en ella un ejercicio mucho más sostenido.(...) El intelecto femenino (...) poco se preocupa de sistematizar sus ideas (...) se caracteriza por la movilidad y viveza de su imaginación (...) su poder deductivo es inferior al masculino (...) no manifiesta en la enorme mayoría de los casos, los atributos mentales que son indispensables para realizar poderosas inducciones científicas."³²

Así planteado, la inferioridad de su inteligencia y de su carácter, la obliga a tener una posición subalterna, respecto al hombre. Las funciones de dirección y de mando son

³² En Lourdes Alvarado, op. cit, pp. 59 y 60

inapropiadas para la mujer por su falta de valor, firmeza y energía. Horacio Barrera considera apropiada una enseñanza inferior para la mujer, distinta a la que recibe el sexo masculino, a causa de las diferencias de la inteligencia, del carácter y del corazón. La enseñanza científica y enciclopédica se debe aligerar, "en virtud de dirigirse a la inteligencia más rápida, más perceptiva, más sagaz de la mujer, así como también a causa de la imaginación más viva y de la indiscutible superioridad afectiva que es propia de ese sexo. Por tales motivos, la puerta que se abre a la influencia del sentimiento desde las primeras lecciones que inauguren el sistema de enseñanza, podrá y deberá ser aún más amplia todavía que aquella destinada a la inteligencia masculina."³³

Desde esta perspectiva, en la educación del sexo femenino se debe cuidar de no trastornar su equilibrio mental y moral, teniendo presente "los graves peligros que ofrece forzar el desarrollo orgánico más allá de lo que admite su estructura especial."³⁴

Respecto a la coeducación, el autor, se muestra contrario a las escuelas mixtas, por las desventajas morales e intelectuales que se suscitarán; se corre el riesgo de que la mujer adquiera la masculinidad de la cual la naturaleza la privó; y el hombre, pierda su virilidad por competir con el "bello sexo"; además la instrucción no puede ser la misma, debe tener modificaciones para la mujer, de acuerdo a su organización cerebral.; otro inconveniente de tal situación es la relajación moral.

Con tales ideas prevalecientes respecto a las posibilidades educativas, participación social y desarrollo intelectual de las mujeres bastante limitantes en el porfirato, queda claro en este sentido, que el magisterio va a ser la única alternativa y salida para optar por una "profesión decente".

³³ Ibid, p. 72

³⁴ Idem.

Es precisamente en este contexto, donde surge, se desarrolla y consolida el magisterio de las mujeres, por esta razón, es preciso especificar las medidas que toma el Estado para su formación, el desarrollo del tema será tratado en el siguiente capítulo.

CAPITULO II

LOS INICIOS DE LA PROFESIÓN MAGISTERIAL FEMENINA

La unidad nacional, completada en los campos de batalla, necesita imperiosamente, para consolidarse, de la unidad intelectual y moral (...). La independencia más difícil de conquistar es la intelectual y moral de un pueblo entero, que convierte al más humilde de sus hijos en ciudadano libre. Debe instruirse al pueblo lo más pronto posible, para evitar una reacción del partido clerical. El secreto está en la educación de las masas populares y el factor principal en las escuelas normales (...). Lo que caracteriza a la escuela normal es la aplicación teórico-práctica de la doctrina para formar hombres y para formar ciudadanos, y esta doctrina como tal, debe ser científica y debe ser práctica.

Enrique C. Rébsamen

1. EVOLUCIÓN DEL CONCEPTO DE PROFESIÓN

La profesión de maestro al igual que las otras profesiones, es producto de un desarrollo histórico, ligado a la evolución de la sociedad. La transmisión de saberes desde la antigüedad, se ha considerado como una actividad diferenciada de otras actividades sociales, que la realizan personas especializadas.

La revisión del desarrollo de las profesiones, nos lleva a precisar algunos de los conceptos que se han establecido para describirlas.

Como definición de profesión se encuentra que se deriva del latín *professio-onis*, significa acción y efecto de profesar, esto es de ejercer o enseñar una ciencia o facultad, arte u oficio, así como el de ingresar en una orden religiosa, obligándose a cumplir los votos propios de la orden, con lo que se hacía la declaración de una

creencia, doctrina o ideología determinada, de carácter ostensible y conjuntamente con la finalidad de perseverar voluntariamente en ella. Profesar no solamente significa ejercer un saber o una habilidad, sino creer o confesar públicamente una creencia, en la tradición religiosa cristiana, el acto de profesar está relacionado con la voluntad de consagrarse a Dios y a obedecer tanto a las autoridades competentes como a las reglas y preceptos que regulan la vida religiosa. No se profesa en función de la búsqueda de beneficios o ventajas materiales individuales, sino que en función de un ideal al trascender los intereses particulares.³⁴ La profesión de maestro tiene estos rasgos, muy ligados a la idea de apostolado.

En tanto, los antecedentes que ligan a la profesión con el sacerdocio se encuentran desde la antigüedad; los hombres creían que los espíritus o dioses influían para bien o mal en su vida, por lo cual era necesario conocer como debían comportarse para obtener sus favores y evitar su venganza. El sacerdote era quien conocía mejor a los seres sobrenaturales, poseía el saber en el más alto grado "de ahí que la concepción primitiva de maestro o profesor se le dá a un hombre que enseña asuntos sagrados."³⁵ La acción de inculcar secretos y cosas sagradas es la forma más antigua de enseñar y se efectuaba cuando el sacerdote viejo transmitía sus conocimientos al sacerdote joven. El sacerdote, "además, como tiene sobrado odo por su posición, tiene más tiempo que nadie para consagrarse á la instrucción y para imponer la disciplina."³⁶

A lo largo de la Edad Media, se define la profesión, como grupo de especialistas organizados a partir de las asociaciones de artesanos y mercaderes existentes en Europa y se les identificaba con diversos términos de acuerdo con las regiones,

³⁴Victor Gómez y Emilio Tenti (1989), *Universidad y profesiones: Crisis y alternativas*, Miño y Dávila Editores, Buenos Aires, p. 23

³⁵Heberto Spencer, (1923) *La educación intelectual, moral y física*, D. Appleton and Company, New York- London, p. 147 (Se respetó ortografía del original)

³⁶ *Ibid.*, p. 148

como artes, colegios, consulados, universidad, compañías, gremios, consorcios o hermandades, maestranzas, ministerios.³⁷

El artesano puede practicar las artes mecánicas de los talleres y las artes liberales de las universidades (su función es el estudio y la enseñanza de las artes liberales, actividades de un hombre libre de la necesidad de trabajar para vivir, que utilizaba para ejercitar su actividad "el instrumento liber, libro, el único verdaderamente digno de un hombre liber, libre."³⁸

Las dos formas de la actividad humana son diferentes, la primera se dedica a la producción de mercancías y la segunda a la producción de pensamiento, la característica principal de la cultura profesional de ambas artes, fueron los secretos del oficio, ya que se aprendía a partir de la tradición oral o intuitivo-gestual ("escucha mis palabras"), en las artes liberales como el médico, el notario; y para las artes mecánicas ("observa cómo lo hago yo") así aprendían los constructores, teñidores, orfebres etc.; esta forma de enseñanza era la usual, dado que no existían los textos.³⁹ Ambas prácticas están vigentes aún, el aspirante a maestro, se forma a partir de prácticas de observación del trabajo docente y aplicación de la teoría pedagógica que le transmiten en las Escuelas Normales.

Las artes como régimen jurídico-pedagógico desaparece entre el siglo XVIII y XIX, a partir de la difusión de la manufactura, esto trajo consigo la aparición de nuevos oficios y de nuevos perfiles profesionales que harán incongruentes o totalmente deficitario el modelo educativo artesanal pero dejará como herencia, la organización y jerarquización de la formación profesional (prueba de esto es que en México se denominaba al gremio Maestros de la nobilísima arte de leer, escribir y contar).

Cabe aclarar, por tanto, que el concepto actual de profesión no puede rastrearse más allá de la etapa preindustrial, a partir de la modificación de la organización

³⁷ Antonio Santoni, *Nostalgia del maestro artesano*, 1994, p. 51

³⁸ *Ibid.*, p. 63

³⁹ *Ibid.*, p. 70

social como respuesta a la economía capitalista, es la condición que crea la necesidad de un trabajo más especializado, por tanto, "el profesionalismo como meta social, se desarrolló al mismo tiempo que el << proyecto y la práctica de las profesiones del mercado durante la fase liberal del capitalismo>> y tuvo a éstos como justificación, la estrategia de profesionalismo se ha utilizado históricamente para levantar defensas <<efectivas contra la proletarización>>".⁴⁰

Todas las profesiones tienen su origen en una habilidad útil o necesidad específica, paulatinamente se fue delimitando su campo; se controlaban en su ejercicio, mediante requisitos que fijaran las autoridades, o los gremios o corporaciones que las agrupaban.

A partir de la intervención del Estado se lleva a cabo la modernización de las profesiones, al mejorar la preparación y al cambiar la forma en que se autorizaba su ejercicio; ambas actividades fueron delegadas a las nuevas instituciones educativas.

Para el desarrollo de la sociedad industrial va a ser necesario que las profesiones modernas, transiten por un proceso social a partir del cual puedan ser reconocidas y/o legitimadas mediante el proceso de institucionalización.

La construcción del concepto profesión es actualmente un tema de debate, dada la variedad de ellas. En un artículo, Jorge Fernández analiza varias ideas que apoyan la construcción del término. El autor anota de manera general y de acuerdo con lo que plantea Wilensky, una profesión es una forma especial de organización ocupacional, basada en un cuerpo de conocimiento sistemático adquirido a través de una formación escolar. Una actividad pasa a ser considerada como tal a partir de que el trabajo se convierte en una ocupación de tiempo integral como consecuencia de la necesidad social del surgimiento y ampliación del mercado de trabajo; se crean escuelas para el adiestramiento y formación de nuevos profesionales; se constituye

⁴⁰Michael Apple (1989), *Maestros y textos. Una economía política de las relaciones de clase y sexo en la educación*, España, Paidós, p. 53.

la asociación profesional en donde se definen los perfiles profesionales; se reglamenta la profesión asegurando así el monopolio de competencia del saber y de la práctica profesional; y se adopta un código de ética con la intención de preservar así a los 'genuinos profesionales'.⁴¹

En específico, la profesión magisterial se describe como una actividad que sirve de medio de vida, determina el ingreso al grupo que ejerce la profesión de la enseñanza. Esta ocupación o vocación requiere de una preparación especializada que se realiza por lo general en instituciones formadoras (Escuelas Normales); tiene una reglamentación y licencias de carácter oficial; un fuerte sentimiento del honor de clase y solidaridad que se manifiestan en las asociaciones profesionales, se establecen como un medio para asegurar el monopolio del servicio; y un código moral que establece las responsabilidades de la profesión frente a la sociedad a la que se sirve.

Como indicadores de profesionalización de esta actividad colectiva encontramos la autopercepción identificante, el refuerzo institucional y el reconocimiento social y como rasgos de toda profesión:

- un saber específico no trivial, de cierta complejidad y dificultad de dominio que distingue /separa a los miembros de una profesión de quienes no la ejercen o no pueden /deben ejercerla, precisamente porque (criterio profesionalizante) les falta el saber específico citado;
- un progreso continuo de carácter técnico de diverso ritmo, según la diversidad de las profesiones, concordante a los continuos cambios en las necesidades y posibilidades de servicio para el conjunto de la sociedad;
- la autopercepción del profesional identificándose con claridad y cierto grado de satisfacción (autorrealización, orgullo profesional, etc.) como tal profesional en nuestro caso, de la enseñanza;

⁴¹ Jorge Fernández (2003), *Elementos que consolidan el concepto de profesión. Notas para su reflexión*, Revista Electrónica de Investigación Educativa, p. 25

- cierto nivel de institucionalización por lo que se refiere a la ordenación del ejercicio de la actividad (legislación, colegio profesional, etc.);

- reconocimiento social del servicio que los profesionales de que se trate, prestan a los ciudadanos, pudiendo dar lugar este reconocimiento a niveles prácticamente ilimitados de mayor o menor prestigio, en relación con otras profesiones definidas socialmente como tales.⁴²

Se puede considerar que el desarrollo del concepto de profesión magisterial, está estrechamente ligado a lo que ha sido el concepto de formación profesional, la que a su vez ha respondido a las demandas que se manifiestan en la sociedad. Cabe precisar que se entiende por formación profesional, "al conjunto de procesos sociales de preparación y conformación del sujeto, referido a fines precisos para un posterior desempeño en el ámbito laboral. (...) Es el proceso educativo que tiene lugar en las instituciones de educación superior, orientado a que los alumnos obtengan conocimientos, habilidades, actitudes, valores culturales y éticos, contenidos en un perfil profesional y que corresponda a los requerimientos para un determinado ejercicio de la profesión."⁴³

Esto nos remite, por consiguiente, al estudio del desarrollo histórico de la formación profesional para explicar las transformaciones que ha tenido la profesión de maestra.

2. PROCESO DE PROFESIONALIZACIÓN DE LAS MAESTRAS

La profesión del magisterio en México, transitó por varios ensayos en la primera mitad del siglo XIX, pero es hasta la restauración de la República cuando es posible llevar a cabo los proyectos de fundar Escuelas Normales. Alberto Arnaut considera que estas instituciones educativas van a influir en la consolidación de la comunidad

⁴² Miguel Fernández (1995), *La profesionalización del docente. Perfeccionamiento. Investigación en el aula. Análisis de la práctica*, Siglo XXI, México, p. 2

⁴³ Jorge Fernández, op. cit., p. 28

magisterial como grupo profesional, "la principal contribución, o quizá la única contribución del normalismo a la centralización educativa nacional fue de manera indirecta la forja de un nuevo grupo profesional o su redefinición".⁴⁴

El autor antes mencionado identifica dos etapas en el desarrollo de la profesión: en la primera se plantea como una profesión libre (1821-1866), que era ejercida por propia cuenta de los interesados, a la cual se ingresaba mediante la autorización gremial o municipal y la contratación privada de sus servicios; la segunda se presenta como una etapa en que la profesión paulatinamente se establece eminentemente como profesión de Estado, en un primer momento como profesión municipal (1867-1884) a partir de la injerencia directa del Estado en asuntos educativos; y posteriormente como profesión estatal y federal (1885-1910), en la cual el gobierno centraliza y uniforma la educación y crea las Escuelas Normales para difundir la reforma pedagógica en toda la república.

Para fundamentar el tema, en cuanto al proceso que siguieron las maestras para conformarse como grupo social desde un enfoque de género, se recurrirá a la investigación de Sonsoles San Román que estudia la incorporación de la maestra a la escuela pública en España, dado que nos permite encontrar una explicación análoga a las circunstancias que se sucedieron en México en la conformación del profesorado femenino. La autora establece tres modelos: la maestra analfabeta, la maestra maternal y la maestra racional - intuitiva; para ampliar el análisis, cada uno de ellos se asociará a una etapa de profesionalización.

Como principio, Sonsoles San Román considera que recurrir al pensamiento de los filósofos "resulta un recurso necesario para comprender la mentalidad dominante de la época."⁴⁵ Es necesario precisar que los modelos de maestras responden a los modelos educativos que establecen sus bases teóricas en la Ilustración, "escenario histórico donde se practicó la exclusión de la mujer del derecho a recibir instrucción,

⁴⁴ Alberto Amaut, (1998), *Historia de una profesión. Los maestros de educación primaria en México, 1887-1994*, SEP, México, p.33

⁴⁵ Sonsoles San Román (1998), *Las primeras maestras. Los orígenes del proceso de feminización docente en España*, Ariel, Barcelona, p. 14

e imprescindible punto de partida para descubrir los presupuestos teóricos que justificaron la implantación de un sistema educativo cimentado en la desigualdad social entre clases, sexos y razas.⁴⁶

En este sentido, los modelos marcan los cambios de status del grupo social de las maestras en el proceso de profesionalización; la autora señala que esta situación ha estado condicionada por el papel social asignado a la mujer en cada contexto histórico social y de esta manera, la imposición de un modelo de educación femenina que ha tratado de asegurar la división de funciones masculino – femeninas, en respuesta a las exigencias sociales, económicas, políticas, culturales y educativas de cada situación social. En el primer modelo se identifica un tipo de discriminación, vía exclusión, en donde las mujeres son relegadas de la escuela al considerarlas incapaces para enseñar en las escuelas para niños varones, se les segrega de la instrucción no se les alfabetiza, únicamente se les disciplina, para mayor precisión se les domestica.

Enseguida se explica el primer modelo social de maestra, para posteriormente demostrar como las primeras maestras llamadas Amigas en México responden a las características analizadas.

2.1 EL MODELO SOCIAL DE MAESTRA ANALFABETA

La primera fase de incorporación de la mujer a las actividades de enseñanza excluye a la mujer del derecho a recibir una instrucción, así como de la enseñanza a los niños que no de las niñas. La separación era congruente con el ideal de cultura femenina y era necesaria para realizar el proyecto de legitimación de la naciente burguesía; la mujer necesita ser recluida en el mundo privado para que el hombre pueda participar en las tareas públicas. La educación de la mujer se circunscribe al ámbito doméstico, en donde se le prepara para la doble función de madre y esposa, se establecen las bases de una desigual preparación académica; las primeras

⁴⁶Ibid, p. 21

maestras carecen de la preparaci3n m3nima, no saben leer ni escribir, pero son portadoras de una estricta moralidad. A la maestra analfabeta se le asign3 "la tarea de reproducir ese ideal de cultura femenina que aseguraba la educaci3n hogareña de las niñas de las clases m3s desfavorecidas."⁴⁷

Es evidente, el mensaje de igualdad y libertad que proclaman los ilustrados no estaba dirigido a las mujeres. Los que ejercieron el poder y lo utilizaron para decidir sobre la educaci3n de la mujer, escogieron los modelos educativos m3s acordes a sus propios intereses pol3ticos, econ3micos, morales y sociales.

La autora considera que recurrir al pensamiento de los fil3sofos "resulta un recurso necesario para comprender la mentalidad dominante de la 3poca."⁴⁸ y agregaríamos que "cuando se lee a los que se tiene en general por grandes fil3sofos - entre los cuales, por lo dem3s no figura ninguna mujer - se advierte un cambio fundamental en lo que sus textos producen como norma."⁴⁹

Asi tambi3n retoma las ideas de Juan Jacobo Rousseau e Immanuel Kant como apoyo te3rico para justificar la insuficiente preparaci3n de las primeras maestras, "cuya principal misi3n ser3 reproducir la deficiente cultura de la mujer con el fin de consolidar su estado de dependencia."⁵⁰

Ambos pensadores concuerdan en que el estado natural de la mujer es el de dependencia, a causa de su natural debilidad que supone la maternidad, necesita del hombre para que la proteja, la cuide y la sostenga econ3micamente, puesto que "fue destinada a ceder al hombre, y a3n a aguantar su injusticia."⁵¹ Afirman, la mujer esta castrada por naturaleza para ser aut3noma "si el destino de la mujer es agradar y ser sojuzgada, se debe hacer agradable al hombre, en vez de incitarle: en

⁴⁷ Sonsoles San Rom3n, op. cit., p. 24

⁴⁸ Ibid, p. 14

⁴⁹ Georges Duby y Michelle Perrot, op. cit., p. 31

⁵⁰ Ibid, p. 25

⁵¹ Juan Jacobo Rousseau (2000), *Emilio*, Editores Mexicanos Unidos, M3xico, p. 398

sus atractivos se funda su violencia; por ellos le debe precisar a que encuentre y use su fuerza, (...) por lo cual es preciso acostumbrarlas cuanto antes a la sujeción para que nunca les sea violenta; a resistir todos sus antojos, para someterlos a las voluntades ajenas.”⁵²

Y continúan argumentando, la mujer no puede soportar los mandatos ni las presiones bruscas, sólo hace las cosas si le agradan, esta situación dificulta que entren al estado de civilización; el acatar los mandatos propios de la disciplina choca con su naturaleza, determinan, por tanto, que para todo el sexo femenino, existe el mismo destino: la maternidad y el matrimonio, para lo cual la propia naturaleza la ha dotado con las características de la dulzura, la paciencia, la limpieza (que es una obligación impuesta por la propia naturaleza) y el pudor, suficientes para educar a sus hijos. La exaltación de estas cualidades, serán consideradas para definir la labor de las maestras, cuidar hijos ajenos.

Por su parte, Immanuel Kant justifica la dependencia conyugal femenina al decir que las mujeres poseen “mente agradable y ágil, más apta para los detalles que para los principios generales, talento natural para el arte de la astucia, tendencia a la coquetería y a los adornos. Dos funciones, maternidad y matrimonio que justifican su exclusión del edificio cultural. La mujer es el sexo completo. Nace con todo aquello que necesita para desarrollar su actividad, para realizarse como ser humano”. Su inferioridad se manifiesta en la incapacidad para decidir por sí misma, sin carácter, “su filosofía no consiste en entender, sino en sentir (...). El carácter sensible, que no intelectual, del sexo femenino determina el criterio por el cual debe guiarse la educación de la mujer (...), en contraste dice de la racionalidad masculina en oposición a la dependencia femenina “la inteligencia bella (...) abandona para la inteligencia infatigable, metódica y profunda, las especulaciones abstractas o los conocimientos que son útiles.”⁵³

⁵² Ibid, pp. 364 y 368

⁵³ Somoled San Román, op. cit., p. 26 y 27

Considerando estos planteamientos, para qué les sirve a las primeras maestras saber leer y escribir, la instrucción no es para ellas, pues la mujer "no debe estudiar historia ni geografía, ni geometría, ni el principio de razón suficiente o de las mónadas; su instrucción no ha de ser fría ni especulativa; tampoco deben preocuparse por ampliar su memoria, tan sólo el sentimiento moral (...). Una mujer que tenga la cabeza llena de griego (...), o que mantenga discusiones profundas sobre mecánica (...), únicamente puede en todo caso además tener barba."⁵⁴; en cambio la educación es una función inherente a la mujer, mediante ella se reproduce la cultura femenina, transmitiendo los tradicionales comportamientos femeninos y domésticos; y de acuerdo a la opinión de los filósofos mencionados, la única educación que debían recibir las mujeres, era la que sus madres les pudieran ofrecer, con lo cual se reproduce la cultura del sometimiento y dependencia.

Por tales razones los dos autores coinciden en considerar a la mujer como la maestra de la infancia para el varón y de sus hijas durante toda la vida; hacen la precisión sobre el tipo de educación que debe dárseles "eximiendo a éstas de los libros (...), porque la cultura debilita (...) los encantos mediante los cuales ejercen ellas su gran poder sobre el otro sexo. En la mujer todos los primores deben agruparse únicamente para realzar el carácter de lo bello."⁵⁵

De acuerdo con el pensamiento del primer autor citado la educación de la mujer "debe ser relativa a los hombres. Agradarles, serles útiles, hacerse amar y honrar de ellos, educarlos cuando niños, cuidarlos cuando mayores, aconsejarlos, consolarlos, hacerles grata y suave la vida; estas son las obligaciones de las mujeres en todos los tiempos, y esto lo que desde su niñez se les debe enseñar."⁵⁶

Por lo tanto, al mundo de la Ilustración no tiene acceso la mujer, como claramente lo expresa Juan Jacobo Rousseau en su obra pedagógica, únicamente pensó en la educación de Emilio para su participación en la sociedad y hacer de él un buen

⁵⁴ Idem.

⁵⁵ Ibid, p. 28

⁵⁶ Juan Jacobo Rousseau, op. cit., p. 361

ciudadano, y su tutor requiere de ser un hombre preparado de gran cultura; en cambio para Soffa propone su enclaustramiento en el hogar para que cuide de la familia y cumpla con las obligaciones inherentes a su sexo; y si estudia, se debe excluir lo teórico, no debe investigar las verdades abstractas y especulativas de las ciencias, puesto que no tiene la atención ni el criterio suficientes para aprovechar los conocimientos que ofrecen las ciencias exactas, sus estudios deben abocarse a la práctica, puesto que sólo puede hacer conexiones con sus obligaciones "porque las obras del ingenio vasto exceden su capacidad."⁵⁷ Y si alguna duda cabe a partir de estas afirmaciones sobre la ausencia de capacidad para el estudio de las mujeres, precisa "efectivamente, casi todas las niñas aprenden con repugnancia a leer y escribir; pero aprenden siempre con mucho gusto a llevar la aguja."⁵⁸

La educación que se les proporciona es apropiada a su condición femenina, reproduce la cultura oficial; y se hace evidente a partir de los argumentos antes señalados, su exclusión de ser consideradas ciudadanas y en consecuencia de ser alfabetizada; la única posibilidad de educación que podían tener las mujeres, era la que sus madres les pudieran proporcionar.

A la mujer se le asigna mantener el orden social desde el hogar, es la encargada de la formación inicial de la familia. Posteriormente la educación escolarizada reforzará esta situación; en la escuela se obligará a las pequeñas a asimilar los rudimentos de la fe católica, las reglas del buen obrar, el ejercicio de las virtudes y las labores "propias de su sexo". Su formación dirigida desde la infancia por una matrona-maestra, dirigía el rumbo de su inteligencia hacia objetivos muy precisos: progresar en las virtudes, saber llevar sus casas, conocer las labores y ser buenas cristianas, agregando a esto la enseñanza de "ver la desigualdad social como un hecho natural."⁵⁹

⁵⁷ Idem.

⁵⁸ Ibid, p. 364

⁵⁹ Somoled San Román, op. cit., p. 55

A las primeras maestras únicamente se les pedía tener buena reputación y costumbres, pues era modelo de conducta para sus alumnas, saber poco de doctrina cristiana y bien podían ser analfabetas, la formación que se le pedía a la maestra era moral, no intelectual; los conocimientos no le son necesarios, únicamente requiere destrezas manuales para realizar labores.

2.2 EL MAGISTERIO COMO PROFESIÓN LIBRE 1821-1866

Se puede considerar que la profesionalización del magisterio se inicia formalmente con los proyectos oficiales para establecer Escuelas Normales, apenas consumada la Independencia. Los grandes problemas del país, hacen imposible su realización.

Como antecedente a esto, se encuentra que la actividad magisterial se realizaba desde la Colonia, un breve recorrido ayudará a entender como se va configurando la profesión, las dificultades que vivieron los primeras maestras, como varias de sus particularidades se definen desde este momento y sobre todo su trabajo, que se realiza dentro de un ámbito doméstico, pero con una función pública; es sorprendente descubrir que durante un lapso muy prolongado de tiempo, la profesión no tiene cambios en su funcionamiento.

Los antecedentes se encuentran en la primera organización de maestros de enseñanza de primeras letras, que se formaliza hasta 1601, cuando los maestros de la ciudad de México se agrupan en el gremio de Maestros de la nobilísima arte de leer, escribir y contar, en sus ordenanzas se precisaban las cualidades que debía reunir los que iban a ejercer la profesión, con la finalidad de limitar el ejercicio del magisterio únicamente a quienes tuvieran la preparación para la enseñanza y que fueran de sangre española. Se menciona a las maestras para prohibirles que enseñen a varones. La corporación era la encargada de autorizar la apertura de escuelas, a su vez el gremio era vigilado por el Ayuntamiento.

Para ingresar a la Congregación de San Casiano, santo protector de los maestros, las mujeres presentaban: solicitud, fe de bautismo y fe de que la solicitante estaba instruida en la doctrina cristiana, de ser de buena vida y costumbres. A diferencia de

los varones, se les eximía de presentar examen, "las 'Amigas' sólo exhibían los documentos y se cobraba."⁶⁰

La profesión se ejercía proporcionando la enseñanza a domicilio y en las escuelas particulares para niñas o Amigas. Las ciudades ofrecían más facilidades para acudir a una escuela, la educación elemental de las niñas quedó confiada a maestras particulares; la educación privada se hacía mediante el pago de una cuota que variaba de acuerdo con las posibilidades económicas de las familias y se impartía "instrucción en doctrina cristiana, frecuentemente lectura y más raramente escritura y 'cuentas' la suma y la resta eran suficiente habilidad para las niñas. Las maestras solían ser ancianas ignorantes a las que por tradición se llamaba amigas. (...) Las migas o amigas fueron numerosas y concurridas, y contribuyeron a la conservación de prejuicios, amaneramientos y supersticiones que desconcertaban a los religiosos e indignaban a los pensadores ilustrados de los últimos años del siglo XVIII y de casi todo el XIX."⁶¹ En un testimonio de 1813 se decía que eran "las mujeres más estúpidas, que sólo por llegar a viejas, quedan autorizadas para engañar al público, llamándose maestras y abriendo sus casas para enseñar lo que ellas pueden, que es nada."⁶²

La opinión predominante que existía sobre este trabajo, muestra la falta de reconocimiento a su labor, se decía que, las "maestras de 'amiga', son casi todas unas ancianas ignorantísimas o fanáticas o visionarias, sin educación y sin principios que emprenden esta carrera sólo porque no pueden mantenerse en otra y las más lo hacen sin otro requisito que el querer hacerlo. Ni se les visita, ni se les reconviene, y

⁶⁰ Humberto Jerez (1988), *Los grandes hitos de la educación en México y la formación de maestros*, Librería Imagen Editores, México, p. 84

⁶¹ Pilar Gonzalbo, (1985), *La educación de la mujer en la Nueva España*, SEP/ El Caballito, México, pp. 14 y 16

⁶² Dorothy Tanck, citada por Adelina Arredondo (2001), *De "Amiga" a preceptora: las maestras del México independiente*, El Colegio de San Luis, México, p. 7

por lo común los padres sensatos sólo mandan a ellas a sus parvulitos porque las madres tengan un rato de desahogo."⁶³

La historiadora Pilar Gonzalbo, apoya esta idea precisando que los niños iban a la Amiga para aprender doctrina o para dejar en paz a su familia por un rato, pero no para aprender a leer, esta puede ser la razón de la existencia de mayor número de Amigas. Dorothy Tanck, considera que la mitad de estas escuelas que existieron en la ciudad de México, básicamente funcionaron como guarderías. Encontramos en estos datos los primeros atisbos de atención a la primera infancia.

Las escuelas y las maestras que las dirigían, recibían el mismo nombre que su establecimiento Amigas o Migas: tenían licencia del Ayuntamiento y reunían en su propia casa a las niñas. Su trabajo docente cumple la función de preparar a la mujer para reproducir su papel social dentro de la sociedad. Por lo general consideraban adecuado el enseñar a memorizar la doctrina cristiana en el catecismo del padre Gerónimo Ripalda, era obligatorio repetirlo a coro durante varias horas diariamente.

Las niñas mayores aprendían 'labores de manos', como costura, tejido y bordado, con más o menos primor y leer en letra impresa o manuscrita, que se consideraban procesos diferentes, según las habilidades de la Amiga y era una condición para cobrar más y tener mayor prestigio. "En la escuela de amiga se recibían niños de ambos sexos desde los tres años y los varones podían permanecer hasta los siete, mientras que las niñas continuaban asistiendo hasta los diez o doce años. Era frecuente que las clases se impartieran en un sólo salón y fue necesario imponer multas a quienes tuvieran en el mismo local expendio de comestibles. El horario abarcaba aproximadamente seis horas, distribuidas entre la mañana y la tarde."⁶⁴

A manera de ejemplo, para conocer la situación de la educación de la mujer, se puede mencionar que el arzobispo don Manuel Rubio en 1753 informó que en la capital había muchas niñas privadas total o parcialmente de los beneficios de la

⁶³Francisco Larroyo (1979), *Historia comparada de la educación en México*, Porrúa, México, pp. 177 y 178

⁶⁴ Pilar Gonzalbo, op. cit., p. 119

enseñanza, a causa de la pobreza de las familias que no podían pagar una Amiga, y en parte por la ignorancia de algunos padres que aún teniendo recursos, no les interesaba realizar una inversión en algo que consideraban superfluo; situación y razones que van a prevalecer por mucho tiempo y que determinan las oportunidades de estudio para las mujeres.

Una situación grave era la mala preparación de las maestras, se hace evidente a partir de que: "en 1791, el maestro mayor informó al Ayuntamiento de la capital del resultado de la visita realizada a 80 escuelas de amiga y consideró que 33 de ellas cumplían correctamente su cometido, mientras que las 47 restantes eran inútiles. La lista de defectos incluía a varias enfermas, una ciega, otra borracha, unas cuantas de malas costumbres, muchas demasiado ancianas y todas ignorantes".⁶⁵

En una solicitud de licencia para maestra de amiga se encuentra la idea que se tenía del trabajo docente "siendo yo una pobre enferma, ya de edad, que no pude servir ni aspirar a otra cosa, para poder mantener mi vida, sino enseñar algunas criaturas, así en doctrina cristiana como en el eñido y la escritura."⁶⁶ La solicitante argumenta que es responsable de la manutención de su padre enfermo y tres hermanas por ser la mayor.

A pesar de todas las disposiciones en contra se enviaba a los niños varones pequeños a la escuela de niñas. Las maestras los recibían desde los tres años aproximadamente y los trataban con relativa suavidad, los maestros de escuela los recibían a partir de los seis y los instruían con mayor rigor.

La prohibición de la coeducación obedecía a la idea de que para prevenir peligros morales que podían surgir si se atendían varoncitos mayores en convivencia con las niñas, no debían estar en el mismo lugar. Pero cuando son pequeños no era necesario; la amiga los adiestra en las normas disciplinarias mínimas, los prepara en la doctrina cristiana y los cuida y vigila, manteniéndolos encerrados. Las amigas los

⁶⁵ Ibid, p. 121

⁶⁶ Ibid, p. 122 (Se respetó ortografía del original)

Iniciaban en la disciplina escolar, lo que facilitaba el trabajo de los maestros de primeras letras.

Los preceptores solicitaron que "se autorizase a las Amigas a aceptar niños menores de cinco años con la finalidad de 'desasnarlos' más que darles instrucción, aunque con la condición de mantenerlos en salones separados y que no se les desnudase para darles azotes, medio de enseñanza considerado indispensable en esa época."⁸⁷

En un documento fechado en 1748, los veedores (funcionarios del gremio encargados de la supervisión), describen el funcionamiento de las escuelas, resulta interesante conocer las condiciones en que se impartía la enseñanza:

"... se halló en un quarto interior y en casa de vezindad haber varones y hembras de todas edades y calidades Maestrando una Mulata que dixo que su necesidad la obligaba a enseñar a aquellas Criaturas por ganar para ayuda de comer... se le hizo saber que no podía tener semejante ejercicio porque solamente podían tenerlo Mugeres españolas y de notorio crédito y en parte publica, enseñando Hembras, no varones, y en esta atención quedase entendida en que se le apercibía de que si otra vez se le cogía enseñando se había de proceder contra ella á todo lo que por derecho hubiese lugar, a lo que respondió estar pronta á cumplir en lo de adelante, buscando otro modo de comer..."⁸⁸

Desde esta época se puede ubicar el proceso de feminización de la docencia, puesto que no podían acceder al campo de lo público, su única alternativa era el trabajo docente siempre había más maestras que maestros. Dorothy Tanck considera que había entre 1779 y 1808 dos o tres veces más escuelas para niñas que para niños y unos treinta maestros varones examinados frente a 91 maestras de Amigas, en seis de los ocho cuarteles en que estaba dividida la ciudad de México; para 1802 calcula 2711 varones inscritos en las escuelas y 3103 mujeres en las Amigas; por lo cual existía una disputa por su control entre el gremio de los maestros y el Ayuntamiento.⁸⁹

⁸⁷ Adelina Arredondo, op. cit., p. 6

⁸⁸ Josefina Granja (1998), *Formaciones conceptuales en la educación*, UIA, México, p. 31 (Se respetó ortografía del original, así como el subrayado)

⁸⁹ Citada por Adelina Arredondo, op. cit., p. 6

El maestro mayor otorgaba licencias a las Amigas y a partir de 1791 esta función la desempeñó el Juez de Informaciones de maestros de escuela, la maestra no tenía que presentar examen de conocimientos; para abrir una escuela solicitaba por escrito una licencia para ejercer la profesión, acompañada de una certificación del párroco de estar instruida en la doctrina cristiana, un papel del confesor con que acreditase ser de buena vida y costumbres y la fe de bautismo para comprobar la limpieza de sangre y legitimidad. Es evidente que para ejercer la docencia no eran necesarios los conocimientos, no así el mostrar una conducta y una moral irreprochable.

Hacia el mismo año, el maestro mayor del gremio, Rafael Ximeno presenta al Ayuntamiento un proyecto de reforma a las Amigas, que eran atendidas como anteriormente se planteó por mujeres no preparadas como preceptoras; presenta una lista de ochenta maestras de escuelas de niñas que había en la ciudad, clasificándolas en útiles (que podían ser virtuosa, muy útil y útil) e inútiles, las cuales describe sus circunstancias y conductas:

"por las visitas que personalmente he hecho en las referidas Escuelas de Niñas llamadas comúnmente Migas he notado el intolerable abuso y desorden que se experimenta en su enseñanza, prevenido de la ninguna idoneidad de las Maestras...en la mayor parte de Maestras no sólo no concurren las circunstancias necesarias para desempeñar su oficio, sino que tienen otras que las hace precisamente inhábiles..."
 "tiene juntos niños y niñas y no se arregla a las Ordenanzas"; "tiene trato al que atiende más que a la enseñanza y no sabe su obligación"; "tiene trato, no sabe nada y es una desvergonzada"; "casada con cochero hebrío que dice insolencias á las Niñas y las hecha y ella muy desobediente"; "borracha, desvergonzada, inútil"; "inútil por ciega y manca"; "inútil y da muy mal ejemplo á las Niñas por ser muy loca"; "jamás asiste á la Amiga"; "oculta y siempre esta jugando á la Baraja"; "inútil y entran en su casa muchos soldados"; "valdada de pies y manos..."⁷⁰

Las opiniones del maestro mayor Ximeno, se deben tomar con reservas ya que es evidente que están orientadas para justificar el mayor control sobre las Amigas para su propio provecho.

Como se puede apreciar, para las mujeres estaba cerrado el acceso a las profesiones y a muchos oficios; la idea predominante de que debían permanecer en

⁷⁰ Josefina Granja, op. cit., p. 33 (Se respetó ortografía del original)

el hogar, para muchas de ellas era imposible, tenían que incorporarse al trabajo con características de lo doméstico, como sirvientas, costureras, prostitutas; y cuando bien les iba trabajaban en un taller artesanal o algún comercio, con la aclaración de que no eran aceptadas como miembros en ningún gremio y con varias limitaciones como el no poder firmar documentos públicos.

Hacia 1813 las Cortes de Cádiz abolieron los gremios y por ende, desaparece el gremio de maestros en la Nueva España. El Ayuntamiento es el encargado de la vigilancia y expedición de licencias y tolera que varios preceptores pongan escuelas sin respetar las ordenanzas, y empezaron a enseñar sin examen gremial bajo la opinión de que "siendo libre a cualquier artesano poner su taller donde más le acomode, no hay absolutamente razón para que los maestros de escuela no disfruten de igual libertad."⁷¹

La abolición del gremio tiene dos finalidades, "extender la enseñanza de primeras letras a toda la población, propósito obstaculizado por los gremios (...) e introducir el concepto de derechos individuales que incluía el ejercicio de oficios y profesiones sin restricciones legales."⁷² Medida necesaria en un país que necesitaba extender la educación popular y solucionar de alguna manera la falta de maestros.

El nuevo orden político introducido en el México Independiente, establece que el Ayuntamiento tiene la responsabilidad de fomentar la educación pública; en un tiempo en que la responsabilidad de la instrucción elemental estaba bajo el control de los particulares así como de las corporaciones civiles y eclesíásticas; se observa la creciente intervención que pretende el Estado, y que tiene como primera medida desaparecer la función de vigilancia de los maestros agremiados. "El ingreso a la profesión no dependía de un sistema de formación especializado sino de la autorización del ejercicio de la docencia por los ayuntamientos (...) a partir de una serie de exámenes"⁷³, los interesados eran libres para abrir escuelas donde

⁷¹ Dorothy Tanck (1982), *La Colonia*, COLMEX, México, p. 6

⁷² Dorothy Tanck citada por Ernesto Meneses, op. cit., p. 126

⁷³ Alberto Arnaut, op. cit., p. 19

quisieran, pero con aprobación previa, a veces por medio de un examen del Ayuntamiento.

Por supuesto no existía aún la preocupación sobre cómo enseñar. "podían conseguir sus conocimientos donde fuera, lo importante era que dominaran las materias que iban a enseñar. El Ayuntamiento era el encargado de verificar el dominio de las materias y el párroco el responsable de la calidad moral del candidato."⁷⁴

Encontramos una descripción del funcionamiento de la escuela Amiga en el libro de Beatriz Ramírez, el relato es del profesor normalista Antonio García Cubas (1832-1912), narra su experiencia en la Amiga a la que asistió de pequeño, se rescata porque en ella encontramos entre varios aspectos, como se entendía la relación pedagógica, los contenidos que se consideraban necesarios en el aprendizaje de los pequeños y la labor docente cotidiana de las primeras maestras, hay que recordar que los varones podían asistir a ella hasta antes de los seis años:

"En primer lugar, viénesse a mi memoria una casa de vecindad de la calle de Santa Catalina Mártir y en la más recóndita vivienda esa casa, La Amiga, a la que concurría en compañía de mi hermana mayor. La maestra era una mujer entrada ya en años, de cabeza blanca con el pelo recogido en chongo sostenido por alta pelueta de carey; piel ligeramente arrugada, ojos pequeños y nariz corva, sobre cuyo caballete montaba unos lentes que armaban en anillos de metal blanco y por encima de los cuales inclinando un poco la cabeza, dirigía a eslayo sus investigadoras miradas, indicio seguro de refinada malicia. Una saya de lienzo burda y un pañuelo de seda diagonalmente doblado y cruzado al cuello constituían las prendas principales de su vestido. Una estampa de la Purísima Concepción y unas pantallas de cristal adornaban las paredes de aquella sala, cuyo mueblaje se reducía a dos rinconeras de cubierta cuadrada que sustentaban nichos de vidrio con imágenes de santos; una butaca de cuero y cuarenta o cincuenta sillas de varias formas y abigarrados colores.

De uno en uno eran llamados los niños ante la maestra, quienes según su turno, extendían sobre las rodillas de aquélla el silabario del Niño Jesús (...), la maestra preguntaba ¿qué son las virtudes teologales? y ellos respondían muy serenos, "lo mismo que divinas", lo que en concepto de los niños, equivalía a la siguiente frase, dígamelo usted.

Y a fuerza de repeticiones con el tonillo aquél, grabábanse en la mente de los niños las palabras con absoluta independencia de su sentido, así es que abandonadas las frases dictadas por la maestra al débil criterio de los alumnos, eran naturalmente tergiversadas."

76

⁷⁴ Staples, Anne (1982), *La constitución del Estado Nacional*, COLMEX, México, p. 122

⁷⁵ Citado por Beatriz Ramírez (1979), *Escuela Normal para Profesoras de Instrucción Primaria 1887-1924*, SEP, México, págs. 70 y 71 (Se respetó ortografía del original)

Por tanto, las Amigas son las primeras maestras, que Inician el camino que seguirá el magisterio femenino hasta su posterior profesionalización; como rasgo característico, no se les exige una preparación específica, puesto que son las encargadas de la educación de la mujer y de los varones pequeños, como se mencionó anteriormente, la Instrucción en cuanto enseñanza de contenidos científicos, no se consideraba necesaria para las mujeres.

2.3 PRIMEROS ENSAYOS DE ESCUELAS NORMALES

El grupo de los liberales que estuvieron en el poder en México, mantuvo su idea de que la educación pública sería el medio de modernizar y ejercer el control social hegemónico sobre el país. "Los hombres pensantes de la época, sean cuales fueran sus inclinaciones políticas, reconocían la imperiosa necesidad de extender la enseñanza de primeras letras como entonces se llamaba la educación primaria (...) hasta los confines de la patria. Comprendieron que no sería posible modernizar al país sin incluir al pueblo y sin actualizar la cultura humanista de las minorías letradas, únicas capaces de dirigir los destinos de la nueva patria. Esto implicaba dos innovaciones importantes: primero, extender la primaria en forma masiva y, segundo, reemplazar la estructura mental producto del dogmatismo y de la disputa por un espíritu de investigación y de duda, más apropiado para poner en práctica modernas soluciones pragmáticas."⁷⁶

Desde el momento en que el Estado asume la responsabilidad de educar a sus ciudadanos, de manera paralela, promueve la formación de maestros, que será el grupo profesional que hará realidad la política educativa. "La profesión de maestro requerirá —por parte de aquellos que la desempeñan— la posesión de ciertas destrezas y habilidades, certificadas por un título que la garantice. La constitución de un grupo de especialistas lo suficientemente homogéneo asegurará así, un

⁷⁶ Anne Staples (1996), *Panorama educativo al comienzo de la vida independiente*, COLMEX, México, p. 102

proceso unificado de inculcación cultural, del que se obtendrán ciudadanos homogéneos.⁷⁷

Pero esta tarea no fue posible llevarla a cabo inmediatamente, las condiciones sociales del país y la situación económica, que se hacen patentes en el primer capítulo, establecen las características y las pautas para el desarrollo de la profesión.

La formación de maestros va a ser un interés manifiesto desde la primera mitad del siglo XIX, lo demuestran los ensayos oficiales para fundar Escuelas Normales, que no lograron consolidarse la mayoría de las veces por falta de presupuesto y por la inestabilidad política.

A falta de estas instituciones, la Compañía Lancasteriana, asume en parte esta función. En 1823 se inaugura la Escuela Normal Lancasteriana en su escuela La Filantropía de la ciudad de México, en donde en seis meses se entrenaba a los jóvenes preceptores en el método de enseñanza mutua, "pero subsistió poco tiempo debido a la falta de estudiantes".⁷⁸ Durante algún tiempo la Compañía tuvo la concesión de otorgar licencias para ejercer el magisterio de primeras letras. Otras escuelas lancasterianas que difunden el método son "El Sol" (1822) y "Escuela para Niñas" (1833).

Los primeros intentos por establecer Escuelas Normales y que consigna Ernesto Meneses (1998) se pueden resumir en: La Academia de Primera Enseñanza (normal) en el Distrito Federal, que los preceptores Ignacio y Juan E. Montero se proponen fundar en 1826 con la intención de formar y habilitar a los profesores y, con la idea de que "no hay república sin educación y no hay educación sin maestros capaces e idóneos"⁷⁹; Plan de Educación de 1827 que dispone el establecimiento de una normal; la indicación para transformar la Escuela del Sagrario en normal en

⁷⁷ Andrea Allud, op. cit, p. 72

⁷⁸ Dorothy Tanck, citada por Anne Staples, op. cit, p. 122

⁷⁹ Ernesto Meneses, op. cit., p.105

1832; la reforma de Valentín Gómez Farías de 1833, incluye el proyecto de fundación de dos normales, una para varones en el Colegio de Belén y otra para mujeres en la Capilla de Santos, se plantea un plan de estudios normalista; Santa Anna decreta en 1842 la fundación de una normal en el ex convento de Betémitas con su plan de estudios; creación de la Academia Mexicana de Instrucción Primaria en 1853, con la intención de formar a los profesores del ramo, examinar a los interesados en la profesión y después otorgarles el título profesional, "formarían esta sociedad, en la clase de socios propietarios, todos los profesores de primeras letras", los requisitos para ingresar eran: "ser católico, apostólico y romano (...), dominio de las materias que iban a enseñar, pero ninguno de naturaleza pedagógica. La Comisión de Instrucción Pública del Ayuntamiento presidía el examen pero los sinodales eran escogidos por la Academia", a las mujeres, además, las examinaban dos profesoras, en costura y bordado.⁸⁰

Al ser promulgada la Constitución de 1857 todo hacía pensar que llegaría la tan anhelada paz, pero aún se tenía que librar la Guerra de Reforma (1858-1867), Benito Juárez como presidente Interino en el exilio y en uso de sus facultades, legisla en cuanto a lo educativo. Decreta que la instrucción pública sería promovida por el Ministerio de Justicia e Instrucción Pública, que poco tiempo después pasó a ser la Secretaría de Justicia, Fomento e Instrucción Pública, bajo la dirección de don Ignacio Ramírez.

En lo que se refiere a lo legislativo la Constitución de 1857 en su artículo tercero establece que: "La enseñanza es libre. La ley determinará qué profesiones necesitan título para su ejercicio y con qué requisitos debe expedirse". La característica de libertad se refería a la supresión de monopolios de los gremios, de la Iglesia y aún del Estado; este último como responsable del bien público se reserva el derecho de reglamentar la enseñanza lo mismo que las profesiones, con la finalidad de proteger

⁸⁰ Ibid, p, 125

a los ciudadanos de todo tipo de abusos.⁶¹ Con esta medida se establecen las bases legales para crear posteriormente las Escuelas Normales.

En este mismo año, se decreta nuevamente la creación de una normal, adonde asistirían de manera obligatoria todos los maestros pagados por el municipio, las clases se impartirían en el Colegio de San Juan de Letrán, este ordenamiento se derogó, por no poder asistir las cinco maestras de las Amigas municipales que existían en esa época.⁶² Se prescribe también la creación de un colegio de educación secundaria para niñas.

En 1861 la educación femenina recibe especial atención por parte del ministro Ignacio Ramírez, que opina con relación a la mujer: "hemos afirmado que la instrucción de las mujeres debe ser igual a la de los hombres. (...) La instrucción de las mujeres es de importancia primordial: los primeros diez años de la vida humana pasan en poder de las madres, parientas y otras mujeres; en esa temprana edad mucho se aprende, y puede aprenderse mucho más; cuánta diferencia habría entre una niñez pasada entre mujeres instruidas y la actual infancia amamantada con miserables consejas."⁶³ Esto contrasta con la realidad puesto que: "Las mujeres de la clase popular tenían acceso a algunas escuelas públicas, cuyo mayor o menor número dependían de las bondades del erario. Siempre se procuraba dotar primero a los muchachos, pues su instrucción tenía prioridad tanto dentro de la familia como dentro de las miras del gobierno. Sólo cuando alcanzaba el dinero, se abría un establecimiento para niñas."⁶⁴

Se retoma el proyecto de fundar una escuela secundaria para niñas por cuenta del gobierno; y se dictamina que los colegios de niñas y de las Vizcaínas, se llamarán en lo sucesivo Colegio de la Caridad y Colegio de la Paz; su plan de estudios se

⁶¹Ernesto Meneses, op. cit., pp. 170-171

⁶² Concepción Jiménez (1997), *La Escuela Nacional de Maestros: sus orígenes*, Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del IPN, p.48

⁶³ Ignacio Ramírez, citado por Ernesto Meneses, op. cit., p. 180

⁶⁴ Staples, Anne. op. cit., p. 125

menciona a manera de ejemplo para ilustrar el pensamiento que sobre la educación de la mujer predominaba y contemplaba las materias de:

Plan de estudios de normal para niñas 1861 ⁶⁶	
Lectura	Aritmética
Lectura de la Constitución	Teneduría de libros
Sistema legal de pesas y medidas	*Higiene en sus relaciones con la economía doméstica
Geografía	y con la moral
*Dibujo de animales, flores y paisajes	Español
Francés	Inglés
Italiano	*Costura y bordado
*Canto	Música y baile
*Declamación	*Ejercicios gimnásticos
*Jardinería	*Dorado de cuadros
Construcción de flores artificiales	Composición de imprenta
Escritura	

Como puede observarse el plan de estudios contempla la formación de maestras dentro de la secundaria. Las materias que tienen asterisco en el plan antes señalado, se consideraban como necesarias en su formación magisterial y se presentan también materias muy ligadas a las labores eminentemente femeninas, la vida cotidiana de la mujer sirve de antecedente para determinar lo que debe ser la educación formal para ellas, se incluye la educación doméstica y de esta manera no hay contradicción con las características e intereses predeterminadas por la sociedad de la época. Según esto, pareciera que la pedagogía para la formación de maestras normalistas se fundamentó en la psicología y fisiología concordante con la "naturaleza femenina". (Ver apartado de Positivismo y educación de la mujer en el primer capítulo)

El plan de estudios de normal para varones del mismo año, incluía nueve materias de enseñanza preparatoria como la geometría, álgebra, historia y economía política, entre otras, las cuales no se consideraron en el plan para maestras.

En este sentido, queda claro que los planes de estudio, no pueden sustraerse de la preparación que se le destina a la mujer, para el cumplimiento de su misión

⁶⁶ Dublan y Lozano, citado por Ernesto Meneses, op. cit., pp. 183-184

impuesta socialmente; su educación escolar va a ser clave para el ejercicio del magisterio, "los saberes propios del sexo son un dominio conformado por una serie de conocimientos, hábitos y prácticas que circularon desde finales del siglo XVIII, tanto en la escuela como fuera de ella en diferentes momentos. Forman parte de este dominio las labores de mano, la economía doméstica y las prácticas de crianza. (...) La economía doméstica comenzó a ser una práctica escolarizada y conformada como un saber sobre el gobierno de la casa y la buena marcha de la familia hacia mediados del siglo XIX; pero a finales de este siglo, este saber hace un giro hacia el gobierno del hogar como nuevo territorio de las familias cuyo centro no será ya la mujer sino la madre."⁶⁶

No obstante, nuevamente el desarrollo pleno de los proyectos tendría que esperar, aún faltaba superar la etapa del Imperio (1863-1867) que vivió el país; el emperador Maximiliano se propone organizar la instrucción pública y entre los ordenamientos que establece, se contempla "la formación de escuelas normales servidas por los mejores maestros del país."⁶⁷ Al parecer esta idea es retomada durante el porfiriato, cuando se hace realidad la fundación de las Escuelas Normales.

2.4 CONFORMACIÓN DE LA PROFESIÓN MAGISTERIAL COMO PROFESIÓN DE ESTADO

La profesión que se ejerce de forma libre, paulatinamente entra bajo el control del Estado, pero aún se realiza el trabajo de maestra en las escuelas Amiga. Existen escasos datos al respecto pero se puede suponer que siguieron funcionando a lo largo del siglo XIX, como da cuenta el investigador Antonio Padilla⁶⁸, a partir de la segunda mitad del mismo siglo se llaman Amigas municipales a las escuelas primarias, a cargo de profesoras de instrucción primaria para niñas, las maestras

⁶⁶ María Quijano, (1997), *Aproximaciones a una mirada genealógica sobre las prácticas que configuran el ejercicio del magisterio como asunto de mujeres: Bogotá 1880-1920*, El Colegio de San Luis A.C., México, 2001, p. 20

⁶⁷ Ernesto Meneses, op. cit., p. 186

⁶⁸ Antonio Padilla (2002), *Para una histografía de la vida escolar en el siglo XIX*, Publicaciones digitales DGSCA/UNAM, México

para poder ejercer la profesión, necesitaban certificar sus conocimientos. En la siguiente sección se describe más ampliamente este proceso

2.4.1 PROFESIÓN MUNICIPAL 1867-1884

Con la República Restaurada el país inicia una etapa de "paz y progreso". En el campo educativo se inicia la etapa de consolidación en sus planes educativos. De esta forma, la dirección de la educación por parte del Estado es directa, "en este periodo se reglamenta la organización escolar en el Distrito y territorios federales, y crece el sistema escolar municipal tanto en la capital de la república como en los estados; en algunos de estos se expiden planes y programas de estudio oficiales. Los ayuntamientos consolidan su facultad para autorizar el ejercicio de la profesión docente y se convierten en los principales empleadores de los maestros de primeras letras. En suma, se produce una tendencia hacia la transformación del magisterio en una profesión de Estado."⁸⁸

Posteriormente dentro de la política educativa liberal del gobierno de Benito Juárez, se consideran dos aspectos urgentes por atender, la educación de la mujer y la preparación de maestros que sustituyeran a los maestros improvisados, por lo que se toman medidas desde lo legislativo. Resulta importante precisar que con esta última acción, también se intenta reglamentar a las profesiones en la escala nacional, buscando "legitimar un tipo particular de aprendizaje y de saber, frente a la pluralidad de saberes entonces existentes. Por esta razón, la extensión de la legislación en este campo, además de acompañar la génesis de las profesiones modernas en México, constituye un indicador del desarrollo del control estatal de la cultura y de los procesos de inculcación legítimos en todo el territorio del Estado-Nación."⁸⁹

De manera más específica, entre los principales logros en la segunda administración Juarista con relación a la formación de maestras, está el establecimiento de la Ley

⁸⁸ Alberto Arnaut, op. cit., p. 20

⁸⁹Emilio Tenti, op. cit., p. 214

Orgánica de la Instrucción Pública en el Distrito Federal expedida el dos de diciembre de 1867 que otorga a la educación elemental impartida por el Estado sus tres características básicas: la obligatoriedad, la gratuidad y el laicismo, y establece en su artículo sexto la fundación de una Escuela Normal; en el artículo diecisiete dispone que en ella se impartan los diversos métodos de enseñanza y la comparación de sus respectivas ventajas e inconvenientes.⁹¹

La Ley Orgánica de 1869, desistió de tal proyecto, en su lugar se incluye la fundación de una Escuela de Instrucción Secundaria para Personas del Sexo Femenino que inicia sus labores en 1869, y funciona como Normal; para ingresar se exige el certificado de una profesora de primeras letras ya sea de escuela oficial o particular, y de no ser posible esto, sujetarse a un examen de conocimientos. El currículum que se plantea, tiene como antecedente el plan educativo de Gabino Barrera (1867), que amplía la secundaria propuesta anteriormente por Ignacio Ramírez (1861), con rudimentos de álgebra y geometría, cosmografía, deberes de la mujer en sociedad y de la madre en relación con la familia y el Estado, medicina, inglés, música, higiene, nociones de horticultura, labores manuales, artes y oficios de la mujer y métodos comparados de enseñanza, que se cursaban en cinco años.⁹²

La mujer tiene entonces la alternativa de formarse en un oficio o como maestra.

La Ley Orgánica antes citada, señala que se enseñarán las asignaturas del plan de estudios de secundaria para niñas de 1867, agregando las materias de: elementos de cronología, historia general e historia de México,⁹³ y con lo cual se enriquece la formación al incluir materias del área social.

Algunas ideas ilustrativas sobre el estado de la educación las encontramos en la Memoria de Instrucción Pública de Antonio Martínez de Castro (1868), y en la de José María Iglesias (1870), el primero aboga por la educación de la mujer, semejante a la que se les proporciona en Europa y Norteamérica puesto que "la

⁹¹Ernesto Menezes, op. cit., p. 204

⁹² Ibid, p. 203

⁹³Francisco Larroyo, op. cit., p. 275

Imprevisión ha impedido emplear a la mujer como instrumento civilizador, como encargada de prodigar los primeros cuidados al niño⁹⁴, y el segundo hace notar la conveniencia de que: "Una escuela de primeras letras ayudaría para preparar a las niñas al nivel secundario. Además, serviría de práctica a las niñas de secundaria deseosas de dedicarse a la enseñanza."⁹⁵

Otro documento que nos aporta datos importantes sobre el tema y nos da cuenta del pensamiento prevaiente de los dirigentes del país, es el libro *La Instrucción Pública en México* (1875) de José Díaz Covarrubias, en donde informa sobre el estado de la educación de su tiempo; plantea la necesidad de establecer Escuelas Normales, para contar con maestros capaces, su número se incrementará si se crean escuelas formadoras, menciona que sólo seis estados las tienen: Durango, Guanajuato, Nuevo León, San Luis Potosí, Sonora, el Distrito Federal cuenta con la Escuela de Instrucción Superior del Bello Sexo, en ella se forman maestras; pero su organización y plan de enseñanza no corresponden verdaderamente al nombre de escuela normal, puesto que al profesor "le falta ciencia y método para la enseñanza primaria." Aunque el profesor puede formarse por sí sólo "el aprendizaje en las Escuelas Normales abrevia el tiempo, el trabajo, y une la teoría á la práctica; aquí se ensayan y se plantean nuevos progresos, y la educación popular no corre el peligro de permanecer estacionaria. Por eso los planteles para formar profesores son indispensables para impulsar la instrucción primaria, y puede asegurarse como un hecho general, que los países en donde la instrucción ha recibido un impulso sólido, son los que tienen mayor número de Escuelas Normales."⁹⁶

Resulta interesante rescatar la idea predominante de la época respecto a la educación de las niñas, el autor plantea que: "El ideal sería sin duda que todos los niños y todas las niñas recibieran la educación; pero quizá pueda explicarse prácticamente la preferencia que se ha dado á la educación de los primeros, porque

⁹⁴Ernesto Meneses, op. cit., p. 219

⁹⁵ Ibid, p. 225

⁹⁶José Díaz (1998), *La instrucción pública en México*, Porrúa, México, p. CXIV (Se respetó ortografía del original)

realmente no puede concebirse una sociedad medianamente culta sin la instrucción en los hombres, mientras que de hecho existen sociedades de cierta civilización sin la instrucción de las mujeres. Estas en efecto, por lo general, apetece menos el estudio, mientras que en el hombre es universal la tendencia á instruirse. Predomina en aquellas la actividad la actividad afectiva mas que la intelectual, y el ejercicio de la primera no deja bastante campo a la segunda. Acaso, pudiera añadirse, la mujer está destinada á un papel en la sociedad humana que exige menos cultivo del espíritu." ⁹⁷

En contraste, reconoce como necesarias las Escuelas Normales para Maestras; concuerda con Johann F. Pestalozzi, en ver en la mujer al tipo ideal de educador de los niños; encontramos como la denominación educadora con la que se va a identificar a la profesión, se define desde este momento con los siguientes argumentos: "La elevación de su espíritu se comunica naturalmente á los educandos que están en contacto diario con ellas. Graciosas, dulces y puras los hacen como ellas, dulces puros y graciosos. La mujer, mucho mas penetrante que el hombre, conoce mejor el corazón humano, y particularmente el de los niños. Los inclinan al deber por medio de la afección que es mas eficaz que los reglamentos y reprension que emplean los maestros (...), un niño educado por institutrices aptas, saldrá de sus manos lleno de sentimientos incompatibles con una existencia viciosa; su corazón será sensible, sus inclinaciones delicadas, su espíritu fino y vivaz." ⁹⁸

Presenta argumentos sobre la profesión magisterial como adecuada para la mujer puesto "que tiene menos carreras abiertas para emplear su trabajo, se dedica mas fácilmente al profesorado de primeras letras, y una vez en esa profesión, persevera mas en ella y se consagra mayor número de horas al servicio de su escuela; mientras que el hombre está siempre dispuesto á preferir otra ocupación, y es frecuente que otros negocios le distraigan de un servicio asiduo en el establecimiento que dirige. De esta manera una profesora formada en una Escuela

⁹⁷ Ibid, p. LXXV y LXXVI (Se respetó ortografía del original)

⁹⁸ Ibid, p. CXXI (Se respetó ortografía del original)

Normal, sale más barata, permítasenos la expresión, puesto que servirá mayor número de años el profesorado. Por otra parte, si bien es cierto que la mujer tiene mejores condiciones de carácter y algunas de espíritu para educar á la niñez, no bastarán estas solas cualidades, si no se le da la Instrucción conveniente con el objeto de moderar un poco su inclinación, la mas veces exagerada, á lo puramente ideal y fantástico, y de llenarla de conocimientos positivos para que pueda á la vez *educar y enseñar.*"⁹⁹

El autor menciona que entre los establecimientos para formar maestras están: la de perfeccionamiento de Instrucción primaria anexa a la Escuela Secundaria de Niñas, y el Colegio de la Paz.¹⁰⁰

Para el año de 1878, el Ministro de Instrucción Pública Protasio Pérez de Tagle (1877-1879) realiza acciones con relación a la formación de maestros, entre las cuales están: la Escuela Secundaria para Personas del Sexo Femenino cambia su nombre en 1878, por el de Escuela Nacional Secundaria de Niñas y recibe especial atención, por ser un fecundo semillero de profesores "aquella hasta entonces reducida escuela, fue materialmente ensanchada, se la dotó pródigamente de útiles, se aumentó el número de sus profesores, señalándoles doble sueldo del que hasta entonces habían tenido, se le dio concienzudo reglamento y se completó su programa con nuevas e importantes asignaturas, que fueron las ciencias físicas y naturales, la higiene, la medicina y la economía doméstica, la repostería, y sobre todo, la pedagogía moderna", el encargado de impartir dicha cátedra fue el doctor Manuel Flores.¹⁰¹, nuevamente se modifica el plan de estudios que se cursa en seis años, en lugar de cinco; incluye 16 materias del plan de 1867 y se añaden 56 cursos más, la preparación para la enseñanza es a través de las materias de metodología, pedagogía, historia de la educación y prácticas, con esto se buscaba la excelencia y

⁹⁹ Ibid, p. CXX y CXXI (Se respetó ortografía del original)

¹⁰⁰ Ibid, p. 212 y 213

¹⁰¹ Luis E. Ruiz, citado por Francisco Larroyo, op. cit., p. 304

amplitud en la preparación magisterial. Se mantienen las que constituyen "una especie de carreras terminales independientes y diferentes del magisterio."¹⁰²

Las interesadas en ser maestras podían estudiar en la Secundaria de Niñas (que confería títulos), en el Colegio Católico de Santo Tomás de Aquino, El Colegio Guadalupano, o bien podían optar por presentar el examen para que el Ayuntamiento de la ciudad de México se los otorgara: "El día del reconocimiento debían presentar una 'Colección de planas' o un 'Cuaderno de escritura'. Estos eran pequeños cuadernitos de unas diez páginas, con letra inglesa tipo Palmer, y tenían letras, palabras o frases tales como: 'Sembraremos la fe y brotarán a raudales la esperanza y la caridad'. En esa época era muy importante que la interesada en obtener el título de maestra demostrara haber adquirido buena ortografía y bella caligrafía."¹⁰³

En el mismo año se prescribió oficialmente la enseñanza objetiva, contra la instrucción tradicional, con esta medida se intenta la modernización y la uniformidad en las escuelas nacionales, pero se necesitaba actualizar a los maestros, para resolver esta situación se establecen dos Academias de Instrucción Primaria, una para varones y otra para mujeres; en tales instituciones se cursarían los estudios de la práctica de los métodos modernos de enseñanza, una cátedra especial de pedagogía, este acontecimiento es el primer paso para la fundación de las escuelas normales¹⁰⁴; y que entre otras medidas esta el llevar a la práctica, principios de organización didáctica seguidos en Europa, particularmente en Alemania.

¹⁰² Citado por Luz Elena Galván (2002), *Del arte de ser maestro y maestra a su profesionalización*, Publicaciones Digitales DGSCA/UNAM, México, p. 3

¹⁰³ Milada Bazant, *La práctica educativa de Laura Méndez de Cuenca 1885-1928*, 2002, p. 1

¹⁰⁴ Antes de que se establecieran las Escuelas Normales definitivamente, existieron varios intentos para formar maestros como son: la creación de la Escuela Central (1872), la Sociedad de profesores (1875), la Escuela Nacional de Profesores de Primarias Elementales (1875), la Escuela Normal Nocturna de Enseñanza Objetiva (1876), las citadas Academias de Instrucción Primaria (1879) y la Academia de Pedagogía, esta última funcionó como un medio de actualización, se estudia el método de enseñanza objetiva y se toman lecciones prácticas. El presidente de la Academia es el pedagogo Luis E. Ruiz. (En Concepción Jiménez, op. cit., p. 60-61)

Un suceso relevante de suma importancia, es el Congreso Pedagógico Veracruzano que se realiza en 1873, a través del cual se concreta la reforma pedagógica y es precursor de los Congresos de Instrucción de 1889-1890 y 1890-1891; entre los diversos aspectos que se discuten está el problema relacionado con la preparación de los maestros; se acuerda fundar la Escuela Normal Primaria que tiene como realizaciones la Escuela Modelo de Orizaba (1883), bajo la dirección del normalista alemán Enrique Laubcher, que sería el centro de la reforma de la primaria contando además con una Academia Normal, el plan de estudios incluía lo indispensable para iniciar al profesor en la nueva pedagogía, que era la enseñanza objetiva; son ejercicios que tienen como mira "dar a conocer al niño las cosas y las acciones del medio más próximo que lo rodea; coordinar, corregir y aumentar sus ideas y pensamiento, excitando su atención y procurando cultivar y enriquecer su lenguaje. El material para esta enseñanza nos lo ofrece la misma escuela, la casa paterna, la población y sus alrededores, el jardín, el campo, el bosque."¹⁰⁶ La preparación de los maestros era mediante un curso teórico-práctico que funcionó de 1883 a 1886, esta experiencia habría de ser el origen de la reforma de la educación pública en el país.

A partir del éxito de la Academia Normal de Orizaba, se decide fundar la Escuela Normal de Jalapa (1886) que planea, organiza y dirige Enrique C. Rébsamen; el maestro consideraba que las normales estaban llamadas a cumplir una función importante. Ambas situaciones son antecedentes fundamentales en la creación de la escuela normal en la capital de la República.

La reforma educativa que lleva a cabo Benito Juárez y continúa Sebastián Lerdo de Tejada, establecen el punto de partida para la renovación de la educación durante el porfiriato, como se plantea enseguida.

¹⁰⁶ Juan Zilli (1981), *Historia de la escuela normal veracruzana*, Editorial Citaltépétl, México, p. 9

2. 4.2 CONSOLIDACIÓN DE LA PROFESIÓN MAGISTERIAL 1885-1910

En el transcurso de este periodo el gobierno federal intenta uniformar y centralizar la Instrucción primaria del país; para lograr esto, lleva a cabo la unificación de planes y programas de estudio, tanto para enseñanza primaria como de la escuela normal.

La creciente intervención del Estado en la educación y su centralización, aceleran el avance del magisterio hacia una profesión de Estado. Mediante su carácter de empleador y la facultad de autorizar licencias o títulos para ejercer la profesión, el gobierno federal aumenta su intervención reguladora, posteriormente transfiere a la Escuela Normal para Profesores del Distrito Federal, la facultad de autorizar el ejercicio de la docencia y concedió a sus egresados preferencia de contratación de docentes para sus escuelas nacionales (federales) y municipales.¹⁰⁶

En la capital de la República el gobierno incorpora al sistema educativo federal las escuelas municipales, las de la Compañía Lancasteriana (1890) y de la Fundación Vidal Alcocer, los antiguos maestros lancasterianos y municipales comenzaron a compartir su profesión con los normalistas. Pero los normalistas se conforman como un grupo profesional diferente y se establece una nueva estratificación dentro del magisterio, el grupo más influyente va a ser el de los profesores normalistas titulados, seguidos por los autorizados por el ayuntamiento, ya fuera por los órganos colegiados de Instrucción pública o la propia escuela normal que tenía la facultad de autorizar el ingreso a la profesión.¹⁰⁷

Paulatinamente la profesión de maestro va a transformarse; de ser autorizada para su ejercicio, pasa a ser una profesión especializada. "La creciente intervención del Estado en la enseñanza pública, la reforma pedagógica, la difusión del normalismo, la centralización técnica y administrativa de la educación primaria, así como la

¹⁰⁶ En Alberto Añaut, op. cit., p. 20 y 21

¹⁰⁷ Ibid, pp. 22-23

expansión y diferenciación burocrática alientan directa o indirectamente la formación de sociedades magisteriales.¹⁰⁸

Básicamente las Escuelas Normales se crean para difundir la reforma pedagógica y como un medio para centralizar y uniformar la enseñanza lo cual tiene como consecuencia la transformación de la identidad profesional a partir de que en su plan de estudios se consideran materias pedagógicas, y, por tanto, se contempla el "cómo enseñar", si antes la profesión se basaba en la práctica docente y en el conocimiento previo de los contenidos (saber leer, escribir, contar y el catecismo), cambia ahora en otra de tipo técnico; los maestros no son los que construyen la ciencia, sino los que saben cómo enseñar las materias establecidas en los planes de estudio oficiales. "Ese saber técnico es el que les que distingue de otros profesionistas. Es la exaltación del *cómo enseñar* frente y, a veces, contra los que saben el *qué*. Es lo que marca la diferencia entre el maestro, por un lado, y el sabio y el investigador por el otro. El maestro es el que sabe enseñar y a eso se dedica profesionalmente. Para eso, por eso y de eso vive: eso es lo que distingue a la enseñanza normal del resto de las enseñanzas profesionales."¹⁰⁹

El ingreso a la profesión entonces será a partir de que se reciba y acredite una formación especial en la Escuela Normal creadas para este fin, el Estado la sostiene, autoriza y acredita y de esta manera se asegura que la profesión magisterial sea una profesión de Estado; bajo estas condiciones el magisterio demandará el monopolio de la profesión y la dirección educativa, "el título normalista constituye un indicador importantísimo de la redefinición del oficio de enseñar. No solamente garantiza la posesión de una competencia técnica (saberes-habilidades, etc.), sino de una competencia social.

Lo primero se consigue mediante los planes y programas de formación en las Normales, adecuados a los "progresos" de la pedagogía moderna. Lo segundo lleva más tiempo, y se relaciona con la conquista del monopolio ocupacional

¹⁰⁸ Ibid, p. 22

¹⁰⁹ Ibid, p. 29

(obligatoriedad del título) y de todas las prerrogativas materiales (remuneraciones, condiciones de trabajo, etc.)”¹¹⁰

En el año de 1882, el ministro de Instrucción Pública Joaquín Baranda encomienda al maestro Ignacio Manuel Altamirano, la elaboración de un proyecto para el establecimiento en la capital del país, de una Escuela Normal de Profesores de Instrucción Primaria, con las características de federal y nacional, para fortalecer la unidad y progreso nacional, así como la uniformidad de la educación.

El maestro Altamirano profundamente conocedor de la realidad educativa de su tiempo y crítico de la educación tradicional, propone la creación de la escuela modelo en edificios escolares amplios luminosos, bien ventilados y atractivos; empleando métodos acordes para superar la enseñanza obsoleta, memorista y librecasca, considerando los avances en materia educativa que tenían los países más avanzados como Estados Unidos, Francia, Inglaterra, Alemania y Suiza y de las corrientes educativas progresistas de Pestalozzi, Fröbel y otros pedagogos.

Sobre la labor del maestro opina "puesto que se reconoce que el magisterio de la enseñanza pública es de una importancia vital para el progreso de las naciones, es preciso levantarlo al rango de las profesiones más ilustres, y eso se hace de dos maneras: exigiendo en el maestro una suma de conocimientos digna de su misión, y dando el atractivo a ésta con el estímulo de grandes recompensas y honores. Cuando el maestro de escuela sepa que va a ser pagado como el juez de letras, como el prefecto de distrito, como el ingeniero o como el general, y que el Estado lo ha de condecorar como a los ciudadanos más distinguidos, entonces veremos precipitarse a la juventud en la carrera del profesorado, y brillar el talento en la escuela (...) ¿Y por qué no ha de ser así? ¡Es tan sublime la misión de enseñar a los niños!"¹¹¹

¹¹⁰ Emilio Tenti, op. cit., 1999, p. 233

¹¹¹ En Concepción Jiménez (1989), *Obras completas XV. Escritos sobre educación*, CONACULTA, México, p. 112

Sus pensamientos contienen el reconocimiento que se le debería tener al trabajo docente, la dignidad social, económica y profesional, estos planteamientos podrían considerarse como el ideario del normalismo.

En 1885 entrega el proyecto final al Ministerio, y el 17 de diciembre del mismo año, el Presidente Porfirio Díaz expidió el decreto para establecer la Escuela Normal, que se inaugura hasta el 24 de febrero de 1887. Resulta importante señalar que en un principio el régimen de Porfirio Díaz planteó la creación de "la carrera del magisterio para individuos de la clase baja, como lo comprueba la misma ubicación de la normal, sita en un barrio del cuartel dos, de los ocho en que se dividía la capital. En éste con numerosa población de clase media y baja, elevado índice de mortalidad (65%) y condiciones en extremo insalubre, se fundaron las dos normales capitalinas."¹¹²

La clase baja representaba el 90.78% de la población y resultaba imposible que entrara a la Normal, puesto que el requisito de ingreso era haber cursado la primaria completa, en 1900 sólo el 38.54% de la población en la capital de la República estaba alfabetizada; para la gran mayoría de los jóvenes de la clase popular estaba reservado el emplearse como mano de obra barata necesaria para la industrialización del país. Es la clase media que surge con el porfirato y que representa el 7.78% de la población, la que ingrese a la Normal.¹¹³

En el discurso de apertura de la Escuela Normal de Profesores, el Ministro Baranda precisa la función de la nueva institución: "El nombre de Escuela Normal explica bien el objeto de tal institución: sirve de norma y da la regla á que se debe ajustarse la enseñanza; es la escuela matriz ó central de la que se derivan las demás escuelas. En la normal se forma y se educa al maestro, perfeccionando sus conocimientos, y aprende prácticamente á transmitirlos, haciendo en las escuelas

¹¹² Citado por Ernesto Meneses, op. cit., p. 780

¹¹³ Ibid, p. 19

anexas la clínica del profesorado. Enseñar á enseñar. Este es el programa de las escuelas normales." ¹¹⁴

Anticipa la creación de la escuela normal para mujeres, anuncia que el gobierno federal "espera que en breve tiempo inaugurará la Escuela Normal de Preceptoras."

Resulta importante resaltar cómo el Ministro conceptualiza la educación que podían proporcionar las mujeres, llegada a la maternidad. Además del conocimiento que tenía del trabajo en los jardines de niños; plantea que el gobierno federal se ocupará de este ramo que reclama preferentemente su atención, porque "no se le oculta la natural intervención é influencia que la mujer ha ejercido y debe ejercer en la instrucción y la educación de la niñez, como lo comprueban recientemente los laudables trabajos de las señoras Marenholtz, Pape Carpentier y Delona que han puesto su inteligencia y su corazón al servicio de los jardines de la infancia." ¹¹⁵

En el primer plan de estudios normalista (1887) que resulta de la discusión del proyecto presentado por el maestro Altamirano, en la que participan liberales y positivistas, se presentan importantes avances, al considerarse materias específicas para la formación profesional y de formación científica o académica: dentro de las primeras se contemplan la observación y práctica empírica de los métodos de enseñanza en las escuelas anexas - para párvulos y primaria - además de la Psicología, Lógica, Moral, Historia de la Pedagogía entre otras, se incluía también la materia del Sistema Fröebel.

El maestro Carlos A. Camillo reprobó que se incluyera esta última materia, puesto que él consideraba que en la Escuela Normal se formaría a los profesores de educación primaria, no de preescolar; de la misma manera se manifestó contrario a que los estudiantes hicieran prácticas en la escuela de párvulos anexa; según su opinión, los hombres no eran apropiados para la educación de niños pequeños,

¹¹⁴ En SEP (1991), *Inauguración de la Escuela Normal de Profesores solemnizada en la ciudad de México el 24 de febrero de 1887*, Departamento de Publicaciones de la DGENAM, México, p. 47 (Se respetó ortografía del original)

¹¹⁵ *Ibid.*, p. 52 y 53

además que la práctica en este nivel podría influir para que los estudiantes normalistas, emplearan la técnica Fröbeliana con alumnos mayores como sucedía en el la Escuela Modelo de Orizaba. ¹¹⁶

En lo que se refiere a los estudios científicos estaban materias diversas que contemplaban los campos de: matemáticas, ciencias naturales, historia, español, idiomas extranjeros, ciencias sociales, artes y educación física.

En el reglamento de la Escuela Normal del 2 de octubre de 1886, en su Art. 9 señala que se anexa a la normal: una escuela de párvulos para niños y niñas de 4 a 7 años de edad, en la cual se ofrecerán las materias de dones de Fröbel, principios de lecciones de cosas, cálculo objetivo hasta el número diez, nociones sobre los tres reinos de la naturaleza, cultivo del lenguaje, nociones de historia patria y universal, nociones de moral, instrucción cívica, canto coral, trabajos de horticultura, cuidado de animales domésticos y juegos gimnásticos. ¹¹⁷ Esta medida da cuenta de la importancia que se da a la práctica, el alumno tenía que aplicar lo que aprendía y ser evaluado por los maestros; no se cuenta con la información del funcionamiento de la escuela de párvulos anexa, pero la pregunta que queda es, si los varones practicaban con párvulos o únicamente observaban el trabajo que se realizaba.

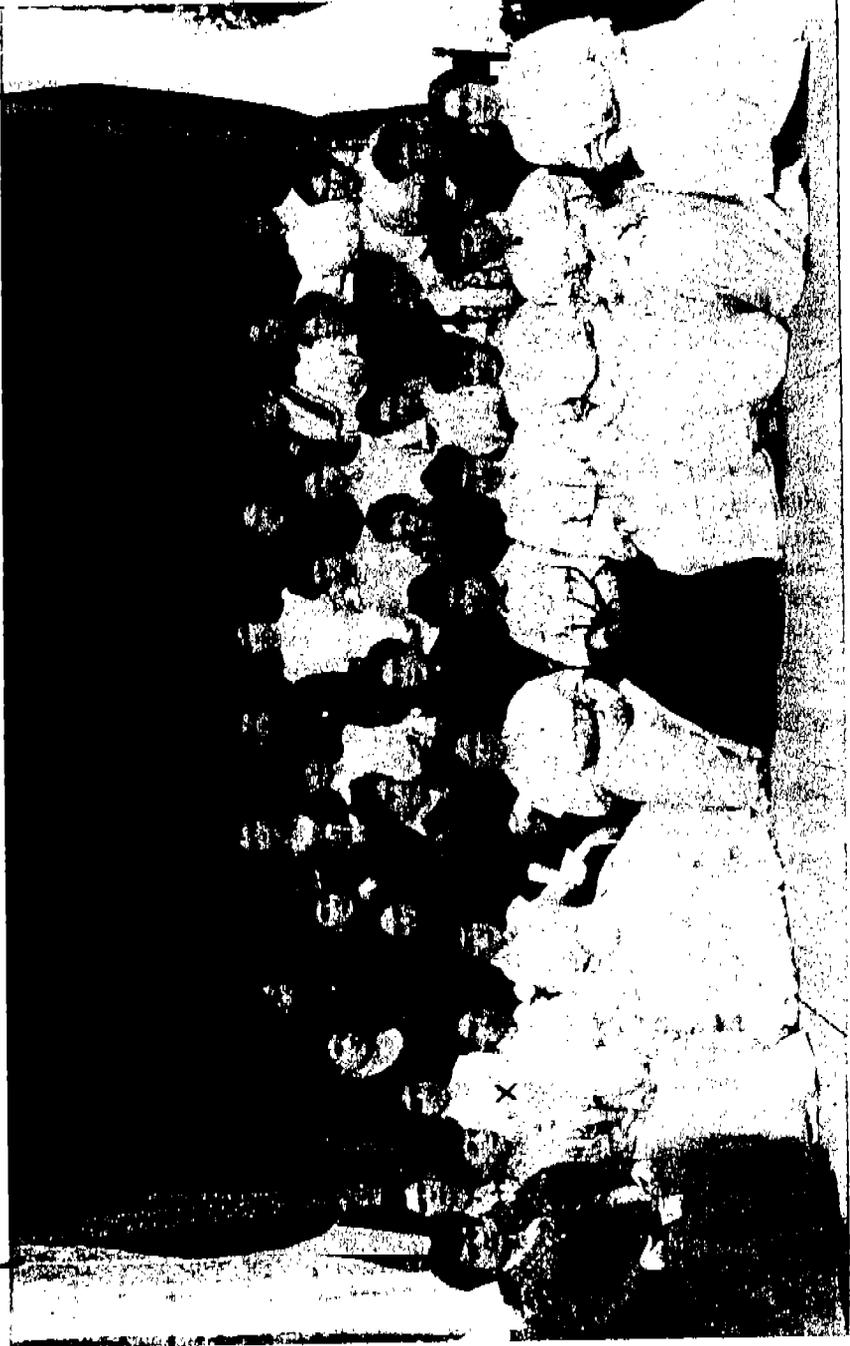
La inauguración de esta institución propicia que se reorganice la Secundaria de Niñas, a partir de este acontecimiento se considera que se da la pauta para iniciar el estudio de la trayectoria profesional de la maestra de educación preescolar, el plan de estudios normalista modificado, contempla al igual que el de los varones, una materia específica sobre el estudio de las escuelas de párvulos.

Por otra parte, a partir de la segunda mitad del siglo XIX en Europa central y en los Estados Unidos de Norteamérica las ideas Froebelianas, tienen un gran desarrollo, se crean los kindergártenes y los centros específicos para formar educadoras, a

¹¹⁶ Concepción Jiménez, op. cit., 1982, p. 97

¹¹⁷ Joaquín Baranda, citado por Ernesto Meneses, op. cit., p. 403

México llega esta corriente pedagógica, pero por ser el tema central de la investigación, se le dedicarán los capítulos siguientes.



NOVIEMBRE, 1906

GRUPO DE EDUCADORAS (Maestras Normalizadas)

XCARMIEN RAMOS

CAPITULO III

LA MAESTRA DE PÁRVULOS

Ser educadora es el perfecto desarrollo de la feminidad, es trabajar con Dios en la fuente misma del poder artístico, intelectual y el carácter moral. Es, por tanto, el más perfecto acabo que puede darse a la educación de una mujer, ser preparada para educadora.

Elizabeth Palmer Peabody

1. BREVE PANORAMA DEL SURGIMIENTO DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS PARA PREESCOLARES

A lo largo del siglo XIX en la Europa Central se establecen las condiciones para la creación de una nueva institución; el desarrollo industrial capitalista recurre al empleo de la fuerza de trabajo de hombres y mujeres; esta situación crea la necesidad social, de la existencia de una instancia para atender y cuidar a los niños que aún no podían asistir a la escuela primaria. Aunado a esto, una condición determinante fue la construcción social de un nuevo concepto de infancia. El recién construido "sentimiento hacia la niñez", responde a un interés de orden económico. Para los fisiócratas los hombres representan un valor mercantil, son potencialmente la riqueza de las naciones. En el capitalismo la pérdida de un niño es la pérdida de un valor.

El pensamiento del filósofo y pedagogo Juan Jacobo Rousseau, va a ser ilustrativo en este tema; en su libro "Emilio" plantea la tesis según la cual el ser humano es bueno por naturaleza y se corrompe moralmente por la sociedad; una causa de esta situación radica en la educación incorrecta, por lo que propone una reforma de la pedagogía en el sentido de cambiar los métodos educativos tradicionales por una educación natural. Resulta novedosa para su tiempo, la manera en que plantea la educación del niño, realiza una aproximación al conocimiento del mundo infantil y su personalidad, plantea

que el niño es diferente del adulto, puesto que "tiene modos de ver, de pensar y de sentir, que le son propios".

Los cimientos de esta reforma la constituye un conocimiento preciso del ser infantil, se trata principalmente de estimular las disposiciones naturales y las reacciones instintivas del niño, en lugar de ponerles obstáculos, por lo que cambia la idea de que al niño se le debería educar desde pequeño en las obligaciones de los adultos; su pensamiento da origen a diversas propuestas de educación infantil.

Como antecedentes en la atención infantil, se encuentra que el pastor protestante Friedrich Oberlin, establece una "sala de asilo" en 1770, en una aldea de Alsacia, con la finalidad de cuidar a los niños pequeños, mientras sus padres trabajaban. Los medios educativos fundamentales que utilizaba eran el juego, el canto y la oración.

Posteriormente en París, las asociaciones filantrópicas representadas por mujeres, crean en los barrios pobres de la ciudad la primera Salle d'asile en 1826, que se reorganiza en 1828 de acuerdo al funcionamiento de la escuela modelo de Robert Owen. Esta institución que funcionaba con criterios a un tiempo humanistas y pedagógicos desde 1816 en New Lanark Escocia, atendía a los hijos de los obreros de la hilandería de Owen, a partir de los dos años de edad.

El desarrollo de estas instituciones se continúa en Inglaterra, al multiplicarse las escuelas de párvulos o Infant Schols por iniciativa de la Sociedad pro Escuelas Infantiles, fundada en 1826 por el acaudalado comerciante David Stow. Hacia 1848 la educadora María Pape Carpentier en Francia, cambia el nombre a las salas de asilo que eran establecimientos de caridad, por el de escuelas de párvulos, con una finalidad claramente educativa.

El desarrollo de las escuelas de párvulos se lleva a cabo a partir de 1820 en Inglaterra, en Francia de 1820 a 1830 y el resto de Europa desde 1830 a 1840 (en Italia aparecen

en 1828, en Hungría en 1837, en Suiza en 1827, en Estonia en 1839, en Portugal en 1834, en Polonia en 1839 y en España en 1838).¹¹⁹

Toca a Federico Froebel establecer la filosofía y pedagogía de los Jardines de Niños y fundar el primer kindergarten en Alemania en el año de 1840. Su teoría educativa la construye basándose en los principios de la 'Naturphilosophie romántica', que plantea la regeneración nacional mediante la crianza de una nueva generación de ciudadanos; retoma de Johann H. Pestalozzi el enfoque sobre las virtudes privadas de la educación materna; y las virtudes públicas del nacionalismo planteadas por Johann G. Fichte.

Considera que el principio del aprendizaje de los niños pequeños, es por medio de los sentidos, para lo cual propone juguetes y actividades manuales a los que llama *Dones* y *Ocupaciones* respectivamente, para que el niño aprendiera haciendo; propone también un mobiliario adecuado, de acuerdo a las características físicas de los pequeños, y para el uso del material educativo.

La aportación más importante de Froebel, es haber desarrollado un método de educación infantil del que derivan los futuros Jardines de Niños, en él se reconoce la importancia como medio educativo, del juego infantil espontáneo y libre, de las dramatizaciones, de la música, de la autoactividad; en esta institución por primera vez en la historia de la infancia, el niño es el centro en la actividad educativa y no el maestro.

La gran influencia que tiene Norteamérica en la pedagogía para párvulos, hace que la metodología y su filosofía que plantea, se apliquen tal cual en México. Las "maestras precursoras" fueron formadas en este país, por lo que es importante mencionar sus antecedentes.

¹¹⁹ Sonsoles San Román, op. cit., p. 30

A los Estados Unidos de Norteamérica llega el Kindergaten con la migración de los refugiados alemanes, después de la revolución de 1848, fundan los primeros establecimientos empleando la teoría educativa de Friedrich Froebel. El primer Kindergaten, formalmente se inaugura en Boston en 1860, propagándose rápidamente por el país, Elizabeth Palmer Peabody es una de sus principales difusoras.

Los filántropos, consideraron que este tipo de institución, beneficiaría a los niños pobres de las ciudades, a partir de una especie de 'caridad preventiva' que contrarrestara la pauperización y el vicio que de otra manera les aguardaban al lado de su familia, "el Kindergärten es realmente esencial para la salvación de los niños de las barriadas (....) Los retoños de estos 'debiluchos' – los despilfarradores, los inmorales y los no inteligentes – podían ser redimidos por el 'poderoso sistema de aculturación' del Kindergaten que enseña la propia dignidad, la perseverancia, ideas morales y laboriosidad. Según esta versión, el Kindergärten aportaba una socialización compensatoria."¹²⁰

Por lo que también, los reformadores estadounidenses pensaban que podían rescatar a los niños y a sus padres de la pobreza y del delito. De ahí que el papel de las maestras, sería el de unir el hogar y la escuela, creando una atmósfera casi maternal y hogareña en el aula, que sirviera de ejemplo a los padres.

Esta situación conlleva a una reforma, no solo de la educación preescolar, sino también, a través de ésta, de la estructura familiar y de las prácticas de crianza de los hijos. Marca también la necesidad del trabajo de una especialista que atienda en estas condiciones a la infancia.

Es necesario precisar que en Europa y Estados Unidos se inicia la atención de la infancia con fines filantrópicos, las mujeres con posibilidades económicas son las que

¹²⁰David Tyack (2001), En busca de la utopía. Un siglo de reformas de las escuelas públicas, FCE, México, p.131 y 132

se dedican a las obras de caridad, paulatinamente se interesan en la educación de los niños.

2. FUNDACIÓN DE LAS PRIMERAS ESCUELAS DE PÁRVULOS

En México se crean las escuelas de párvulos en el último tercio del siglo XIX, a partir de su establecimiento en Europa y en Estados Unidos de Norteamérica, consecuentemente es necesario hacer un breve recorrido sobre este acontecimiento, para explicar las dificultades que existieron para delimitar su finalidad como Institución y sus contenidos de enseñanza, y en consecuencia la formación de la profesional que será preparada para aplicarlos.

Al país llega el conocimiento de las nuevas corrientes pedagógicas de Pestalozzi y Froebel, pero hay un error conceptual desde el principio en la interpretación de sus ideas, que llevará a pensar que el trabajo docente que se realiza con los niños menores de seis años es una preprimaria; en este sentido el ministro José Díaz Covarrubias comenta en 1875: "En Suiza y Alemania, los establecimientos de instrucción primaria han merecido el nombre de jardines de niños [*Kindergärten*], según el sistema Fröebel."¹²¹

Se encuentran antecedentes del funcionamiento de estas instituciones en la Ciudad de México, como lo documenta el profesor Teodomiro Manzano, en su libro de Historia de la Educación, que dice: "La Sociedad Pestalozzi abrió una escuela de párvulos el 19 de agosto de 1877, siendo fundador Rafael Pérez Gallardo. En esa escuela se enseñaban dones de Fröebel, juegos gimnásticos, juegos libres y trabajos manuales."¹²²

¹²¹ José Díaz, op. cit., p. XXXV (Se respetó ortografía del original, así como cursivas y paréntesis)

¹²² Josefina Ramos (1970), *La preparación profesional de las educadoras y sus transformaciones*, SEP, México, p. 79 y en Gustavo Casasola (1984), *Seis siglos de historia gráfica de México 1321-1925*, Gustavo Casasola, México, p. 86

Al maestro alemán Enrique Laubscher, se le puede considerar como el introductor y propagador de la pedagogía froebeliana, maestro titulado en la Escuela Normal de Profesores de Kaiserlantern, durante sus estudios fue discípulo distinguido de Froebel.

Sus actividades pedagógicas en Veracruz son de gran trascendencia; crea en Santiago Tuxtla en 1872 la Escuela Real donde se encuentra "el germen y el primer ensayo de los Jardines de Niños, se aplican los Donos de Fröebel son los primeros tanteos y experimentaciones." ¹²³

Hacia el año 1879 el inspector del Colegio Esperanza en el puerto de Veracruz, informa que el maestro Enrique Laubscher impartía las asignaturas de Escritura, Aritmética, Geografía e Historia, e incluía en sus clases "pequeños cursos de plegado y tejidos de papel (como rudimento de Geometría, Dibujo lineal de señoritas (sic) y Canciones infantiles (morales y patrióticas)"¹²⁴.

En la Ciudad de Alvarado en 1882, el gobernador del Estado Apolinar Castillo visita la escuela dirigida por el maestro, en donde "los niños del primer año presentaron trabajos de Kindergarten". En 1882 se le comisiona para crear en Orizaba una Escuela Modelo que se inaugura en 1883, "donde se pretendía también establecer un Jardín de Fröebel, para la enseñanza de párvulos, de uno y otro sexo, dirigido por una competente joven profesora alemana." ¹²⁵

En 1883 funda y dirige la publicación quincenal El Maestro de Escuela, que contiene información para la práctica, en las Escuelas Normales y el Jardín de Froebel entre otras.

¹²³ Violeta Sordo, op. cit., p. 32

¹²⁴ Ibid, pp. 33-36

¹²⁵ Idem.

Se considera que el pedagogo alemán, tanto en Alvarado como después en Orizaba, sí fundó Jardines de Niños, "pero que tuvieron poca acogida por los padres que se resistían a enviar a sus hijos a la escuela a tan temprana edad."¹²⁶

Ante la falta de certezas al respecto, lo que es evidente es que Enrique Laubscher, aplicó los principios del sistema Froebeliano a la escuela primaria.

Por la misma época el maestro Manuel Cervantes Imaz, expone desde 1874 en su periódico *El Educador Mexicano*, las doctrinas de Froebel y Pestalozzi. El maestro Cervantes da "las primeras sugerencias para que en México se implantaran los sistemas Fröebelianos (...). Abogaba por una educación natural y práctica para el niño; educación objetiva que fincándose en sus necesidades y tendencias debería comenzar por la cultura sensoria del propio niño, a fin de que conociendo y perfeccionando sus medios de percepción le fuera más fácil y seguro adquirir los conocimientos técnicos que después se le inculcarían en la primaria."¹²⁷

Estas ideas dadas a conocer en los diferentes números del periódico semanal mencionado, fueron las primeras sugerencias para establecer las escuelas de párvulos. No obstante, tendrá que transcurrir el tiempo para que estos principios se entiendan y apliquen.

Otros escritos que informan sobre la educación de párvulos en esta época son: la revista *La Enseñanza Objetiva*¹²⁸, en donde Enrique Laubscher escribe los artículos sobre "La Escuela, según el sistema de Federico Fröebel, fundador del Kindergarten"

¹²⁶ *Ibid.*, p. 38

¹²⁷ Candelario Reyes (1948), *Estefanía Castañeda: la vida y obras de una gran Kindergartner*, s/e, México, p. 62

¹²⁸ Publicación semanal dedicada a la propagación y adelanto del método objetivo. El primer tomo data del año de 1879. Los datos parecen indicar que dejó de publicarse a finales del año de 1893. (Ernesto Meneses, *op. cit.*, p. 903)

en 1879, y "Lo que es un Kindergarten o Jardín de Niños" en 1880, en el mismo año se edita en Coatepec, su escrito sobre "La Hoja de Doblar de Fröebel".¹²⁹

Se encuentra un testimonio en la Revista La Enseñanza Objetiva del 25 de enero de 1879, menciona, que en la Ciudad de México "las señoritas Colín dirigían una escuela en donde aplicaban los Donos de Fröebel para la enseñanza de las matemáticas (...). La escritura, por el método de grabados y figuras de Welch, y las clases superiores, por textos de Mme. Carpentier. En la educación de los sentidos, conocimiento de los objetos, sus propiedades etc., se guían por el método Calkins, y es admirable los bien desarrollada que se halla la inteligencia de los niños de esta clase, que todos son de tres a cinco años."¹³⁰ Es de hacer notar la gran confusión que existe en la aplicación de contenidos específicos de educación primaria, a la educación de preescolares, situación que se presenta hasta la actualidad.

La idea de crear instituciones responsables del cuidado y atención de los hijos de los padres trabajadores con fines asistenciales se concreta cuando el Ayuntamiento de la Ciudad de México, aprueba la apertura de una escuela para niños y niñas de tres y cinco años de edad en beneficio de la clase obrera, que inicia sus labores el 4 de enero de 1881. La Escuela de Párvulos No. 1, tiene como directora a Dolores Pasos. Se encarga al licenciado Guillermo Prieto el sistema de enseñanza a seguirse, que sería el que los niños "a través del juego comenzaría a recibir lecciones instructivas y preparatorias que más tarde perfeccionarían en las escuelas primarias."¹³¹

Un informe acerca de su funcionamiento se encuentra en la Revista La Enseñanza Objetiva de diciembre de 1881: "en la Escuela Municipal Objetiva atendida por la maestra Dolores Pasos, los párvulos habían sido examinados con todo éxito en: lectura,

¹²⁹ Angel Hermida (1982), *El nacimiento de los Jardines de Niños*, Gobierno del Estado de Veracruz, México, p. 30

¹³⁰ Violeta Sordo, op. cit., p. 18

¹³¹ SEP, (1988) *Educación Preescolar México 1880-1982*, SEP, México, p. 24 y 25

escritura, conocimiento de figuras geométricas, Aritmética práctica y teórica, Prosodia, principios de cosmografía, elementos de Historia Natural, semejanzas y diferencias en los objetos; dibujos en el encerado y otras varias que incidentalmente tocaron.¹³² Se observa que los contenidos de enseñanza corresponden a los primeros años de primaria; la escuela tenía inscritos 116 alumnos.¹³³

La crítica severa de estas prácticas, tiene como resultado la investigación y estudio de la educación preescolar y para que la difusión del sistema Fröbeliano se realice, se tomarán dos medidas posteriormente: al instituirse la Escuela Normal de Maestras de la Ciudad de México, se incluye la cátedra de Pedagogía a cargo del Doctor Luis E. Flores y el trabajo de la escuela de párvulos anexa a esta Escuela Normal, que facilita la vinculación teoría-práctica.

En el Congreso Higiénico Pedagógico realizado en la Ciudad de México en 1882, se establece una distinción importante entre el kindergarten, aunque no se nombre y la escuela primaria, el primero se explica como antecedente del segundo. En las conclusiones de la quinta comisión se encuentra que:

1. - La enseñanza primaria se impartirá sucesivamente en dos escuelas, una principalmente educativa, y otra de preferencia instructiva.
2. - En la primera escuela se pondrán en ejercicio facultades de los educandos, por medio de los Dones de Froebel, dibujo, empleo de los colores y todo aquello que tienda a ejercitar los órganos de los sentidos. Así como juegos al aire libre, coros, cuentos, prácticas en el jardín y pequeñas descripciones.

¹³² Violeta Sordo, op. cit., p. 23

¹³³ Angel Hermida, op. cit. p. 33

3. - Los niños practicarán esos ejercicios durante dos años entrando a la escuela a los cinco años de edad y saliendo a los siete.

4. - En el primer año durarán los ejercicios por término medio quince minutos y veinticinco en el segundo, teniendo cuidado de presentar al niño alternadas las asignaturas.¹³⁴

El maestro Manuel Cervantes Imaz, siendo director de la Escuela Primaria para Niños No. 7, establece en 1883 como anexo, una sala de párvulos para varoncitos, que pasaban luego a la misma primaria y que funciona hasta 1894, debido a su éxito el Gobierno otorgaba una cantidad mensual como ayuda para los gastos. Basa su propuesta en los conocimientos de la doctrina froebeliana que encuentra en libros y revistas pedagógicas; el material educativo específico de "Los dones de Fröbel fueron contruidos imitando el procedimiento de Laubscher, por un modesto carpintero que vivió en los bajos de la escuela No. 7 (...) El mobiliario se hizo con mucha economía."¹³⁵

El Ministro Joaquín Baranda, hace un reconocimiento en la Memoria del ramo del año de 1887 a este trabajo, mencionando que "...Digna de una mención especial la escuela No. 7, dirigida por el profesor Manuel Cervantes Imaz, quien sin tener obligación alguna desde hace cuatro años y sin existir todavía escuela de esta naturaleza, que pudiera servirle de modelo, estableció en la de su cargo, una sección de párvulos, en la que con sujeción a los principios de la pedagogía ha realizado de la manera más plausible un «Jardín de Niños»." ¹³⁶ Y para 1893 declara que "Con el fin de que la inteligencia y la exquisita sensibilidad del párvulo no se resientan del trabajo y del trato que se le da en la escuela, y de acuerdo, por otra parte, con las opiniones de los

¹³⁴ En Violeta Sordo, op. cit., p. 15 y en Ernesto Meneses, op. cit., p. 367

¹³⁵ Elisa Osorio (1980), *Educadores del Jardín de Niños*, Editorial del Magisterio, México, p. 76

¹³⁶ *Ibid*, p. 75

pedagogos más distinguidos, la sala de párvulos de la Escuela Primaria No. 7, fue puesta bajo la dirección y vigilancia de señoritas."¹³⁷

La primera escuela de párvulos froebeliana es un esfuerzo por introducir esta pedagogía en las escuelas de párvulos al dar lineamientos, pero aún no existe un plan verdadero que responda a la organización del kindergarten, que según Froebel, "el Jardín de Niños debe ser el paso medio entre el hogar y la escuela; que en él se sienta el niño en casa, que pueda jugar y manifestarse libremente. El Jardín de Niños NO ES UN PLANTEL DE ENSEÑANZA (sic), sino un plantel de educación en donde se prepara al niño por medio del juego ordenado, para los futuros trabajos de la vida."¹³⁸

En 1885 se clausuran cuatro escuelas elementales y en sustitución se abren dos escuelas de párvulos para ambos sexos (ver anexo II); las maestras que las atienden, es probable que no contaran con la formación ni con la perspectiva de la profesoras Estefanía Castañeda, Laura Méndez de Cuenca, Rosauro Zapata o Berta von Glümer por nombrar a las más sobresalientes; no obstante tienen el gran mérito de haber generado con su labor docente, el reconocimiento social de una institución y una profesión que aparentemente no eran necesarias, como son los Jardines de Niños y el magisterio del nivel preescolar. Dado que la atención educativa del niño menor de seis años, no era prioritaria en un país con grandes problemas económicos, en donde la generalidad de la población no tenía acceso a la educación. Desde las leyes, se excluye a los muy pequeños de recibir educación formal al establecerse la obligatoriedad de la enseñanza elemental para los niños de siete a quince años de edad.

En cuanto a las actividades que se realizaban, se encuentra información en el Reglamento General de las Escuelas y Amigas Municipales de México del año de 1885

¹³⁷ SEP (1985), *Crónica sobre Jardines de Niños en México*, SEP, México, p. 8

¹³⁸ Citado por Ma. Luisa Guerrero (1982), *Reflexiones sobre las bases científico-filosóficas de la Educación Preescolar*, Gobierno del Estado de Veracruz, México, p. 82

que: "suponían una escuela de párvulos (tres a seis años) con un programa de educación moral, juegos y dones de Fröebel, coro, dibujo y ejercicios al libre mezclados con paseos."¹³⁹

La escuela de párvulos se considera como una ganancia propia para el aprendizaje temprano.

La escuela de párvulos anexa a la Escuela Primaria No. 3, dirigida por la maestra Mateana Murguía con el apoyo de cuatro ayudantes, es inaugurada en mayo 5 de 1886 por el Presidente Porfirio Díaz, y tiene como característica especial, el contar con la asesoría técnica del profesor Enrique Laubscher, de acuerdo a la filosofía froebeliana. Un artículo de la revista *La Enseñanza Objetiva*, comenta que la escuela podía competir con las mejores de Europa y los Estados Unidos, e informa que los materiales fueron encargados expresamente a Europa.¹⁴⁰

La directora imparte educación a los pequeños, al mismo tiempo que proporcionaba nociones de pedagogía de párvulos al personal docente.¹⁴¹

El nuevo sistema de educación creado por Federico Froebel llega a las maestras a través de educadores provenientes de Europa como son el ya mencionado Enrique Laubscher, Enrique C. Rébsamen, y por el maestro mexicano Carlos A. Carrillo que funda el Instituto Froebel en Coatepec Veracruz en 1881, "escuela en la que ponía en práctica el conocimiento adquirido por medio de sus lecturas pedagógicas",¹⁴² por publicaciones extranjeras o bien algunas traducciones y textos de pedagogos

¹³⁹ Ernesto Meneses, op. cit., p. 419

¹⁴⁰ En Angel Hermida, op. cit., pp. 35 y 36

¹⁴¹ *Ibid*, p. 40

¹⁴² Concepción Jiménez, op. cit., p. 120

nacionales. Un texto muy difundido era el Manual Steiger que era una guía práctica del sistema kindergarten.

Al fundarse la Escuela Normal para Profesores se nombra a Mateana Murguía como directora de la escuela de párvulos anexa y a Enrique Laubscher director de la primaria anexa. La maestra Murguía proporciona orientaciones al personal bajo su responsabilidad sobre el método Froebeliano, asesorada por el maestro Laubscher.

Paulatinamente la pedagogía de Froebel se hace oficial, el Presidente Porfirio Díaz en su informe presidencial de 1888 señala: "Debo manifestar que sobre estos diversos puntos se han realizado reformas de importancia: entre ellas mencionaré el establecimiento de escuelas de párvulos en las cuales se ha introducido el método Fröbel, dando a la enseñanza un carácter esencialmente educativo."¹⁴³

En el Primer Congreso de Instrucción (1889-1890) se contempla una comisión para deliberar sobre el tema de las escuelas de párvulos. Los delegados Luis E. Ruiz, Pedro Díaz Gutiérrez, Alberto Correa y Andrés Oscoy discuten sobre, la edad a que debe comenzarse la instrucción en las escuelas de párvulos y su duración, su organización y programas, sobre la conveniencia de enseñar la lectura y la escritura.

Las conclusiones presentadas destacan que: la escuela de párvulos es para la educación de niños de cuatro a seis años, con el objetivo de favorecer su desenvolvimiento físico, intelectual y moral, cada maestra deberá tener a su cargo treinta párvulos, los edificios escolares deberán cumplir las condiciones higiénicas y pedagógicas y se marcan las "asignaturas"; juegos libres y juegos gimnásticos; dones de Froebel; trabajos manuales y de jardinería; conversaciones maternas (cuyos asuntos y motivos serán las cosas y fenómenos que rodean al niño, la cultura de su lenguaje y su educación moral) y canto; de acuerdo a la edad de los niños se

¹⁴³ SEP (1985), *Crónica sobre Jardines de Niños en México*, SEP, México, p. 5

destinarán cuatro o cuatro y media horas a la actividad escolar y no se autoriza el aprendizaje de la escritura ni de la lectura. ¹⁴⁴

Dentro de las resoluciones aprobadas por el Congreso está: "Se crearán escuelas de párvulos al modo de Fröebel." ¹⁴⁵

Podría pensarse que las escuelas de párvulos iban cobrando importancia, sobre todo por lo que planteaba la opinión pública sobre la urgencia de crear escuelas para resolver y prevenir un problema social, la delincuencia infantil; desde 1888 se manifiesta que: "La multiplicación de escuelas se hace imperativa por el número de niños vagos, 60000, o sea, las $\frac{3}{4}$ partes de la nueva generación." ¹⁴⁶

Pero la realidad es otra, en 1891 entra en vigor la Ley de Enseñanza Obligatoria promulgada el 23 de mayo de 1888. Las escuelas de párvulos toman el carácter de primarias, no obstante que el Secretario Joaquín Baranda admite la utilidad de la educación de párvulos, considera más imperiosa la educación primaria. Por lo que el Ayuntamiento convierte las escuelas de párvulos No. 1,2,3,4, en escuelas primarias para niñas No. 45,46,47,48, con las mismas directoras, y se conserva una sección para párvulos. ¹⁴⁷

En 1896 el Congreso de la Unión decreta la reforma radical de la Instrucción Pública, establece una Dirección General de Instrucción Primaria y se expide la Ley reglamentaria de la Instrucción Obligatoria en el Distrito Federal y Territorios de Tepic y Baja California que establece "...no podrán crearse escuelas oficiales de párvulos, de adultos o de instrucción primaria superior mientras no hubieren establecido las

¹⁴⁴ Salvador Moreno (1997), *El porfiriato. Primera etapa (1876- 1901)*, SEP, México, p. 66

¹⁴⁵ En Ernesto Meneses, op. cit., p. 444

¹⁴⁶ Ibid, p. 423

¹⁴⁷ SEP (1985), *Crónica sobre Jardines de Niños en México*, SEP, México, p. 8

primarias elementales, para el cumplimiento de la Ley en la proporción que esta determine." ¹⁴⁸

Estas medidas marcan un retroceso en el desarrollo de las instituciones educativas para niños pequeños, y en consecuencia en la formación de las especialistas que los deben atender. Pero la construcción del campo pedagógico específico continúa, principalmente en las escuelas de párvulos anexas a las Escuelas Normales.

Para el año de 1902, renuncia Joaquín Baranda al Ministerio de Justicia e Instrucción Pública y se nombra en su lugar a Justino Fernández. El nuevo Secretario crea dos subsecretarías; una de ellas es la de Instrucción Pública en la cual designa a Justo Sierra; sus acciones inmediatas son: "revisar los planes de estudio, traer profesores extranjeros y exigir determinados valores morales en los maestros." ¹⁴⁹

En su gestión se crea la Dirección General de Enseñanza Normal bajo la responsabilidad de Enrique C. Rebsámen y posteriormente de Alberto Correa; y se funda el Consejo Superior de Educación con funciones técnicas, administrativas y de asesoría.

En la apertura del Consejo Superior de Educación, en septiembre 13 de 1902, el maestro Justo Sierra plantea la importancia del kindergarten, a partir de este acontecimiento se plantea una nueva etapa en la reorganización de las escuelas de párvulos y en consecuencia en la profesionalización de su magisterio, en el siguiente capítulo se puntualiza la definición de la profesión, tema central de esta investigación.

3. EL MODELO SOCIAL DE MAESTRA MATERNAL

Como se mencionó en el capítulo anterior, el establecimiento de la Secundaria de Niñas da la pauta para establecer el camino que siguió la profesionalización del magisterio

¹⁴⁸ Ibid, pp. 8 y 9

¹⁴⁹ Concepción Jiménez, op. cit., p. 178

femenino. Posteriormente la creación de instituciones educativas para los niños menores de seis años, requiere la formación especial de una profesional que los atienda, por lo que es preciso establecer los cambios que va teniendo su preparación.

Pero antes de esto, es indispensable explicar la tipología de las maestras desde el ámbito de lo social; nuevamente acudiremos a la autora Sonsoles San Román, para explicar los modelos de la maestra maternal y la maestra racional- intuitiva, consideramos que estos modelos interpretativos aparecen disimulados o unidos en el caso de la maestra de educación preescolar en México y se relacionan directamente con la adjudicación de la educación por parte del Estado.

La autora antes citada, considera que el modelo de maestra maternal, se gesta a partir de que aparecen las escuelas de párvulos en Europa central, en las tres primeras décadas del siglo XIX.

Si en el primer modelo de maestra analfabeta, la autora emplea las ideas afines entre Juan Jacobo Rousseau e Immanuel Kant, en el caso de la maestra maternal utilizará las discrepancias para comprender la mentalidad social que justifiquen este segundo modelo. Los dos filósofos coinciden al establecer la dicotomía cultura - hombre / naturaleza –mujer para justificar el primer modelo, para el segundo entonces se fundamentará en la dicotomía bello / sublime.

En el análisis de la naturaleza de la mujer Immanuel Kant se muestra más tolerante que Juan Jacobo Rousseau, este último opinaba que la mujer es "aquella Circe enigmática que convertía en cerdos a los hombres, haciéndolos regresar a sus instintos, a su naturaleza animal."¹⁵⁰ Immanuel Kant se manifiesta opuesto a esta afirmación, para él la naturaleza del "bello sexo" es necesaria y útil para conseguir la armonía social que conduce al progreso. Consideraba que "la influencia femenina es necesaria y positiva, porque la naturaleza, además de imponer a la mujer la finalidad de conservar la

¹⁵⁰ Sonsoles San Román, op. cit., p. 31

especie, también a confiado a ésta, dada su sensibilidad para lo bello, la tarea de refinar la sociedad. Su misión consiste en pulir al sexo sublime en asuntos estéticos, y exhortarle a la moralidad por vía del sentimiento de lo bello, que es a priori consustancial a la mujer." ¹⁵¹

Al admitir Immanuel Kant que la influencia de la mujer es positiva está polemizando acerca de un problema no sólo de índole natural, sino también social, porque la influencia que ejerce la madre en la familia se extiende pronto, a través de los cimientos que se establecen en las generaciones jóvenes y las venideras, con repercusión en la sociedad en su conjunto.

Por lo cual, la demanda de maestras en el aula es necesaria por su naturaleza de bello sexo, complementario e inferior pero al fin y al cabo, imprescindible puesto que si su presencia es necesaria en el hogar también lo será en el aula donde aporta las cualidades femeninas, de hecho: "La inteligencia del hombre es sublime, pero no bella; la de la mujer es bella y nunca puede ser sublime; diferencias que vienen determinadas por la naturaleza." ¹⁵²

La naturaleza ha tenido a bien establecer estas diferencias puesto que "la mujer amplía su sentimiento moral gracias al contacto con la inteligencia sublime; el hombre pule sus costumbres por la influencia positiva que recibe del sexo bello. Al hombre le toca mandar y a la mujer <<dominar>>, porque la <<inclinación>> domina y el entendimiento rige." ¹⁵³

¹⁵¹ Ibid, p.32

¹⁵² Idem.

¹⁵³ Ibid, p. 33

De estos planteamientos se deduce que la mujer tiene una influencia positiva sobre el varón, por esto se justifica la necesidad de la presencia de la mujer en el aula, a causa de su naturaleza de bello sexo. Si ella es necesaria en el hogar como complemento, también lo es en el aula; necesario es precisar que se le requiere como complemento moral, puesto que el aspecto cultural se descarta.

Hacia la segunda mitad del siglo XIX, la necesidad del país de impulsar el desarrollo industrial, se topa con una población analfabeta que no reúne las condiciones mínimas para ser mano de obra calificada. Esta condición plantea la urgencia de educar a la infancia, incluidas las niñas. Las transformaciones sociales políticas y culturales que traen aparejadas la industrialización, reclaman también un nuevo planteamiento para el trabajo femenino; para ella se destina el magisterio, espacio laboral muy reducido y que se encuentra determinado por el rol que tradicionalmente ha desempeñado en el hogar en cuanto al cuidado de la niñez. El Estado inicia el control de dos sectores que por largo tiempo permanecieron ignorados, 'el bello sexo' y el niño pequeño.

Los legisladores interesados por el nuevo modelo de infancia "confían en encontrar un espacio escolar público idóneo para preparar a la mujer en el cumplimiento de sus nuevos deberes morales y sociales."¹⁵⁴

Por tanto, las leyes contemplan la educación de la mujer y se crean escuelas para ellas, pero con ciertas características.

Al respecto, es ilustrativo lo que se encuentra en un artículo de Luis E. Ruiz del año 1884, en donde expone su desacuerdo respecto a la postura de José María Vigil que se declara a favor de que la mujer reciba una instrucción semejante al hombre, el maestro Ruiz argumenta que: "Cada sección de la humanidad tiene su objeto bien definido. El papel de la mujer es tan fundamentalmente importante en el santuario del hogar que cualquier otra actividad a que quisiera consagrarsele (por importante que se suponga)

¹⁵⁴ Ibid, p. 120

sería pequeña y miserable en comparación con sus grandiosos deberes domésticos (...), el puesto de honor de la mujer, el importante y verdadero puesto, está en el hogar doméstico. Y siendo así, se le debe educar e instruir, lo más posible, no para que compita con el hombre y lo aventaje sino para que desempeñe, lo mejor que sea dable, su valioso papel. (...) Que se dote a la mujer de todas las aptitudes para saber 'educar' a los niños no sólo cuando vaya a desempeñar el magisterio sino cuando se consagre sólo a la educación de la familia." ¹⁵⁶

Si la misión de la mujer es la transmisión a su descendencia de los hábitos, costumbres y valores morales, además de su primera socialización, esta condición las convierte en las primeras maestras, no debe abandonarse, por tanto, su educación; es importante prepararla para esta tarea, en primer lugar esta el alfabetizarla. La maestra analfabeta deja su lugar a la maestra maternal, el Estado se preocupa por su preparación bajo el principio de que si se priva a la mujer de recibir instrucción, se perjudica no sólo a la infancia, sino a la sociedad en su conjunto, se trata de que "no actúe como freno al progreso, sino como acicate en la formación del nuevo sistema moral." ¹⁵⁶

La buena educación de la mujer se veía reflejada en las bases morales dado que "la moralidad de una mujer es un espejo que todo mundo debe ver siempre limpio" para mayor precisión; "...en la mujer es necesaria e indispensable la educación y la religión porque es la que más tarde imprimirá en el hogar las nociones de estos deberes, haciendo que el niño pueda ser un hombre útil a sí mismo, a sus semejantes y a su patria." ¹⁵⁷

El nuevo modelo concuerda con las nuevas funciones exigidas al sexo femenino, la maestra maternal aparece "como madre social que reproduce en el aula, con sus

¹⁵⁶ En Aurora Elizondo (1999), *Las trampas de la identidad en un mundo de mujeres*, Itaca, México, p. 96

¹⁵⁶ Sonsoles San Román, op. cit., p. 104

¹⁵⁷ Citado por Ma. del Carmen Gutiérrez (1997), *De la educación de las niñas a la mujer educadora en el siglo XIX*, COMIE / U de G, México, p. 115

cualidades femeninas y su función de cuidado de la infancia, la misión que la madre biológica realiza en el hogar", (...) su presencia en el aula empieza a demandarse en el caso de la educación de las niñas "porque permitía reproducir en la escuela las funciones de dependencia y sumisión exigidas a esa perfecta esposa, madre abnegada, repleta de virtudes de amor, paciencia y resignación."¹⁵⁸

De manera que su inserción en el campo laboral se va a determinar a partir de sus funciones tradicionales relacionados con el hogar y la maternidad. La docencia ejercida en el ámbito de la educación de párvulos no implica de ninguna manera, la ruptura con estas funciones asignadas, por lo que se le permite, se le reconoce y hasta se le fomenta el que se dedique a esta labor.

Según la investigación de la autora, la maestra maternal aparece paralelamente al surgimiento de las escuelas de párvulos en España, instituciones que se crean en respuesta al crecimiento industrial en los centros urbanos a lo largo del siglo XIX, podemos suponer entonces que en México los primeros intentos por establecer las escuelas de párvulos responden al mismo principio, pero bajo condiciones específicas del país.

4. EL MODELO SOCIAL DE MAESTRA RACIONAL – INTUITIVA

Tres son las circunstancias que preparan el terreno para la aparición de este modelo y son: las nuevas funciones sociales asignadas a la mujer en el hogar, las exigencias de una profesional de la enseñanza preparada para afrontar el nuevo cambio social y político, además del interés por encontrar un método de aprendizaje más compatible con la naturaleza de la infancia.

Dado que desde el modelo anterior aparece "la necesidad de adaptar la estructura familiar a la nueva coyuntura social mediante un tipo de madre y esposa

¹⁵⁸ Ma. del Carmen Gutiérrez, op. cit., pp. 104 y 109

convenientemente formada, se afianza a medida que se va tomando conciencia de la influencia que ejerce la mujer en la consolidación del nuevo régimen (...), por consiguiente, en el espacio público de la escuela se demanda ahora (...) la presencia de una profesional de la enseñanza más cualificada, apta para inculcar en la infancia las máximas del deber social, moral y político que exige el tránsito hacia una sociedad más moderna.”¹⁵⁹

Las prácticas educativas se convierten en una forma decisiva de política pedagógica para la regeneración social. En la realización de esta tarea, debía necesariamente incorporarse a la mujer a esta evolución progresista, para convertirla en un elemento más de la transformación educativa.

Por lo que la maestra racional – intuitiva, hace referencia a una profesional formada en Escuelas Normales para maestras, a quien se le exige un plan de estudios cualificado y una metodología apropiada para “intuir” la naturaleza infantil, coincidente con las cualidades específicamente femeninas, a partir de la experiencia maternal.

Los argumentos sobre la educación de la mujer de los filósofos Antoine Caritar Marqués de Condorcet (1743-1794), Karl Krause, (1781-1832) y Federico Froebel (1782-1852), sirven ahora para ilustrar este modelo de maestra. Según la autora San Román, los tres coinciden en afirmar que la maternidad convierte a la mujer en idónea para la tarea de ser maestra nacional, no importa que este casada o soltera, que tenga hijos o no; la maternidad es más que una experiencia, es un estado inherente a la condición femenina, “<<... aún aquéllas que no se casan o que no tienen hijos, deben desempeñar en algún modo la misión de la madre de familia>>, pues la mujer tiene << ... un instinto superior femenino para identificarse con los niños >>.”¹⁶⁰

¹⁵⁹ Somoles San Román, op. cit., p. 178

¹⁶⁰ Ibid, p. 179

De acuerdo con el Marqués de Condorcet, proclive a la educación de la mujer, consideraba que el Estado debería ofrecer a las mujeres el derecho a recibir la misma educación que los hombres, puesto que las diferencias entre los sexos, eran sociales no naturales. A partir de esto considera, "una mujer instruida supone un complemento añadido, ya que puede desempeñar la función de maestra en el hogar. La experiencia de la maternidad hace posible que la mujer responda, en su función de maestra pública, a las dificultades que pudiesen plantearse con los niños, porque << el arte de enseñar se adquiere con el uso y se perfecciona con la experiencia>>, así, si a la experiencia le añadimos la necesaria instrucción obtenemos como resultado una maestra concienciada con su trabajo."¹⁶¹

La defensa de la mujer como educadora, responsable de la socialización de la infancia en el ámbito privado y público, es concordante con este papel, a partir de que sus cualidades son muy apropiadas con las inclinaciones y deseos de la niñez; la dulzura, la tranquilidad, la paciencia sin límites, la sociabilidad, la amabilidad y la perspicacia, la hacen sujeto ideal para que desde un espacio público atienda a la infancia preescolar. La mujer que cuida a niños y niñas durante los primeros años, los conoce mejor que nadie.

Por lo que se encuentra que la metodología froebeliana es compatible con la naturaleza femenina. Las "cualidades femeninas" son más acordes con sus principios: puesto que plantea un método espontáneo y natural, más intuitivo, más respetuoso de la personalidad del niño; por lo que se requiere de un agente social familiarizado con la infancia, que sea sustituta de la madre biológica en el espacio público, "con la misión de compensar las deficiencias culturales y sociales que presenta la infancia de los estratos más desfavorecidos." La mujer presenta las "cualidades excepcionales para el noble y

¹⁶¹ Ibid, p. 39

delicado misterio de la educación pública de la infancia", es la más adecuada, "para cuidar y dirigir a los niños, en los cuales germina el porvenir de la sociedad."¹⁶²

Esta situación presenta una contradicción; el resaltar las cualidades de la mujer como educadora natural, trae aparejada la necesidad de su presencia en la profesión docente, encasillando su participación en los niveles más elementales, puesto que la educación superior queda reservada para los hombres y, por tanto, también la excluye de otras profesiones.

Las ideas de Krause que influyen en Froebel, dan como resultado una concepción educativa mística, por lo que "la intuición¹⁶³ de Dios dentro de nosotros será una de las funciones básicas exigidas al modelo de maestra *racional - intuitiva*, que deberá trabajar con la infancia para ayudarla a despertar tanto la vivencia religiosa como los gérmenes de su inteligencia. La maestra se alza así, como idónea candidata para estimular en la niñez la vivencia religiosa a través de esa experiencia lúdica tan defendida por la metodología de Fröbel."¹⁶⁴

La tipología de las maestras antes señaladas, servirá para analizar como se entrelazan sus características sociales desde su condición de mujer, con la conformación como grupo magisterial, la relación con la creación de instituciones educativas para atender a los niños de cuatro a seis años, y las características ideales de la profesión en su origen, ligada principalmente a la labor social que debería desarrollar, proporcionando una educación compensatoria a los niños de las clases bajas y a su familia.

¹⁶² Ibid, pp. 185 y 186

¹⁶³ De acuerdo a los krausistas, Dios puede ser conocido por Intuición intelectual, porque el hombre no conoce lo absoluto, sino lo absoluto se releva al hombre. (...) Es cierto que a Dios no podemos demostrarlo, pero sí intuirlo dentro de nosotros, porque en el hombre se realiza la unión de lo finito con lo infinito. (En Sonsoles San Román, op. cit., p. 201)

¹⁶⁴ Ibid, p. 201

5. FORMACIÓN PROFESIONAL DE LA MAESTRA DE LA ESCUELA DE PÁRVULOS

El personal de las escuelas de párvulos, había estudiado seis años de primaria; y eran seguramente profesoras de educación primaria formadas en la Secundaria de Niñas con cinco años de estudio en donde se les otorgaba el título, o se habían examinado para que el Ayuntamiento de la Ciudad de México les otorgara el título de Maestras en Instrucción Primaria, como son los casos por ejemplo de Amelia Toro y Viazcán y Sofía Muñoz. Las directoras presentaban examen de oposición para ocupar el cargo, tenían en la mayoría de los casos la experiencia de haber sido anteriormente directoras de Escuelas Amiga Primaria.

Se cuenta con la información del trámite que realiza Laura Méndez de Cuenca para titularse en 1885: envía al presidente del Ayuntamiento un documento donde manifiesta, haber cursado las materias necesarias para estar en aptitud de ingresar al profesorado y consagrarse a la enseñanza de la niñez según lo acreditan los certificados que acompañaba la petición, y le solicita que le permita sustentar el examen, adjuntando dos cartas de recomendación donde se certifica que la interesada era "hija de familia honrada y su conducta intachable". A los dos meses la aspirante presenta dos exámenes orales alternados en los cuales fue aprobada por mayoría de los votos.¹⁶⁵

En la Secundaria de Niñas que funcionaba desde 1878, las estudiantes cursan metodología, historia de la educación y prácticas, materias que las preparan para el ejercicio docente, tienen como profesor al doctor y pedagogo Manuel Flores, en la cátedra de pedagogía en 1884; en su libro "Tratado Elemental de Pedagogía" -uno de los primeros en su género- incluye un apéndice sobre "La escuela de párvulos", para que la obra correspondiera lo mejor posible al programa de la materia que impartía.

¹⁶⁵ Millada Bazant (2002), *La práctica educativa de Laura Méndez de Cuenca 1885- 1926*, Publicaciones digitales DGSCA/ UNAM, México, p. 1

En este apartado justifica la necesidad que existe para crear estas escuelas, al respecto dice: "Hay un período de la vida del niño en que ni gana nada con permanecer en casa, ni puede concurrir a la escuela primaria. Conservarlo en casa es hacerle perder casi por completo tres años de su vida. Enviarlo á la Escuela primaria sería sujetarlo prematuramente á una disciplina y á un trabajo para los que no está adaptado y que no podrían menos de perjudicarlo física, intelectual y moralmente. (...) se hace, pues, necesaria una institución destinada á llenar el vacío y á ocupar útil y gradualmente al niño durante este período de su vida. La Escuela de Párvulos está llamada á llenar esta necesidad (...). En nuestro país, donde la organización de la Enseñanza ha sido tan tardía, la *Amiga* vino á llenar las necesidades de la Escuela de Párvulos si bien de una manera incompleta é imperfecta. (...) La Escuela de Párvulos es un establecimiento entre el hogar doméstico y la escuela primaria."¹⁶⁶

Concuerda con Froebel en la decisión de poner las Escuelas de Párvulos bajo la dirección de la mujer, por "Su profundo conocimiento del corazón humano y especialmente del corazón del niño (...)" puesto que " Toda mujer, aunque no sea madre, tiene sentimientos é instintos maternos que cualquier niño puede despertar. En general, los niños tienen asegurada la benevolencia, la ternura y la abnegación de la mujer, sentimientos los más adecuados para la educación de la primera infancia"¹⁶⁷

En la sección mencionada, el autor describe la forma en que deben organizarse y funcionar las escuelas de párvulos, explica el sistema Froebel y menciona las actividades que se deben realizar en ellas.

Aunque desde 1877 la Escuela Secundaria de Niñas expedía los títulos de profesoras de instrucción primaria y secundaria, aún no reunía todos los requisitos para ser una Escuela Normal, por lo que se nombra una comisión y se encargó al licenciado Miguel

¹⁶⁶ Manuel Flores (1887), *La escuela de párvulos*, Oficina Tipográfica de la Secretaría de Fomento, México, p. 243 (Se respetó ortografía del original)

¹⁶⁷ *Ibid.*, p.246

Serrano estudiar las principales normales de Norteamérica y el 4 de junio de 1888, el Congreso de la Unión decreta la transformación de la Secundaria de Niñas en Escuela Normal para Profesoras de Instrucción Primaria, en diciembre 21 de 1889 se expidió el Reglamento que indica la creación de tres departamentos: la Escuela Normal con un plan de estudios de cuatro años; la Escuela Primaria Anexa con seis años y la escuela de párvulos con tres años, destinadas estas dos últimas a las prácticas pedagógicas de las normalistas. La maestra Rafaela Suárez continúa como directora de la Escuela Normal, antes lo fue de la Secundaria de Señoritas, y se nombra a Laura Escudero como directora del Anexo de párvulos.

El Reglamento de 1890, reafirma la disposición de que las prácticas se realicen en el Anexo para párvulos que atiende niños de cuatro a siete años de edad y que se enseñen las materias de: "Dones de Fröebel; Principios de lecciones de cosas; Cálculos objetivos hasta el número diez; Nociones sobre los tres reinos de la naturaleza; Cultivo del lenguaje; Nociones de historia patria y universal; Nociones de moral; Instrucción cívica; Canto coral; Trabajos de horticultura; Cuidado de animales domésticos; Juegos gimnásticos. La instrucción de las materias se dará en tres años conforme al programa que proponga la directora de la Escuela y apruebe la directora de la Normal." ¹⁶⁶ Se indica que ningún niño que haya cumplido los siete años podrá seguir asistiendo a esta escuela.

La Normal para Profesoras se inaugura el 1º de febrero de 1890, iniciando sus labores en el mismo edificio que ocupaba como Secundaria de Niñas, en el ex Convento de la Encarnación, en lo que actualmente es la Secretaría de Educación Pública.

Su fundación trae aparejada la esperanza de que "...la profesión de maestra abra nuevos horizontes a la mujer mexicana, sobre todo a la pobre, que no ve más oportunidades honestas de ganarse la vida, que la servidumbre y la costura, ni sabe

¹⁶⁶ Beatriz Ramírez, op. cit., p. 65 y 66

cómo colaborar en el progreso de su país y de su época."¹⁶⁹ Pero se observa que "desde su fundación, las publicaciones de la época dejan ver que, a pesar de su antigüedad, de su numerosa población escolar y de tener mayor demanda que la Normal de varones, se le asignó un lugar hasta cierto punto secundario, y en algunos aspectos, prácticamente dependía de la Normal de Profesores."¹⁷⁰

En el año de 1895 fue necesario cerrar las inscripciones por falta de cupo: "Año con año, un número cada vez mayor dedicaba su vida a la enseñanza y para ellas esta carrera se consideraba un medio honorable de sostenerse. Posiblemente algunas de estas mujeres hubieran entrado a la vida religiosa en otros tiempos, en el siglo XIX, la docencia era una alternativa más acorde con los tiempos."¹⁷¹

Siempre hubo mayor demanda para ingresar a la Normal de Señoritas que en la de varones, de manera que para 1905 había 109 alumnos y 284 alumnas, inscritos en la Escuela Normal correspondiente, y se graduaron 10 en la de maestros y 58 en la de maestras,¹⁷² una posible explicación de esta situación es que los hombres se decidían por carreras más lucrativas por tener acceso a estudios superiores.

La Escuela Normal de Profesoras de Instrucción Primaria, abre un espacio importante para el desarrollo de la profesión, al considerarse asignaturas para la formación pedagógica y al trasladarse la escuela de párvulos de la Escuela Normal para Maestros a la Normal para Profesoras definitivamente, con lo cual se intensifica la observación de la educación de párvulos.

¹⁶⁹ Luz Elena Galván (1980), *Papel del maestro durante el porfiriato*, Centro de Investigaciones Superiores del INHA, México, p. 20

¹⁷⁰ Concepción Jiménez, op. cit., p. 134

¹⁷¹ Anne Staples (1996), *Panorama educativo al comienzo de la vida independiente*, COLMEX, México, pp. 126 y 127

¹⁷² Luz Elena Galván, op. cit., p. 18

En el discurso de inauguración el director de la Normal para varones menciona entre otras cosas que: "Instruida la mujer, no sólo conquista su bienestar individual, sino que su papel en el mundo es trascendente, pues siendo ella una parte esencial de la especie, completa la naturaleza del hombre en todas sus fases; cría la familia y coopera con eficacia a la transformación social y al perfeccionamiento humano.

Este siglo dará a la mujer por medio de la instrucción, la igualdad (...), es necesario allanar el camino, nutrir su cerebro con todos los conocimientos, cultivar sus aptitudes, educar sus facultades, desarrollar su delicada inventiva, para que fuerte su conciencia y elevada por su pensamiento, ascienda, eduque o instruya a esta generación que tanto ha menester de que el consejo venga de sus labios y el precepto se esparza por su voz. (...) Aquí, donde reinaba el silencio, el miedo y el terror, se oirán los cantos de Fröebel."¹⁷³

Algunos de los maestros distinguidos que impartían cátedra en la Normal de Profesoras eran: Antonio García Cubas profesor de geografía, Manuel Cervantes Imaz profesor de pedagogía, Abraham Castellanos profesor de metodología, Ezequiel A. Chávez profesor de psicología y metodología general.

Las dos Escuelas Normales presentaban uniformidad en los estudios pedagógicos, "lo que permitió cierta consolidación en los criterios educativos; los maestros de ambas instituciones trabajaban de común acuerdo y escribieron en las mismas publicaciones, como El Escolar Mexicano y La Enseñanza Normal entre otras."¹⁷⁴

Básicamente la Normal para Profesoras funcionaba de manera semejante que Normal para varones. El plan de estudios de 1887 con cuarenta materias que se aplica es el

¹⁷³ En Concepción Jiménez, op. cit., pp. 132 y 133

¹⁷⁴ Ibid, p. 135

mismo para las dos Normales, se atiende la formación profesional en un primer bloque donde se ubican las asignaturas pedagógicas las cuales son:

Primer año.- Observación de los métodos de enseñanza en las escuelas anexas.

Segundo año.- Práctica empírica de los métodos de enseñanza en las escuelas anexas.

Tercer año.- Primer curso de Pedagogía, con Elementos de Psicología, Metodología con especialidad en el sistema Fröbel, Lecciones de cosas, Práctica de la enseñanza en las escuelas anexas.

Cuarto año.- Segundo curso de Pedagogía con Metodología (continuación de la anterior), Organización y disciplina escolares, Historia de la Pedagogía y Práctica de la enseñanza en las escuelas anexas.

En el segundo bloque se consideran las materias de instrucción científica o académica de las áreas de matemáticas, ciencias naturales, historia, español, idiomas extranjeros, ciencias sociales, artes y educación física.¹⁷⁵

La Escuela Normal contaba con maestros conocedores de las nuevas teorías educativas como Manuel Cervantes Imaz, Enrique Laubscher y Luis E. Ruiz, quien impartía la cátedra de pedagogía froebeliana, que "si bien los conocimientos impartidos no significaron más que un bosquejo, una mera introducción a los trabajos a que sobre educación infantil se había llegado, fueron lo suficientemente claros y precisos para interesar a las alumnas y en más de una ocasión, al contacto con los niños durante las llamadas prácticas, se despertó, afirmándola poderosamente, la vocación decidida de algunas educadoras."¹⁷⁶ De tal manera que en la Normal para Profesoras no existía

¹⁷⁵ Joaquín Baranda en Ernesto Meneses, op. cit., pp. 401- 402 y en Concepción Jiménez, op. cit., p. 9

¹⁷⁶ Rosaura Zapata (1951), La educación preescolar en México, SEP, México, p. 13

una preparación específica para las maestras asignadas al Anexo de Párvulos. El plan de estudios era el mismo para las interesadas en dar clases en primaria o a párvulos.

En el Primer Congreso de Instrucción (1889-1890), se acuerda que la organización de la Escuela Normal para Profesoras tendría en esencia la misma que la Normal para varones, con las modificaciones de "limitar el estudio de las matemáticas, sustituir la economía política por la doméstica, agregar las labores femeniles y hacer extensiva la enseñanza musical al estudio del piano y del melodión. Tendrá también como la escuela normal para varones, una primaria anexa y escuela de párvulos para el estudio teórico- práctico del sistema Fröebel." ¹⁷⁷

Para el Segundo Congreso de Instrucción (1890-1891) se agenda nuevamente el tema de las escuelas normales; ratificando que en esencia deberían tener la misma organización, con las modificaciones siguientes: "se omite la economía política, los trabajos manuales y los ejercicios militares y, en cambio se les asignan: conocimientos teórico- práctico del sistema Fröebel; economía, higiene y medicina doméstica; nociones teórico- prácticas de horticultura y floricultura; labores propias del sexo, especialmente las provechosas a la familia: costura en blanco, zurcido, corte y confección de ropa etc." ¹⁷⁸

Se reitera la existencia de las escuelas anexas y se prescribe una formación, con una duración de cuatro años. Justo Sierra en su discurso de clausura del Congreso hace referencia al cambio de algunas asignaturas del plan de estudios para que respondiera al papel social de la mujer, "se introdujo esta división en el trabajo de los normalistas para atender a las diferencias entre hombre y mujer. De otra suerte se podría romper el equilibrio al cual la humanidad debe su perfeccionamiento incesante." ¹⁷⁹

¹⁷⁷ Ernesto Meneses, op. cit., p. 460

¹⁷⁸ Ibid, p. 481

¹⁷⁹ Idem.

En las Escuelas Normales se lleva a cabo una reforma a partir de las resoluciones emitidas por los dos Congresos de Instrucción, que tiene como primera medida, el establecimiento del Reglamento para la Escuela Normal de Profesores y Profesoras de mayo 27 de 1892, que prescribe un plan de estudios más completo y un examen profesional mixto de teoría y práctica.

El Currículo de la Normal de 1892, sucesor del de 1887, aumenta la carrera de cuatro a cinco años de estudio para ambos sexos, añade anatomía y fisiología humana, un curso de metodología para cada una de las materias básicas: matemáticas, historia y geografía, álgebra, lenguas vivas, español, ciencias físicas, cosmografía y moral, lecciones de cosas. Se marcan cursos de pedagogía general, metodología general, organización escolar e historia de la pedagogía y se prescriben trabajos manuales en cada año "como respuesta al desarrollo del capitalismo, que empezaba a necesitar mano de obra calificada."¹⁶⁰

En el primer año se plantea Observación de la enseñanza en la escuela anexa; en el segundo, tercero y cuarto Enseñanza en la escuela anexa; y en el último año Práctica de enseñanza y dirección en la escuela anexa.

Al año siguiente (1893) se reforma el plan de estudios nuevamente, se mantiene la duración de cinco años, las materias prácticamente son las mismas, algunas cambian de sitio en los años de estudio, se suprimen las metodologías especiales que se organizan en un sólo curso en el último año de formación, las materias relativas a la formación pedagógica son: en el primer año Observación de la Enseñanza en la escuela anexa; en el segundo, tercer y cuarto año, Enseñanza en la escuela anexa, el cuarto Pedagogía general, Metodología general, Práctica de enseñanza y dirección en la escuela anexa, Organización escolar, Disciplina e Historia de la pedagogía.¹⁶¹

¹⁶⁰ Concepción Jiménez, op. cit., p. 189

¹⁶¹ Ernesto Meneses, op. cit., pp. 432 y 433

No se cuenta con la información relativa al funcionamiento del Anexo de párvulos y de que manera apoyaba la formación de las Normalistas, en los planes de estudio se marca el papel relevante que desempeñó el Anexo, no se aclara si se refiere únicamente a escuela primaria.

Lo que sí se sabe es que en la Normal de Maestras se intensifica la observación de la pedagogía de párvulos "a pesar del reducido número de maestras que tenían oportunidad de trabajar en el nivel, debido al escaso número de planteles de este tipo, la normal de profesoras siguió sosteniendo el plan de estudios que incluía materias que capacitaban tanto para trabajar en la escuela primaria como en la de párvulos."¹⁸²

Por tanto en el plan de estudios de cuatro años de 1887 como en el de cinco años de 1892 se mantiene la formación de la maestra en los dos ámbitos. En 1897, Manuel Cervantes Imaz imparte la cátedra del segundo año de pedagogía en la Normal de Profesoras. Por este tiempo el Director General de Instrucción Primaria es Luis C. Ruiz y el Secretario don Manuel Cervantes Imaz.

Sin embargo, la formación que se impartía no era lo suficientemente específica, la existencia de seis escuelas de párvulos en promedio para este entonces, requiere de pocas profesoras, pero esto no fue motivo "para hacer desaparecer de la carrera los estudios de educación preescolar, medida muy atinada, porque en realidad cada maestra normalista tenía que ser una educadora, en atención a que la inmensa mayoría de los niños ingresaban directamente del hogar al primer año de la primaria."¹⁸³

La maestra Rosaura Zapata considera que la iniciativa de proporcionar una preparación especial a la maestra de párvulos se debió a las maestras Leonor López Orellana, directora del Anexo de párvulos establecido desde 1900 en la Escuela Primaria que

¹⁸² Josefina Ramos del Río (1970), *La preparación profesional de la educadoras y sus transformaciones*, SEP, México, pp. 22 y 23

¹⁸³ *Ibid.*, p. 24

dirigía Guadalupe Tello de Meneses, "ambas maestras influyeron indudablemente en la resolución de las autoridades escolares para incluir, en el plan de reorganización de la (...) normal para maestras, una cátedra de educación preescolar, y establecieron, además un anexo destinado a los párvulos donde se hicieran las prácticas propias de dicha asignatura." ¹⁸⁴

El Anexo estaría a cargo de Mateana Murguía de Aveleyra, que en 1903 se le comisiona para reorganizarlo.

Aunque las ideas pedagógicas de Froebel tienen gran impacto en el medio educativo, "casi nadie comprendía bien su doctrina y sus 'dones' eran mal aplicados". ¹⁸⁵

El profesor Enrique C. Rébsamen argumenta que se desvirtúa los principios básicos del jardín de niños. Comenta que existen varios testimonios de la mala interpretación de la doctrina, como el que le ofrece un amigo; le informa que en la Capital de la República observó "unas pequeñas sillas con respaldo, brazos y travesaño delantero, preguntó por el objeto de tales muebles. Es, dijo la maestra, que muchos niños se duermen, cuando se les explica el sistema Fröebel, y deseamos evitar que en un descuido se caigan y se lastimen... ¡Bonita manera de practicar las teorías de Fröebel. (...) Exigiendo de los parvulitos estudios formales en vez de juegos, é imprimiendo por consiguiente, á los jardines de niños un carácter serio y grave, que nunca paso por la mente de su inventor; á la par que los dones de Fröebel hacen su entrada triunfal en la escuela primaria, donde nada tienen que ver." ¹⁸⁶

¹⁸⁴ Ernesto Meneses, op. cit., p. 660 y Rosaura Zapata. op. cit., p. 12

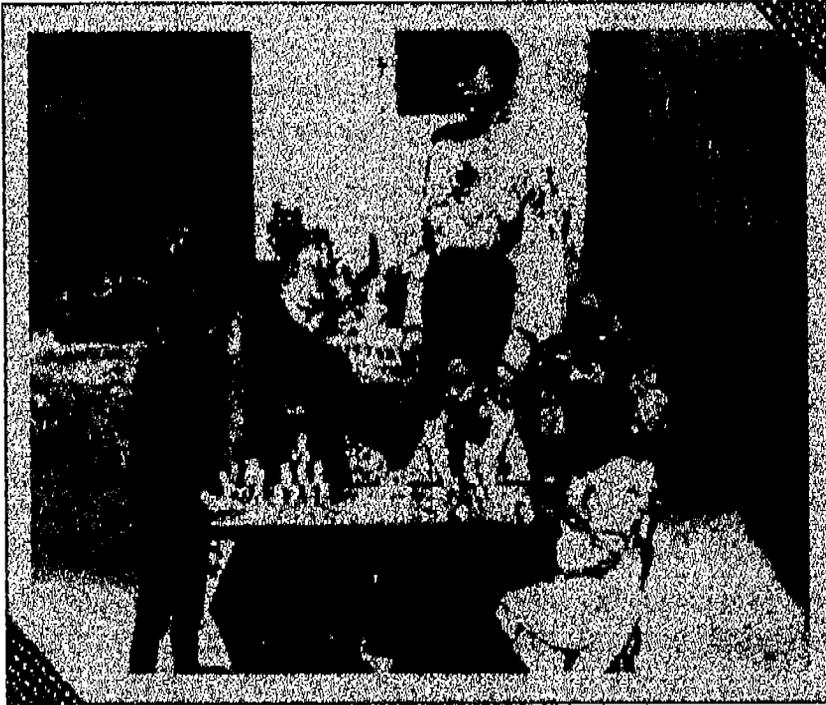
¹⁸⁵ Violeta Sordo, op. cit., p. 21

¹⁸⁶ Enrique Rébsamen (1977), *Antología Pedagógica*, Dirección General de Educación Popular del Estado de Veracruz, México, pp. 189 y 170 (Se respetó ortografía del original)

Añade Rébsamen que su experiencia era similar porque en sus visitas a escuelas de párvulos en varios estados de la República, halló a los niños delectando o bien jugando bajo la estricta disciplina, casi militar.

La educación preescolar demanda para este tiempo la precisión y delimitación de su campo pedagógico, y para esto como lo plantea el maestro Abraham Castellanos "el educador tiene que aprender la ciencia que dirige al niño, imposible de comprender sin estudio completo de su psicología de donde se derivan las dos ramas principales: la pedagogía general o didáctica y la pedagogía aplicada. Nadie puede dirigir el espíritu infantil sin conocer las leyes de su desarrollo. Tal estudio debe incluir biología y sociología."¹⁸⁷ Las condiciones están dadas para que se establezca la carrera de educadora.

¹⁸⁷ Ernesto Meneses, op. cit., p. 564



Educadora aplicando el sistema froebeliano

Diccionario de Historia de la Educación

CAPITULO IV

LA MAESTRA FROEBELIANA

Las maestras constituyen una presencia que ha terminado por parecer invisible, pues no existen de ellas una conciencia histórica y su papel en la historia no forma parte de una memoria colectiva, es necesario comprender el significado del trabajo de maestra en momentos históricos diferentes, a entender a las mujeres en su espacio y su grupo social completo, para explicamos la situación actual es necesario reflexionar sobre la complejidad de su pasado, para ayudarnos a explicar a las maestras de hoy, y quizá ha proporcionamos estrategias para la lucha política por sus derechos y sobre todo para elevar su autoestima.

Patricia Hurtado

1. FUNDACIÓN DE LOS PRIMEROS KINDERGÄRTENES

La educación preescolar toma relevancia bajo el ministerio de Justo Sierra, su plan educativo, abarcaba desde el nivel mencionado, seguido por la educación elemental, hasta terminar con la educación superior, para así lograr "la construcción espiritual de México". Un aspecto focal es el planteamiento que hace con relación a la diferencia entre instrucción y educación, "porque aquélla sin ésta es vana y dañosa, cuando no va aparejada con la formación del sentimiento y la emoción, la llamada cultura moral."¹⁸⁸

La educación temprana, va a ser sustantiva porque "la escuela maternal o Kindergärten, [subrayado en el original] no casualmente citada bajo su acepción alemana y por entonces poco conocida en México, respondía al empeño de Sierra, bastante novedoso por cierto, de suplir las deficiencias educativas maternas durante la primera etapa de la vida del niño. No se trataba, aclaraba el funcionario, de una escuela preparatoria de la instrucción primaria, sino de una instancia formadora, educadora del individuo para

¹⁸⁸ Ernesto Meneses, op. cit., p. 599

facilitar sus primeros vuelos en la vida." ¹⁸⁹ Planteaba que debería de tener cierta autonomía respecto a la escuela normal y sobre el personal docente opina que debería conformarse 'más bien por madres que por [maestras] solteras'. La palabra kindergärten, es una metáfora, que se traduce por "jardines en los que las plantas son los niños que deben recibir el cuidado y la nutrición adecuados. Estas plantas crecen y se desarrollan gracias a una continua y propia actividad, bajo el oportuno estímulo de jardineras." ¹⁹⁰

A la escuela como institución pública se le responsabiliza de la reforma moral, lo que favoreció la creación de kindergártenes y se establecieron las condiciones para profesionalizar a su grupo magisterial correspondiente, con una función muy clara "dirigida a educar y moralizar a las clases más bajas de la población. Por eso, desde su génesis, está marcada por una función 'misionera'. Tiene que inculcar el mensaje nuevo, opuesto al mensaje que se inculca en el hogar.(...) El carácter sagrado de la misión del maestro explica la insistencia en definir las cualidades sobre el polo moral-afectivo más que sobre el polo racional-cognitivo. Esto corresponde también con la misión dominante asignada a la institución escolar en la etapa de desarrollo del Estado-Nación en México. La escuela estaba orientada a formar ciudadanos más que hombres sabios." ¹⁹¹

La escuela de párvulos necesitaba transformarse para cumplir este cometido; bajo la dirección de dos maestras muy competentes Estefanía Castañeda (1872-1937) y Rosaura Zapata (1876-1963) se realiza la fundación de los primeros kindergártenes. Puesto que la trayectoria profesional de estas dos maestras y la participación de otras

¹⁸⁹ Lourdes Alvarado (2001), *Justo Sierra, nacionalismo y educación*, El Colegio de San Luis, A.C., México, p. 2

¹⁹⁰ Candelario Reyes, op. cit., p. 11

¹⁹¹ Emilio Tenti, op. cit., pp. 153 y 184

maestras que en su momento se mencionarán, prosiguieron con la construcción de la educación preescolar y la formación de las maestras del nivel.

Para conocer el proceso formativo profesional, se hace necesario registrar la trayectoria académica de las 'maestras precursoras', por la trascendencia que tuvieron sus acciones en la construcción de la educación preescolar, con características que aún se conservan en la actualidad.

La primera formación de Rosaura Zapata, la recibe en la Escuela Normal para Profesoras con los cursos de Pedagogía Froebelliana que impartían los maestros Manuel Cervantes Imaz y Luis E. Ruiz¹⁹²; hace sus prácticas pedagógicas en el Anexo de párvulos donde es directora Mateana Murguía; se recibe como Maestra de Educación Primaria en 1898, y a los cuatro años es comisionada para realizar estudios en el extranjero.

A partir de las ideas e inquietudes acerca de la educación infantil y su atención adecuada, como primera medida y con el apoyo del ingeniero Miguel F. Martínez, Director General de Educación, y del entonces Ministro de Instrucción Pública, licenciado Justino Fernández, el 2 de mayo de 1902, se encarga a las hermanas Elena y Rosaura Zapata ir a los Estados Unidos; en específico a San Francisco, Nueva York y Boston, a observar kindergárgenes con relación a su organización y funcionamiento.

193

¹⁹² El doctor Luis E. Ruiz, publica su libro *Tratado Elemental de Pedagogía* en 1900, en él presenta la teoría de los Jardines de Niños, en donde rescata y fundamenta los principios pedagógicos de Froebel, que al ser aplicados, trata de armonizar la educación del hogar con la educación escolar, mediante la aplicación de formas apropiadas para "disciplinar en juego". Plantea que el programa educativo de la Escuela Froebelliana debe constar de cinco partes: juegos gimnásticos, dones o juguetes, labores manuales, pláticas y cantos. Imparte un curso especial de pedagogía de los Kindergárgenes en 1909, como parte de un curso general de didáctica. (En Francisco Larroyo op. cit., p. 361)

¹⁹³ Rosaura Zapata, op. cit., p. 13



La Profra. Rosaura Zapata y un grupo de maestros bajo su dirección.

Fotografía de Gustavo Casasola

En 1903, informa el Presidente de la República al respecto "Acaban de regresar a México dos inteligentes señoritas que el Gobierno envió a la República vecina para observar la organización de los Jardines de Niños."¹⁹⁴

Respecto a la formación profesional de la maestra Castañeda, se puede señalar que estudia en la Escuela Primaria Anexa a la Secundaria de Niñas de la ciudad de México, y con catorce años de edad, continua sus estudios normalistas por cuatro años en la misma institución hacia 1886, "ya para entonces había vuelto a funcionar como anexa a la Normal de Maestras, la escuela de párvulos, pues a causa de un derrumbe que, con suerte, no ocasionó desgracias personales, estuvo algún tiempo en el edificio de la Normal de Profesores. Estefanía (...) se llegaba a veces hasta aquella escuela para presenciar el desarrollo de los juegos y de los 'trabajos', o bien para oír las cancioncillas de los párvulos. De sus visitas circunstanciales o deliberadas le vino el deseo de conocer la técnica de las escuelas de párvulos, acudiendo a los escritos del maestro Cervantes Imaz y a las obras de Pestalozzi y Fröbel (...), para entenderlos mejor se imponía leer a Comenio y a Rousseau."¹⁹⁵

Tiempo después, al terminar su formación inicial, el gobierno del estado de Tamaulipas la beca para realizar estudios sobre los sistemas froebelianos en los Estados Unidos de Norteamérica, que tenían un gran desarrollo a partir de los planteamientos de la educadora Elizabeth Peabody de Boston. Se gradúa "como maestra de Kindergärten (...), en el famoso Instituto Nacional Pollock para la enseñanza normal del Kindergärten, de la Ciudad de Washington (...), uno de los establecimientos en que se guardaba en toda su pureza la auténtica metodología Fröbeliana."¹⁹⁶

¹⁹⁴ Candelario Reyes, op. cit., p. 10

¹⁹⁵ Candelario Reyes, op. cit., p. 33

¹⁹⁶ Ibid, p. 34

Sus conocimientos le sirven para crear el primer kindergarten en el Estado de Tamaulipas en el año de 1896, que se autoriza para que funcione con el sistema auténticamente froebeliano. Pude considerarse como la primera institución de este tipo en el país. Además, se le comisiona para que reorganice la Academia Normal de Señoritas del Estado, a fin de transformarla en Escuela Normal para Maestras, y para llevar a cabo esto, viaja a la ciudad de México, comisionada por el Estado en 1900, para estudiar e investigar el funcionamiento de la Escuela Normal para Profesoras y sus Anexos. La muerte del gobernador de Tamaulipas en 1901, cancela este proyecto.

La experiencia profesional de la maestra Laura Méndez de Cuenca, resulta también muy interesante, hacia 1899 trabaja en la Normal del Estado de México, y elabora una propuesta de programa y reglamento para la enseñanza de párvulos en este Estado, en donde recupera la metodología Froebelliana; en 1903 es comisionada para visitar establecimientos educativos de Estados Unidos.¹⁹⁷ Viaja a San Luis Missouri, primera ciudad norteamericana que incorpora el kindergarten al sistema de escuelas públicas, el gobierno mexicano decidió enviarla porque había fundado un jardín de niños en México en 1885 y conocía el sistema Froebel.¹⁹⁸

La maestra Laura Méndez en esta época, realizó un estudio comparativo entre el espíritu del kindergarten alemán, el funcionamiento de esta Institución en México y las adaptaciones que había hecho Estados Unidos y comenta: "el kinder alemán es, a mi juicio, más ideal que delicado, más amoroso, propio para producir pensadores, artistas, poetas, madres y esposas, el americano no reza con el hogar ni con las bellas artes, el de México ha sido hasta aquí rutinario, falso, mal adaptado a nuestras necesidades,

¹⁹⁷ Ma. del Carmen Gutiérrez (2001), *La institucionalización de los párvulos en el Estado de México*, El Colegio de San Luis, A.C., México, p. 8

¹⁹⁸ Milada Bazant.op. cit., p. 3

pedra fundamental de ese romanticismo que mina nuestra juventud y ese sentimentalismo mal sano que nos devora." ¹⁹⁹

Hace la observación de que en las escuelas de San Louis, los salones se adornaban con dibujos que elaboraban las maestras y se cambiaban: representaban cosas, animales, oficios y "tenían el propósito de instruir, al describirlos, pero siempre haciendo partícipes a los niños. (...) Jugando, jugando porque en este país los niños no tienen miedo que se les sorprenda jugando como en México (...), los educandos iban aprendiendo lo que era propio de su edad. En nuestro país, por el contrario, se les exigía el uso de la pizarra, a leer, a escribir, a contar y a sumar a pesar de que los niños tenían sólo tres años, en lugar de los seis, que habían cumplido los de San Louis." ²⁰⁰

A su regreso en 1905, colaboró en el Consejo Superior de Educación y en la Comisión de Escuelas de Párvulos.

Va a ser muy usual que se envíen al extranjero, principalmente al país vecino del norte y a Europa, misiones de maestros; identificando, por consiguiente, la gran tendencia a la dependencia intelectual de México respecto a los países industrializados. En los primeros intentos de aplicación práctica de la pedagogía Froebellana se identifica la influencia del kindergarten norteamericano, se utilizan los materiales didácticos escolares, la literatura, la música, y los programas educativos eran reproducciones de los elaborados en este país. Es a partir del movimiento revolucionario de 1910-1914, que se reivindican los valores nacionales y en consecuencia la cultura mexicana.

En el discurso de apertura del Consejo Superior de Educación el 13 de septiembre de 1902, el maestro Justo Sierra hace una crítica a las escuelas de párvulos oficiales existentes: "Y comenzando la ascensión por el primer peldaño pedagógico, os encontrareis con los establecimientos de educación infantil. Los ensayos hechos hasta

¹⁹⁹ Idem.

²⁰⁰ Idem.

la comunidad y en su relación con la naturaleza.²⁰² Y se identifica la intención de proporcionar una educación compensatoria, plantea: "La dirección primordial del niño pertenece, pues, a la madre, y si el grado de cultura de ésta es elevado, sus cualidades obrarán poderosamente en el desarrollo de su hijo y sobre la formación de su carácter moral. Pero (...) hay también hogares donde falta esa luz; y un gran número de niños que comienzan su vida en el más deplorable abandono. Sobre todo entre las clases inferiores de nuestra Sociedad, donde la mujer encontrándose subyugada por la ignorancia, la miseria y aún por las consecuencias de sus costumbres degeneradas, no desempeña ni siente su elevada misión."²⁰³

El proyecto se presenta y se aprueba el 10 de marzo de 1903 en el Congreso Superior de Educación, que presiden Justo Sierra, Enrique C. Rébsamen, Ezequiel A. Chávez y Miguel F. Martínez, y se pone en práctica el primero de julio del mismo año, creándose la Escuela de Párvulos No. 1. La prensa elogia el proyecto, describe las condiciones del plantel y el programa educativo que aplican.²⁰⁴

Puede considerarse como el primer programa educativo para el nivel preescolar; contempla formas de planeación, una metodología y sugerencias de actividades detalladas ampliamente que abarcan el estudio de la naturaleza; cultura física; trabajos manuales; número; música; cultura moral; trabajos de jardinería, en arena y barro; dones y construcciones; pintura y dibujo; estampas y cuentos.²⁰⁵

La maestra Castañeda es clara en su propuesta, para establecer verdaderos kindergártenes, considera que es el Estado quien debe asumir la responsabilidad de estas instituciones y otro aspecto sustantivo la formación de su magisterio, precisa:

²⁰² SEP (1988), *Educación Preescolar. México 1880- 1982*, SEP. México, p. 35

²⁰³ Estefanía Castañeda, en Candelario Reyes, op. cit., p. 90

²⁰⁴ Ernesto Meneses, op. cit., p. 628

²⁰⁵ *Ibid.*, p. 257- 260

"Establecer escuelas de maternales, donde se aisle al niño hasta donde sea posible de la influencia perturbadora de sus hogares, y donde se le suministre el alimento que su cuerpo y alma necesitan (...), el Departamento de Instrucción Pública puede hacer mucho a favor de la obra (...), fundar la Escuela de Párvulos- Modelo el tipo que se debe imitar. Y otro punto capital: formar la maestra de párvulos", cuyas cualidades deberían ser "amar mucho al niño, proveerse de un conocimiento íntimo de su naturaleza, respetar la marcha progresiva y metódica, según la cual se verifica el desarrollo de las facultades físicas y morales (...), es lo que debe hacer la maestra y otra cosa también: volverse abnegada, casi madre, celosa en el cumplimiento de su deber, y tan tierna, serena y firme."²⁰⁶

Los dos primeros kindergártenes (ver Anexo II), trabajaron de acuerdo al proyecto antes señalado, Rosaura Zapata menciona que, "El material Froebellano fue el medio de que nos valimos en un principio para el logro de nuestros propósitos educativos y las actividades desprendidas del empleo de aquel material fueron: Ejercicios con los dones de Fröbel; uso de las ocupaciones propiamente dichas tales como: picar, coser, entrelazar, tejer, doblar y recortar; cuentos y conversaciones, cantos y juegos, trabajos en al mesa de arena y los relacionados con la Naturaleza, como son los de cuidado de plantas y de animales domésticos."²⁰⁷

No obstante, que al fundarse la Escuela de Párvulos No. 2, la maestra Rosaura Zapata "que desde entonces venía distinguiéndose; por más que ésta alegó que debía dejársele en libertad de implantar los sistemas norteamericanos cuyo estudio había ido a hacer bajo pensión (...); propósito que no fue aceptado por la Superioridad y que la obligó a sujetarse a la reglamentación y bases formuladas por Estefanía."²⁰⁸

²⁰⁶ Candelario Reyes, op. cit., pp. 33 y 92

²⁰⁷ Rosaura Zapata, op. cit., p. 14

²⁰⁸ Candelario Reyes, op. cit., p. 99



La Profra. Estefania Castañeda
y un grupo de maestras de la
escuela de párvulos

Fotografía de Gustavo Casasola

Los materiales, muebles, libros de consulta se importaron de Estados Unidos, por lo cual estas instituciones eran costosas y su difusión muy lenta. Aunque se pretendía que funcionaran de acuerdo al modelo del país del norte, las dificultades eran grandes, principalmente en un México que tenía graves problemas económicos.

Una idea de la forma de trabajo que se realizaba en estos establecimientos, la encontramos en la referencia de un periodista mexicano que visitó la Escuela de Párvulos No. 2 en 1904, que describe: "...Al son de una marcha tocada por la directora en un armonio, las niñas entraron a la sala de clases siguiendo una línea roja pintada en el piso, después tomaron sus respectivos lugares. Los niños hicieron otro tanto, pero al son de una marcha diferente, de un tono más grave. Una institutriz dio a continuación una clase sobre las frutas, cantando acompañada del armonio. Los niños repitieron el canto y los gestos de la maestra. En otra clase otra institutriz cantó en coro con los niños. La organización general de la escuela, se nos dice, es del todo democrática. Se sugiere a los niños lo que es bueno hacer, pero no se les obliga jamás, antes de darles una clase se les pregunta si quieren recibirla o no."²⁰⁹

En la escuela que dirige Rosaura Zapata, se incluyen actividades sobre cómo construir una casa, o sobre el material que usa el carpintero, y los dones de Froebel.

En 1906 el presidente Porfirio Díaz informa al Congreso que con el fin de perfeccionar esa rama de la educación, se comisionó a dos profesoras para que visitaran los establecimientos modelos de Estados Unidos.²¹⁰ Una de las maestras es Rosaura Zapata, que visita el vecino país para observar el progreso que en asuntos de preescolar había, además, para que seleccionara material didáctico correspondiente y equipar a los kindergártenes existentes con lo mejor en materiales.

²⁰⁹ En Milada Bazant (1993), *Historia de la educación durante el porfiriato*, COLMEX, México, p. 30

²¹⁰ SEP (1985), *Crónica sobre Jardines de Niños en México*, SEP, México, p. 12

A partir de la fundación del plantel "Juan Jacobo Rousseau" en 1907, la denominación escuela de párvulos se sustituyó por la denominación kindergarten, seguido por el nombre de un filósofo o maestro prestigiado.²¹¹

No obstante las escuelas para niños pequeños, tendrán que salvar diversas dificultades para que sea reconocida su importancia; la principal, es la creación de pocas escuelas de este nivel (ver Anexo III), dado el escaso presupuesto y se encuentra que en 1908 se da la orden de que los kindergártenes pasen a la Dependencia del Ministerio de Gobernación, esto suscita que Justo Sierra declare: "Los que tenga el ministerio de Instrucción Pública no los abandonará; al contrario, pondrá toda su solicitud en mejorarlos. Por fortuna, nos hemos encontrado un grupo de profesores que han dedicado su existencia entera a esta benéfica labor, a la vida del niño desde su primer desenvolvimiento, y podemos decir que no tenemos ningún empacho en presentar uno de estos establecimientos a los que conocen establecimientos de otros países, para que digan si se ha interpretado bien el glorioso pensamiento del fundador de estas instituciones."²¹²

Los datos que se encuentran sobre el funcionamiento del Anexo de Párvulos, hablan de las dificultades en su funcionamiento, por lo que difícilmente podía ser un modelo a seguir. La directora de la Escuela para Profesoras, Rafaela Suárez en 1895 informa que: "El Departamento de la Escuela de Párvulos es estrecho para el número de alumnos que la secretaría (sic) se ha visto obligada a inscribir (...), la necesidad de local para ambas escuelas primaria y de párvulos ha venido a perjudicar también a la Escuela Normal, por que esta Dirección ha tenido que ceder dos salones."²¹³ La directora Laura Escudero, "había aprendido bastante de técnica de Kindergarten

²¹¹ Carmen Ramos del Río (1957), *Entre la realidad y la fantasía. Ensayo de literatura infantil*, SEP, México, p. 119

²¹² *Ibid.*, p. 15

²¹³ Beatriz Ramírez, *op. cit.*, p. 72

mientras sirvió a las órdenes del Profesor Laubscher no cabe duda. Pero su labor de directora no tuvo la energía que hubiera sido de desearse, y la escuela decayó bastante. Poco a poco fueron los parvullitos relegados a un sólo salón inmenso, (...) donde un crecido número de criaturas entre 200 y 250 quizás y sus maestras, actuaban en un ambiente ensordecedor. Parece que el ruido del Kindergarten perturbaba las labores de la Escuela Normal." ²¹⁴ Siguiendo las indicaciones de la directora de la Escuela Normal que "desconocedora del alma del niño, impidió poco a poco las más importantes ejecuciones, evitó las conversaciones en plena naturaleza, los juegos en el campo de arena, prohibió las labores de horticultura, las ocupaciones manuales al aire libre." ²¹⁵ En 1906, Estefanía Castañeda reorganizó el Anexo, con el apoyo de Mateana Murguía

Una idea sobre la forma de trabajo que se realizaba en el Anexo, es la descripción de Berta von Glümer que dice: "allí se exhibían al final del año finas labores de variada especie: colchas de malla trapeada, cojines y sombrillas de seda pintados (rosas, flores diversas, mariposas), costuras en tela, tejidos de gancho en estambre, minuciosos dibujos a lápiz. Y en una de esas exhibiciones vi (...), a un grupo de unos 25 niños escribir con los palitos del Noveno Don en sus mesitas, al dictado: "EL SOL ES UNA ESTRELLA FIJA (sic)." ²¹⁶

Se hace evidente una característica de la profesión que perdura hasta la actualidad, la elaboración de manualidades que aparentemente realizan los niños, con la intención de favorecer el desarrollo de habilidades motrices y es parte esencial del método froebeliano (denominadas Ocupaciones), pero sobresale el afán de la educadora para que los trabajos de los niños tengan una buena presentación, en la mayoría de los casos los elabora ella y los niños agregan un detalle. Por otra parte varios de planes de

²¹⁴ Berta von Glümer (1903), *Apuntes de Técnica del Kindergarten*, Emilio Wirth, México, pp. 306 y 307

²¹⁵ Elisa Osorio, op. cit., p. 128

²¹⁶ Berta von Glümer, op. cit., p. 307 (Mayúsculas en el original)

estudio para las maestras, presentan materias ligadas a las manualidades, cabe hacer notar, que esto responde a un plan de estudios doméstico.

En el año de 1909 se encuentra que el Anexo de párvulos de la Escuela Normal para Maestras cambia de domicilio, y se denomina "Miguel Hidalgo", quedando bajo la vigilancia directa de la Secretaría del Ramo, la directora continúa siendo Laura Escudero. En esta Institución, hicieron su práctica las alumnas del Curso de educadoras de la Escuela para Profesoras.²¹⁷

La educación preescolar y la formación de maestras de jardín de niños, tienen poco progreso a causa de las condiciones por las que transita el país, se presentan diversos obstáculos, el principal es la reducción del presupuesto.

Se encuentra la referencia que nos da una idea del funcionamiento de estas instituciones en 1913, el Jefe de la Sección de Educación Primaria Guillermo A. Sherwell, rinde un informe sobre los ocho Jardines de Niños que existen, expresa su desacuerdo en que se les llame kindergártenes, y anota entre los principales problemas el que se proporciona educación, "en algunos de ellos de preferencia a los niños de las mejores clases sociales", y sobre el trabajo docente considera que "había más alardes de trabajo que trabajo real, y existían entre las educadoras discordias que habían llegado a asumir formas intolerables."²¹⁸

Por lo que el Ministro de Instrucción Jorge Vera Estañol plantea su supresión o transformarlos en cursos subprimarios, a pesar de que existe el antecedente de que da instrucciones para su adecuado funcionamiento y organización en el año de 1911. No obstante el Lic. Sherwell defiende a la institución, pues considera su finalidad, "Arrebatarse al niño de un ambiente depresivo y transplantarlo a un medio más favorable

²¹⁷ Berta von Glümer, op. cit., p. 307

²¹⁸ Guillermo A. Sherwell (1914), *La enseñanza pública en México. Estudio sobre sus deficiencias y la mejor forma de corregirlas*, Imprenta Franco Mexicana, México, p. 7

para la evolución metódica de su organismo físico y psíquico" y también de "Arrebatar a esa masa inconsciente y peligrosa los hijos, que hoy son larvas del crimen, para convertirlos en gérmenes de progreso", para lo cual es necesario que el Estado se apodere de ellos "cuando están tiernos y son dóciles."²¹⁹

Entre 1913 y 1914, el kindergarten, "estuvo a punto de ser suprimido en México. Esto no pudo realizarse porque la Señorita Ramos logró en compañía de otras trece educadoras y apoyadas por el entonces diputado Pablo Salinas y Delgado, que la Presidencia y la Cámara de Diputados no hicieran desaparecer del presupuesto de educación, el relativo a lo Jardines de Niños."²²⁰

La maestra Elisa Osorio (1980) informa que de 1917 a 1921 muchas educadoras trabajaron sin sueldo porque se suprimió el presupuesto de Instrucción Pública para todo lo referente a la educación de párvulos y preparación de maestras.

No existe el reconocimiento oficial del nivel, que se expresa en el escaso presupuesto, las educadoras buscan el apoyo de los padres de familia para obtener recursos económicos y materiales, para lograrlo se lleva a cabo un trabajo social intenso, se realizan exhibiciones, festivales, a las madres de familia se les enseña a bordar, pintar, preparar alimentos y se les imparten conferencias sobre Higiene, Dietética, Primeros auxilios, con la idea de mejorar su hogar. La maestra Zapata se refiere a esto al mencionar que: "Olvidando las preocupaciones gremiales, por lo demás legítimas, y dejando a un lado otros motivos de inquietud para el magisterio, las educadoras de párvulos han dado ejemplo de laboriosidad, de entusiasmo y de cooperación muy digno de aplauso."²²¹

²¹⁹ Ibid, p. 8

²²⁰ Carmen Ramos del Río, op. cit., p. XV

²²¹ Roseura Zapata, op. cit., p. 49

Por lo que en el trabajo de la educadora se reproducen las características impuestas a la mujer desde la cultura dominante, la abnegación, el sacrificio, la caridad, el asumir la responsabilidad del cuidado de los otros, el trabajo comunitario se considera inherente a la profesión desde sus orígenes y que se traduce en vocación.

Hasta la actualidad se mantiene constante esta situación, pero con las consecuencias de privilegiar las actividades asistenciales en detrimento de las actividades pedagógicas.

La primera iniciativa para generalizar la educación preescolar, se presenta en junio 3 de 1921, cuando Estefanía Castañeda "encabeza un grupo de educadoras de Jardines de Niños en el envío de un Memorial al C. Presidente del H. Ayuntamiento de México en el que solicitan se haga las gestiones ante las Cámaras Legislativas para que el Art. 73 de la Constitución fuera modificado de modo que en él se estableciera como obligatorio para la República el establecer y sostener en todo el Territorio Nacional las Escuelas de Párvulos."²²² Se puede considerar esta medida de un gran significado, puesto que desde este tiempo existía la certeza por parte de las educadoras, de la importancia de la educación preescolar para la formación integral del individuo.

Al comienzo del siglo, el desarrollo económico del porfiriato perdió impulso, la crisis expresada en desempleo creciente, el aumento de precios en los artículos de consumo básicos, la disminución de los salarios y el incremento de la explotación de los trabajadores del campo y de las fábricas, trajeron como consecuencia los conflictos sociales que desembocaron en una guerra civil, que se inicia en 1910, con la convocatoria que lanza Francisco I. Madero para levantarse en armas en contra de la dictadura de Porfirio Díaz y concluye en 1920 con la presidencia de Alvaro Obregón, iniciándose una etapa de reconstrucción nacional, en un intento de hacer realidad las tesis revolucionarias de 1917.

²²² Candelario Reyes, op. cit., p. 122



Niños del kindergarten durante el aseo matinal

Fotografía de Gustavo Casasola

2. FORMACIÓN PROFESIONAL DE LA MAESTRA DE KINDERGARTEN

La preparación que recibía la estudiante en la Escuela Normal con los planes de estudio de 1887, 1892, 1893, 1897, le proporcionaba los conocimientos para ser maestra de primaria básicamente, de manera general se revisaba el sistema Froebeliano.

En el plan de estudios de 1902 con vigencia hasta 1908, no se anota ninguna materia expresa para formar educadoras. El examen para obtener el grado, se realizaba con cinco maestros como jurado examinador, presentando dos pruebas, una teórica y otra práctica; en el periodo señalado, el título amparaba tanto la carrera de Profesora de Educación Primaria como la de Educación de Párvulos.²²³

A manera de ejemplo se anota el plan de estudios de la Escuela Normal para Profesoras del año 1905.

Plan de Estudios de 1905 ²²⁴

PRIMER AÑO

Aritmética y álgebra
Economía doméstica y deberes de la mujer
Español
Francés
Caligrafía

SEGUNDO AÑO

Geometría
Cosmografía y geografía de México
Español
Francés
Música
Caligrafía

TERCER AÑO

Física
Química
Geografía general
Historia de México
Español
Francés
Música
Corte
Metodología aplicada

CUARTO AÑO

Historia natural
Pedagogía
Metodología aplicada
Historia general
Nociones de economía

QUINTO AÑO

Higiene teórica- práctica
Pedagogía
Metodología aplicada
Historia general
Medicina doméstica

²²³ Elisa Osorio, op. cit., p. 388

²²⁴ En Ramírez, Beatriz op. cit., p. 80

doméstica y derecho
 constitucional
 Inglés
 Música
 Corte de ropa blanca

Inglés
 Música
 Teneduría de libros
 Canto superior

Dentro de los textos aprobados por el Presidente de la República para el primer curso de pedagogía están el Tratado de Pedagogía de Manuel Flores y Lógica de Luis E. Ruiz, para el segundo curso de pedagogía Historia de la Pedagogía de Compayré y el Tratado Elemental de Pedagogía de Luis E. Ruiz, en donde se encuentran referencias acerca de la educación de párvulos.

Siendo el Director General de Enseñanza Normal, Alberto Correa se expide la Ley Constitutiva de las Normales Primarias el 12 de noviembre de 1908, en donde se establece por primera vez, la preparación de maestras parvulistas. Se lleva a cabo la modificación del plan de estudios de las escuelas normales, con una duración de

cinco años y se establece cuatro tipos de profesores: educadoras, profesores de primaria, profesores de normal y submaestros, se prescribe en el Art. 7º: "En la

escuela normal primaria para maestras, se preparará la formación de educadoras para párvulos; al efecto, se modificará para ellas el plan el plan indicado en los artículos anteriores de modo que comprenda el conocimiento práctico y teórico de los Kindergarten." ²²⁵

Enseguida se anota dicho plan de estudios, y como se podrá observar, aún no se contemplan contenidos para la formación específica de educadoras, aunque se reconoce la necesidad de su preparación normalista. El maestro Manuel Cervantes Imaz es profesor de pedagogía en este plan de estudios, por lo que se puede suponer que impartía en su clase la metodología froebellana.

²²⁵ Ernesto Meneses, op. cit., p.661

Plan de Estudios de Normal (primaria) de 1908 ²²⁸

PRIMER AÑO	SEGUNDO AÑO	TERCER AÑO
Lengua nacional	Lengua nacional	Lengua nacional
Aritmética	Álgebra y geometría	Elementos de química y mineralogía
Botánica práctica y cultivo de plantas y elementos de zoología	Elementos de física	Elementos de psicología y metodología general
Escritura	Elementos de anatomía y fisiología humanas y principios de higiene	Observaciones en la escuela primaria anexa
Dibujo	Dibujo	Geografía de México
Trabajos manuales	Trabajos manuales	Dibujo
Carto	Ejercicios físicos	Trabajos manuales
Ejercicios físicos	Acompañamiento en el armonio	Acompañamiento en el armonio
Labores manuales		Ejercicios físicos
CUARTO AÑO	QUINTO AÑO	
Lengua nacional (conocimiento de obras maestras de la literatura española y patria)	Conocimientos de obras maestras de literatura Moral y su metodología	
Elementos de lógica	Instrucción cívica	
Elementos de geografía general y de cosmografía	Historia general	
Historia patria	Ejercicios físicos	
Ejercicios físicos	Metodología de las ciencias físicas y naturales, de la geografía, la historia y la instrucción cívica, y ejercicios prácticos en la escuela primaria anexa	
Metodología de la lengua nacional, la aritmética y la geometría, y ejercicios prácticos en la escuela primaria anexa	Práctica de la enseñanza de los ejercicios físicos en ídem.	
Práctica de la enseñanza de los cantos corales y el solfeo en ídem.	Organización pedagógica, disciplina, administración y legislación escolar	
Práctica de la escritura, el dibujo y los trabajos manuales en ídem.	Conferencias sobre historia de la pedagogía	
Labores domésticas	Higiene escolar	

La carrera profesional tiene una duración de cinco años, se señala que a medida que los estudiantes hagan sus observaciones y ejercicios, se les enseñarán, relacionadas con éstas, los principios de un curso elemental de psicología aplicada a la educación y un curso completo de pedagogía. Y se especifica que al concluir estos cursos con las

²²⁸ En Concepción Jiménez (1998), *La Escuela Nacional de Maestros: Sus orígenes*, Centro de Estudios Avanzados del IPN, México, p. 198-197

asignaturas mencionadas, se presente un examen profesional para tener derecho al título de maestras normalistas. Lo mismo se aplica a las educadoras de párvulos.²²⁷

Las características específicas de este campo laboral, se van delineando paulatinamente, así lo hace ver Estefanía Castañeda en el discurso que pronuncia en el Primer Congreso Internacional para el Bienestar del Niño celebrado en Washington en 1908, claramente se leen las ventajas que ofrece el trabajar con niños así como el perfil ideal de la Educadora, declara que: "¡El Hogar! ¡La Madre! ¡La Familia! Son los modelos que toda hábil educadora debe siempre imitar... Pero no por esto dejo de creer en que un Kindergarten bien constituido, tal como lo soñó nuestro gran Fröebel, es una escuela en que las mujeres pueden hacer el aprendizaje de su vida, de su misión espiritual en la tierra. Todos los trabajos del Kindergarten son adecuados a la mujer y preparan su alma para el futuro. Las cualidades femeniles se despiertan ahí, y permitidme la frase, el Kindergarten pudiera llamarse en sentido inmaterial, la escuela de la Maternidad. ¿Acaso podrían desarrollarse en mejor sitio la paciencia, la serenidad, y la dulzura? (...) Ahí, solamente ahí, puede adquirir la mujer joven infinidad de valiosas lecciones que la alentarán al cumplimiento de su deber de su noble misión que socialmente hablando es de suprema trascendencia, como primera educadora, como directora espiritual, como preparadora de vida, como creadora, pudiéramos decir, de Humanidad."²²⁸

En este párrafo se identifican la similitud entre los roles de maestra y madre, además del modelo de familia, que cumplen funciones económicas y políticas necesarias para el orden y la reproducción del sistema capitalista, a partir del orden patriarcal.²²⁹ Pude

²²⁷ Concepción Jiménez, op. cit., p. 197

²²⁸ Candelario Reyes, op. cit., p. 108 y 109

²²⁹ Patriarcado: "Es el poder de los padres". Sistema familiar y social, ideológico y político con el que los hombres —a través de la fuerza, la presión directa, los rituales, la tradición, la ley o el lenguaje, las costumbres, la etiqueta, la educación y la división del trabajo— determinan cuál es o no es el papel que las

considerarse que la formación de maestras para preescolar se inicia con dos acciones: los exámenes de aptitud que presentaban las interesadas en ejercer la docencia como maestra de párvulos o como directoras de las instituciones, y la organización de conferencias para el personal que laboraba en los kindergártenes.

Como primera medida, es la que toma Justo Sierra al expedir en septiembre de 1905 las reglas de exámenes para las interesadas en ejercer la docencia como profesoras de párvulos, estableciendo tres tipos de pruebas: teórica, práctica y pedagógica, "la primera consistía en desarrollar por escrito un tema relativo al carácter, medio y fines del Kindergärten, la segunda practicar algunas actividades: narrar un cuento o tocar una canción, y la tercera, dar una lección a un grupo de párvulos sobre los dones de Fröebel."²³⁰

La Dirección General de Instrucción Primaria convoca el mismo año a examen de oposición para ocupar los puestos docentes en los kindergártenes. Se presentan Leonor López, Carmen Ramos, Beatriz Pinzón, Elena Zapata, Elisa Allande, Carolina Alcocer, Carmen Marroquín. El jurado examinador integrado por Justo Sierra, Estefanía Castañeda y Rosaura Zapata, las aprobó recibiendo las tres primeras sus nombramientos de directoras.

Esto se aplica para seleccionar al personal de las Escuelas de Párvulos No. 3 y 4, así lo informa Porfirio Díaz el 1º de abril de 1906 ante el Congreso, menciona que: "Para tener un profesorado competente en las dos nuevas escuelas de párvulos, se efectuaron previamente exámenes de aptitud entre los normalistas que al efecto se inscribieron."²³¹

mujeres deben interpretar. (En Graciela Morgade (1997), *Mujeres en la educación: género y docencia en Argentina 1870- 1930*, Miño y Dárila Editores, Argentina, p. 17)

²³⁰ Ernesto Meneses, op. cit. , p. 661

²³¹ SEP (1985), *Crónica sobre Jardines de Niños en México*, SEP, México, p. 12

La difusión de la doctrina y técnica del nivel se realizó en México a través de la publicación de una revista semanal de carácter pedagógico, que vino a apoyar el desarrollo de la institución. Se llama "Kindergärten", es dirigida por Estefanía Castañeda; trata diferentes temáticas comprendidas en doce secciones que se alternan en cada número, y que apareció desde el año de 1907, hasta el año de 1924.²³²

La maestra Estefanía Castañeda al asumir el cargo de Inspectora de Jardines de Niños en 1906, presenta un Programa de Conferencias Sabatinas para "mejorar la condición profesional de las profesoras de instrucción primaria, en lo relativo al Kindergärten", con el propósito de que la labor se fincara en una cultura profesional más amplia, las conferencias que daría la maestra Castañeda estaban destinadas para las ayudantes de las escuelas de párvulos.²³³ La maestra Berta von Glümer comenta que "por algún tiempo esas conferencias fueron la única fuente de saber para las que pretendíamos enseñar a los parvulitos."²³⁴

El curso contemplaba lecturas en conexión con ejercicios prácticos, discusiones, lecciones modelos, lecciones de prueba por las señoritas ayudantes con la correspondiente crítica pedagógica. Las lecturas versaban sobre: la Naturaleza física del niño, el alma del niño, el Kindergärten; Escritores de la educación; Programas y métodos; el Arte en el Kindergärten, y un curso sobre Administración de escuelas. Como conferencistas participan Estefanía Castañeda, Teodosia Castañeda, Rosaura Zapata, Carmen Ramos, Leonor López Orellana, y las ayudantes Berta von Glümer, Virginia Lozano, Elisa Allande, Concepción Unanue, Antonia Solar, Isabel Ramírez.²³⁵

²³² Elisa Osorio, op. cit., p. 63

²³³ Rosaura Zapata, op. cit., p.25

²³⁴ Berta von Glümer, op. cit., p.308

²³⁵ SEP (1985), *Perfil Profesional de la Educadora*, SEP, México, p. 25

Posteriormente se realizó un examen en las escuelas para demostrar los conocimientos adquiridos.²³⁶

La directora de la Normal para Profesoras Juvencia Ramírez, informa en el Boletín de Instrucción en 1907, sobre la realización de estas conferencias con el personal que laboraba en los kindergátenes dependientes de la Dirección General de Instrucción Primaria, el Anexo de párvulos de la Escuela Normal y el Anexo de la Paz. A la inauguración de este evento asistió Alberto Correa, entonces Director General de Enseñanza Normal.

Según la maestra Berta von Glümer en las conferencias, "se aprendía muy poco y se escuchaban muchas cosas ajenas al asunto que allí nos llevaba. El ambiente era belicoso, cargado de mala voluntad hacia la organizadora. El plan de las conferencias era bueno, sin embargo; quizá haya faltado método para desarrollarlo, y energía para dominar algunos elementos."²³⁷

El personal de los primeros kindergátenes lo conformaron profesoras normalistas de educación primaria, quienes tenían un gran interés y compromiso con su labor docente, pero se hacía necesario el establecer un programa formativo para la "Kindergarten" (Maestra Jardínera o Educadora), que contemplara los métodos y procedimientos especiales para la educación del niño pequeño.

Con esta intención el Secretario de Instrucción Pública Justo Sierra y el Subsecretario del Ramo Esequiel A. Chávez, otorgan en 1907 una beca a Berta von Glümer para estudiar en la Escuela Normal Fröbel de Nueva York, y para observar el funcionamiento de las Escuelas Normales. La maestra trabajaba como ayudante en 1906 en el Kindergarten Rebsamen, "con excelentes deseos, pero sin preparación

²³⁶ Rosaura Zapata, op. cit., p.25

²³⁷ Berta von Glümer, op. cit., p. 308

especial alguna”²³⁸ el maestro Justo Sierra observa su excelente trabajo, por el cual la comisiona para ir a estudiar la carrera de educadora, en la cual se titula en 1909, y complementa su preparación con otros cursos.

En el año de 1908 se comisiona nuevamente a Rosauro Zapata para visitar los países de Alemania, Suiza, Francia, Bélgica e Inglaterra para recabar información sobre los estudios correspondientes a la profesión.²³⁹ Mantiene correspondencia con Porfirio Díaz, en una carta le informa que “he adquirido programas de todas las materias que se estudian en las Escuelas Especiales para formar Profesoras que se dedican a esa clase de educación. También asistí a clases para darme cuenta del método utilizado (...), pienso dedicarme con especialidad a adquirir los datos necesarios para la formación de una Escuela de ese género, que bien falta nos hace.”²⁴⁰

La maestra Estefanía Castañeda en un oficio dirigido a las autoridades educativas en 1908, propone a la Profesora titulada Berta von Glümer para dar clases en compañía de las directoras, a las practicantes de los kindergártenes, en materia de Filosofía de Froebel. En 1909 el Ministro Justo Sierra indica a la directora de la Escuela Normal para Profesoras, hacerse cargo de la enseñanza de las actuales practicantes de los Jardines de Niños.

Al regresar a México, Berta von Glümer recibe un oficio que le envía Justo Sierra, en donde le indica “que organice un curso de preparación para las señoritas que actualmente practican en los Jardines de Niños”, que comprenda tres aspectos: “Teoría

²³⁸ *Idem.*

²³⁹ Rosauro Zapata, *op. cit.*, p. 28

²⁴⁰ Luz Elena Galván (1991), *Soledad compartida. Una historia de maestros*, Ediciones de la Casa Chata/ CIESAS, México, p. 238

del Kindergarten, Estudio del niño y Práctica del Kindergarten", que tendría que realizarse por las tardes.²⁴¹

Y en septiembre 10 de 1909, la maestra citada presenta al Lic. Ezequiel A. Chávez Subsecretario de Instrucción Pública y Bellas Artes, el "Plan de educación para Kindergartners" que incluían la solicitud para adquirir, un listado amplio de obras de consulta en inglés y español sobre historia de la educación, psicología, metodología de Froebel entre otros, así como la inscripción a publicaciones norteamericanas; y un listado de materiales que incluía equipos de Dones y diversos recursos como palitos de madera estambres, pinturas, etc. La descripción de los contenidos a revisar, es extensa y detallada. Puede considerarse este documento como el primer plan de estudios para la formación de la profesional en educación preescolar.

Llama la atención, las observaciones que hace la maestra von Glümer, con relación a la deficiencia de muchas maestras jóvenes por causas de diferente índole como son: la inseguridad que tienen sobre lo que les han enseñado, su inexperiencia, falta de entusiasmo por las labores del Kindertgarten, el poco amor hacia los niños, y el interés por ganar dinero, pues al término de dos años de estudio se obtiene un empleo. Considera que el tiempo de preparación asignado es poco para adquirir los conocimientos prácticos y teóricos, así como para realizar las prácticas en el kindergarten.

Es categórica cuando considera que: "Toda aspirante a Kindergarten debe ser persona culta. De otra manera, no podría nunca realizar todo lo que se espera de ella." Y continúa diciendo "No creo prudente aceptar como candidata á educadora de párvulos, y con derecho a diploma correspondiente, sino á las señoritas que realmente den muestras de ser promesa de adelanto para la educación nacional. Las maestras de otros grupos pueden, quizá, disimular y corregir sus deficiencias bajo el método y

²⁴¹ SEP (1985), *Perfil Profesional de la Educadora*, SEP, México, p. 15

disciplina que rigen la escuela entera. La organización general de ella las ayuda y sostiene, mental y moralmente, si son débiles. Pero la Kindergarten se encuentra sola: ella es la escuela. De ella irradian las influencias bajo las cuales el niño vive durante la mitad del día: es un modelo viviente y sus maneras, su traje, su voz, sus palabras, su paso, están saturados de poderosa influencia educativa.²⁴²

En el mismo documento se establecen las condiciones para ingresar al Curso Preparatorio para Maestras de Párvulos, que eran:

- I.- Tener cuando menos 18 años de edad
- II.- Poseer buena salud
- III.- Ser sinceramente afectuosa hacia la niñez
- IV.- Haber terminado satisfactoriamente los seis años de instrucción elemental y superior
- V.- Haber concurrido en calidad de practicante, por espacio de un mes cuando menos, a una Escuela de Párvulos
- VI.- Conocer la música lo bastante para poder tocar en piano sencillas marchas y acompañamientos de juegos en el Kindergarten
- VII.- Demostrar que se posee el grado de cultura necesario para esta enseñanza.²⁴³

En el plan de estudios propuesto se encuentran las materias, claramente delimitadas y que se consideran como necesarias para la formación profesional de la Educadora como son: el estudio del niño, sus procesos mentales y la relación con el desarrollo físico; el estudio del sistema educativo del kindergarten, y su método específico, el juego; el estudio de los principios para elaborar programas, para organizar el trabajo diario y por año de acuerdo a cada escuela; revisión de las teorías de los grandes

²⁴²SEP-ENMUN s/n, *Plan de educación para Maestras de Párvulos (1909)*, en *Expediente profesional de la Profesora Berta Von Glöme*, SEP, México, p. 3 (Se respetó ortografía del original)

²⁴³ Ibid, p. 8

educadores como Rosseau, Pestalozzi, Froebel, Spencer; y la observación en el kindergarten, para lo cual la alumna registrará en un "diario de observación", los resultados que servirá para examinar y discutir la teoría y práctica en el Kindergarten; además de las materias prácticas, que las capacitaba para elaborar material educativo.²⁴⁴ La organización es la siguiente:²⁴⁵

MATERIAS TEÓRICAS

Psicología (estudio del niño)
 Juegos de la madre (filosofía de Fröbel)
 Teoría y práctica en el Kindergarten
 Programas
 Historia de la pedagogía
 Dones y ocupaciones
 Cuentos en el Kindergarten

MATERIAS PRACTICAS

Juegos colectivos, marchas y cantos
 Dibujo
 Educación manual
 Observaciones en el Kindergarten

En la aplicación del programa formativo, se pretendía formar dos grupos, uno que incluyera a las ayudantes que trabajaban en los kindergártenes y otro con aspirantes, cada uno con treinta alumnas como máximo. Y se indica, "se sujeta á las aspirantes á pruebas consistentes en redacción de cartas y pequeños cuentos propios para niños, y en ejecuciones en piano ó armonio de trozos musicales fáciles, inscribiéndose sólo definitivamente a las que salgan airoas de esas pruebas a juicio concordante de la señorita Glümer y de la directora de la Escuela Normal de Maestras."²⁴⁶ Presentan examen treinta aspirantes que son aprobadas.

La propuesta de organización de los cursos contemplaba los contenidos de:

²⁴⁴ Ibid, pp. 9-13

²⁴⁵ Ibid, p. 9

²⁴⁶ SEP-ENMJN (s/f). *Expediente profesional de la Profesora Berta Von Glümer, s/p.* (Se respetó ortografía del original)

PARA SEÑORITAS PRACTICANTES (aspirantes)²⁴⁷

LUNES

3 a 3:45 Juegos de la Madre
3:45 a 4 Lectura de alguna obra de referencia
4 a 5 Dones y Ocupaciones

MIÉRCOLES

3 A 3:45 Estudio del Niño
3:45 a 4 Historia de la Pedagogía
4:15 a 5 Cuentos del Kindergarten

VIERNES

3 a 4 Dibujo
4 a 5 Cantos y Juegos

SABADO

10 a 12 Educación manual

PARA SEÑORITAS AYUDANTES (maestras en servicio)

MARTES

3 a 3:45 Juegos de la Madre
3:45 a 4:15 Teoría y práctica en el Kindergarten
4:15 a 5 Cuentos en el Kindergarten

JUEVES

3 a 3:45 Estudio del niño
3:45 a 4:15 Historia de la Pedagogía
4:15 a 5 Dones y Ocupaciones

El curso se inauguró en octubre 25 de 1909, la maestra Zapata comenta, "muchas facilidades se concedieron a las señoritas que quisieran abrazar la carrera de educadora, que por no ser lo suficientemente conocida, temíamos no fuera aceptada con la amplitud deseada y en esas condiciones se pidió únicamente, como requisito para ingresar al curso el haber terminado la instrucción primaria."²⁴⁸

Resulta interesante mencionar que en diciembre 10 de 1909, la maestra Berta von Glümer dirige un oficio a la directora de la Escuela Normal, en donde le informa que las alumnas inscritas para la clase de Metodología del Kindergarten, carecen casi por completo de conocimientos suficientes en materia de redacción y aún de ortografía, la Secretaría de Instrucción resuelve que las alumnas que sólo tienen la primaria superior, asistan al curso obligatorio de dos años de Lengua Nacional que se impartía como parte del plan de estudios en la Escuela Normal.²⁴⁹ (Problemática que es constante hasta la actualidad, con las nuevas generaciones de estudiantes en la Licenciatura.)

²⁴⁷ Ibid, s/p.

²⁴⁸ Rosauro Zapata, op. cit., p. 28

²⁴⁹ SEP- ENMJN. op. cit., s/p

Con relación al Curso de Educadoras plantea que las alumnas deben conocer todos los recursos de que puedan valerse en su trabajo con los niños y que adquieran ellas mismas mayor habilidad de ejecución y delicadeza manual, agrega que a la joven mexicana le agradan los trabajos manuales.

Se identifica que las actividades manuales tienen un papel relevante en la formación profesional, con toda seguridad se derivan de las actividades tradicionales consideradas propias de la mujer: el bordar, tejer, coser, cocinar, limpiar, y agregaríamos, el cantar y tocar algún instrumento musical, todo ello forma parte de los contenidos de aprendizaje femeninos. Las ocupaciones (dibujar, coser, recortar, tejer etc.), que forman parte de la metodología de Froebel, con la maestra Berta von Glümer se vuelven esenciales en la labor docente de la educadora, considera que "con un poco de práctica, con su buen gusto, y sobre todo con su buen juicio, las señoritas pueden encontrar mil y mil cositas sencillas que los niños sean capaces de ejecutar. No olviden que la presentación del regalito les incumbe a ellas, y significa la mitad del éxito."²⁵⁰

La habilidad manual era necesaria y hasta cierto grado se justificaba, a partir del escaso presupuesto y la falta de materiales indispensables para el trabajo con los niños. La educadora tenía que aprender a elaborar materiales y a decorar el aula para que los niños pudieran apreciar "lo bello".

Berta von Glümer imparte todas las materias del primer curso, al siguiente año entran a formar parte del personal docente, Rosaura Zapata, Estefanía Castañeda, Refugio Orozco y las hermanas Carmen y Josefina Ramos. El curso se impartió por cuatro años y las primeras alumnas en titularse en 1912, fueron Guadalupe Tapla y Refugio Soní, después lo hicieron las otras maestras; el examen de grado les dio el reconocimiento oficial para ejercer la carrera

²⁵⁰ Berta von Glümer, op.cit., p. 353



Los niños de kindergarten después de haber recibido sus premios al finalizar el año escolar (1909)

Fotografía de Gustavo Casasola

Al término del primer año de formación para la carrera, "se hizo una nueva inscripción, y como probablemente, no había presupuesto para designar nuevas maestras, o quizá las que había no podían atender un nuevo primer año, el alumnado que había ingresado el año anterior, fue retrasado un año. Así las iniciadoras estudiaron tres años y los grupos siguientes solamente dos."²⁵¹

A partir de este evento, la carrera de Educadora Normalista de Párvulos, se funda como especialidad en la Normal para Maestras en la ciudad de México en 1909,²⁵² Berta von Glümer recibe su nombramiento de Profesora de Metodologías Especiales en la Escuela Normal para Maestras en 1911, cargo al que renuncia en octubre 28 de 1913.

En los años de 1913 y 1914, se suprimió la partida asignada al sostenimiento del curso, las gestiones de un grupo de educadoras logran que se vuelva a impartir el Curso de Kindergarten en 1914 y lo organiza Refugio C. Orozco, impartiendo las cátedras de Filosofía y Técnica del Kindergarten, quedando definitivamente establecida en la Escuela Normal para Profesoras la formación de educadoras.

La maestra Refugio C. Orozco forma a alumnas de la Escuela Normal como educadoras en los años de 1913, 1914 y 1915. A partir de 1917 la maestra Josefina Ramos asume esta responsabilidad; las interesadas en la carrera, en lugar de continuar con el cuarto y quinto de la carrera de maestra para primaria, estudiaban el curso para prepararse como educadoras. La maestra Ramos imparte las Metodologías Especiales del Kindergarten sin recibir un sueldo, hasta 1921 en que la Secretaría de Educación Pública se encarga de sus honorarios. Su trabajo de formación de docentes impartiendo Técnica de Preescolar, lo realiza hasta el año de 1948.²⁵³

²⁵¹ SEP (1985), *Perfil Profesional de la Educadora*, SEP, México, p. 29

²⁵² En Josefina Ramos del Río, op. cit., p. 50

²⁵³ En Elisa Osorio, op. cit., pp. 189, 291, 382 y 390

En la Universidad Nacional de México en la Facultad de Altos Estudios, se instituyó en 1914, un curso de Técnica Preescolar para postgraduados, que pasó posteriormente a la Normal Superior, lo imparte la maestra Carmen Ramos hasta el año de 1927.²⁵⁴

Otra información, plantea que a partir de la indicación de la Secretaría de Instrucción Pública, el Curso quedó bajo la responsabilidad de la directora de la Normal, que en ese entonces era Juvencia Ramírez. Y con la idea de mejorar la organización del Curso de Educadoras creado en 1910, el plan de estudios de la Normal para Maestras incluye materias de este Curso, en algunas de las que se impartían a las alumnas que seguían la carrera de maestras de educación primaria.²⁵⁵

La autora Beatriz Ramírez menciona un proyecto de Reglamento para la distribución de las asignaturas que comprenden el plan de estudios para las Educadoras de párvulos, no menciona el año en que aplicó, pero consideramos interesante anotarlo, porque coincide con el dato anterior, seguramente fue de los primeros planes que se aplicaron en la Normal para Profesoras, en la formación de Educadoras. Las materias comunes para maestras de primaria y educadora de párvulos, aparecen sin asterisco. Las señaladas con un asterisco, corresponden a las clases especiales para educadoras.

Plan de Estudios para Educadora²⁵⁶

PRIMER AÑO

Inglés
Lengua nacional
Nociones de aritmética y geometría*
Nociones de botánica y zoología*
Labores domésticas
Música (solfeo y canto)*
Caligrafía
Dibujo
Ejercicios físicos

SEGUNDO AÑO

Inglés
Lengua nacional
Nociones de física y química*
Primer curso de dones y ocupaciones*
Labores domésticas
Elementos de geografía general y patria
Música (cantos en el Kindergarten)*
Dibujo

²⁵⁴ Ibid, p. 382

²⁵⁵ Rosaura Zapata, op. cit., p. 50

²⁵⁶ En Beatriz Ramírez, op. cit., p. 75 y 76

Ejercicios físicos (juegos de
Kindergärten)*

TERCER AÑO

Inglés*
 Literatura infantil*
 Elementos de historia general y patria
 Primer curso de juegos matemaes de Fröbel*
 Elementos de anatomía y fisiología humanas
 y principios de higiene
 Música (cantos en el Kindergärten)*
 Primer curso de programas, métodos,
 principios y práctica en el Kindergärten*
 Labores domésticas

CUARTO AÑO

Elementos de psicología
 Elementos de lógica
 Moral, urbanidad y buenas maneras
 Higiene escolar
 Historia de la pedagogía
 Instrucción cívica
 Literatura infantil*
 Dones y ocupaciones*
 Música (cantos del Kindergärten)*
 Juegos matemaes de Fröbel*
 Programas, métodos, principios y
 práctica en el Kindergärten*
 Ejercicios físicos (juegos en el
 Kindergärten)*

Para el año de 1911, el nuevo Secretario de Instrucción Pública Jorge Vera Estafiol publicó un documento con instrucciones para los kindergártenes dependientes de la Secretaría, en donde se establecen, con toda precisión y claridad, la finalidad de esta institución, los contenidos, su organización y sobre las educadoras menciona que, "se tendrá en cuenta no sólo el acopio de conocimientos, sino la conducta irreprochable en las maestras y la solicitud por los niños. Se preferirá a las que hayan hecho estudios de kindergarten, de acuerdo al Plan de Estudios de las Escuelas Normales Primarias de diciembre 10 de 1908, con relación a la preparación de educadoras de párvulos."²⁵⁷

El movimiento revolucionario que vive México de 1910 a 1917, crea inestabilidad social y económica. Las maestras precursoras continúan trabajando, en 1915 se le propone a Rosaura Zapata, dirigir un Curso de Jardineras a profesora de párvulos, y hacerse cargo del Anexo de Jardín de Niños en el Estado de Veracruz, proyecto que continúa y consolida Berta von Glümer en 1919. En el mismo año y lugar, Estefanía Castañeda, revisa los programas del kindergarten, los resultados son utilizados para reformar el Plan de Estudios para Profesoras de Educación de Párvulos.

²⁵⁷ Ernesto Meneses, op. cit., p. 755

Los logros en cuanto a la profesionalización son las disposiciones del Primer Jefe del Ejército Constitucionalista Venustiano Carranza: expide un decreto en enero 29 de 1915 en la H. Veracruz, en el que dispone que los Kindergártenenes y las Escuelas Normales para Maestros, entre otras instituciones educativas, pasen a formar parte de la Dirección General de Educación Pública. Otro decreto publicado en Querétaro en enero 12 de 1916, establece en el Art. 4º, un plan de estudios para profesoras de educación de párvulos que suple al de Justo Sierra de noviembre de 1908, estipula, que las educadoras han de cursar en el primer y segundo año de su carrera, las mismas materias que los profesores de educación primaria elemental (Art. 1º), más un tercer año que comprende asignaturas específicas para la formación profesional, quedando la siguiente organización de materias:

Plan de estudios de profesora de párvulos de 1916 ²⁵⁸

PRIMER AÑO

Lengua Castellana
Lectura y declamación
Escritura
Matemáticas Matemáticas –álgebra- nociones
Aritmética
Botánica
Anatomía, Fisiología e Higiene
Dibujo
Trabajos manuales
Moral práctica y elementos de ética
Música vocal
Ejercicios físicos

SEGUNDO AÑO

Lengua Castellana
Inglés
Zoología

de contabilidad
Elementos de Psicología
pedagógica
Física
Geografía (Fisiografía y Geografía
general de Europa, África, Asia
y Oceanía
Dibujo
Trabajos manuales
Música vocal
Ejercicios físicos

TERCER AÑO PARA EDUCADORAS DE PARVULOS

Estudios de las obras de Fröbel y de otras semejantes que se escojan.
Dones y ocupaciones (2)
Cuentos en el Kindergärten (3)
Juegos de la madre (3)
Cantos y Juegos (3)

²⁵⁸ SEP (1985), *Perfil Profesional de la Educadora*, SEP, México, pp.17-18 y Concepción Jlménez, op. cit., pp. 201-202

Métodos y programas (3)
 Trabajos manuales en el Kindergarten (2)
 Acompañamiento en el armonio o piano (5)
 Ejercicios físicos (3)
 Observación en el Kindergarten (3)

Entre paréntesis se anotan las clases por semana

En un Boletín de la Secretaría de Educación Pública del año de 1923, se encuentra información relevante, respecto a la carrera de educadora de párvulos:

1ª Se ha conservado sin modificación el Plan de Estudios para esta carrera, teniendo en cuenta que nunca ha tenido presupuesto oficial, como no sea para las materias profesionales.

2ª No hay alumnas que se inscriban francamente para la carrera de párvulos, y se da el caso de que las alumnas que encuentran dificultades para seguir la de profesora, optan por aquélla, después del segundo año.

3ª No hay mayor demanda de educadoras, y por lo mismo las que siguen esta carrera, pueden continuar con el plan de estudios vigente.²⁵⁹

No se aclara en el documento consultado, si el plan de estudios al que hace referencia las observaciones, es el que decreta Venustiano Carranza en 1916, se puede suponer que sí, a partir de la falta de presupuesto, por los pocos kindergártenes establecidos, y por el desconocimiento de sus funciones.

No obstante se encuentra en otra fuente de consulta, que plan de estudios tiene modificaciones ese mismo año, se cursan en los dos primeros años materias comunes con la formación de maestra de primaria y en el tercero materias específicas para ser educadora, por lo que la aspirante tenía que cursar:

²⁵⁹ SEP (1985), *Perfil Profesional de la Educadora*, SEP, México, p.19

Plan de Estudios de la Escuela Normal para Profesoras de 1923²⁰⁰

(Carrera de educadora)

PRIMER AÑO

Aritmética
 Ejercicios sistemáticos de lenguaje,
 comprendiendo lectura y recitación
 Botánica y zoología
 Prácticas agrícolas
 Inglés o francés
 Civismo (Instrucción y acción cívicas)
 Labores femeniles
 Dibujo
 Solfeo y canto coral
 Educación física
 Escritura

SEGUNDO AÑO

Algebra y geometría
 Física experimental, con aplicaciones
 a la vida diaria
 Iniciación a las artes y oficios
 Enseñanza doméstica, comprendiendo
 práctica de cocina
 Ejercicios sistemáticos de lenguaje
 comprendiendo lectura y recitación
 Geografía física, precedida de nociones
 de cosmografía y de geología
 Inglés o Francés
 Trabajos manuales aplicados a la escuela
 primaria
 Solfeo y canto coral
 Educación física
 Dibujo

TERCER AÑO

Teorías educativas del Jardín de Niños
 Literatura Infantil y su técnica de clase
 Material educativo del Jardín de Niños
 y Ocupaciones
 Anatomía, fisiología e higiene
 Cantos y Juegos
 Dibujo especial del Kindergarten
 Psicología aplicada a la educación
 Acompañamiento de canto
 Cultura física
 Práctica

Para el año de 1924 se realizan importantes reformas a la enseñanza de la Escuelas Normales. De acuerdo con el proyecto del maestro Lauro Aguirre, se fusionan las Escuelas Normales para varones y para mujeres y la Normal Nocturna de la ciudad de México para constituirse en la Escuela Nacional de Maestros en el año de 1925; este centro profesional prepararía a los maestros de primaria, misioneros y técnicos, y por

²⁰⁰ En Ernesto Meneses (1998), *Tendencias educativas oficiales en México 1911-1934*, CEE/ UIA, México, p.374

primera vez se establecen las condiciones para llevar a cabo la formación profesional de la educadora de párvulos con mayor formalidad, que comprendería cinco años de estudios, tres de secundaria y otros dos del curso profesional, se "aceptó 80 alumnas que deseaban ser educadoras (...), no se les ofrecía el plan de estudios tan completo (...), pero en cambio, convivían con el niño y, de esta convivencia obtenían enseñanzas valiosísimas que ningún maestro es capaz de dar."²⁶¹

A partir de estas medidas, se sustituye el plan de estudios de 1923, se menciona por marcar probablemente el inicio de otra etapa en la conformación de la profesión, a partir de que se crea el Departamento de Educadoras en la Escuela Nacional de Maestros. Las materias que se estudiaban eran:

Plan de Estudios ²⁶²
Lauro Aguirre 1925-1932

Primer año

Ciencia de la educación
Psicología aplicada a la infancia
Higiene de la infancia
Dibujo
Piano
Pequeñas industrias
Prácticas agrícolas
Práctica profesional
Cultura física

Segundo año

Ciencia de la educación
Psicología aplicada a la infancia
Literatura infantil
Ciencia doméstica
Piano
Práctica en el Kindergarten
Cultura física

Las limitaciones en la formación profesional es una preocupación constante en las maestras formadoras, lo que lleva a Estefanía Castañeda a diseñar cursos de posgrado que se impartieron en la Facultad de Altos Estudios, hoy Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM en el año de 1923, de donde egresaron educadoras con título universitario.

En el año de 1928 se lleva a cabo un proyecto de reforma al jardín de niños, que lleva a una transformación técnica, se cuestionan varios principios del sistema froebelliano, la

²⁶¹ Josefina Ramos del Río, op. cit., p. 33 y 47

²⁶² En SEP (1985), *Perfil Profesional de la Educadora*, SEP, México, p. 22

metodología que se plantea son los centros de interés; el nacionalismo se aplica en la producción de música, literatura y los materiales ahora los produce la industria nacional. Se determina que no se admite "la denominación de 'kindergarten'; ni mucho menos el barbarismo kinder con el que se pretende distinguir. La denominación aceptada es la de jardín de niños."²⁶³ A partir de este acontecimiento se puede considerar el inicio de otra etapa de investigación.

De esta manera la profesión de maestra de educación preescolar va cobrando identidad propia a lo largo del tiempo; en un primer momento es a través de la atención a los niños pequeños que proporcionaba de manera informal la "Amiga"; en un segundo momento, desde la necesidad del Estado de contar con grupo especializado que cumpliera con la tarea de educar al pueblo, se consolida el grupo magisterial femenino para la educación primaria y para lograr esto, el propio Estado asume la responsabilidad de su preparación a través de Escuelas Normales.

En un tercer momento, dentro de la formación para maestra se imparten materias relacionadas a la metodología Froebeliana, que de acuerdo con la nueva pedagogía, la educación temprana traería ventajas para el individuo y para la sociedad; en un cuarto momento, de manera paralela se crean las escuelas de párvulos en México a partir de su difusión en los países más desarrollados en el siglo XIX, las maestras que las atienden son normalistas de educación primaria, del cual surge el grupo de las "maestras precursoras" de la educación preescolar, su labor es amplia, fundan los primeros Jardines de Niños, se desempeñan como educadoras frente a grupo y desarrollan los programas educativos para el nivel, son las maestras formadoras de las primeras generaciones de educadoras y elaboran los planes de estudio iniciales para su formación, posteriormente son las inspectoras del servicio.

²⁶³ Rosaura Zapata, op. cit., p. 66

La formación de profesoras del nivel paulatinamente fue cobrando importancia, pero aún falta el reconocimiento por parte de la sociedad en su conjunto. Con el reciente otorgamiento de la obligatoriedad a la educación preescolar, van a presentarse diversos temas de debate y propuestas de transformación, en consecuencia la formación profesional tendrá que responder a estas modificaciones, por lo que resulta importante que los participantes en las discusiones y los responsables de la toma de decisiones, actúen a partir de conocer el nivel y el proceso de desarrollo de la profesión, es necesario tener presente los antecedentes, y de esta manera colaborar en el desarrollo de la profesión y no propiciar su retroceso.

Cabe aclarar, que es necesario continuar la investigación con mayor precisión y amplitud sobre la incorporación de las profesoras de este nivel al sistema educativo, en las diferentes etapas históricas y en diversas fuentes documentales y testimonios, así como desde diferentes enfoques teóricos como el psicoanálisis, la pedagogía, la sociología; reiteramos, es un campo poco estudiado, tal vez porque se trata de los seres marginados de la historia, las mujeres y los niños pequeños.

Este trabajo pretende un primer acercamiento. Quedarían como aspectos por investigar dentro del periodo de estudio de este documento, entre otros posibles temas:

- Su situación salarial
- Vida cotidiana del trabajo docente
- Vida cotidiana en la Escuela Normal
- Su organización como gremio
- Aportaciones de las maestras precursoras
- Las opiniones sobre la educación preescolar y sus profesoras, en periódicos y revistas de la época
- Análisis del diseño curricular de los planes de estudio
- Análisis de los expedientes de trabajo de las primeras maestras de preescolar

NOTAS PARA LA REFLEXIÓN

Si bien es cierto que la revisión histórica del proceso de conformación de la profesión estudiada nos aportó los presupuestos teóricos para explicar las fases de incorporación de las educadoras a la escuela pública, así como los orígenes de su formación, (etapas que responden a los modelos sociales de maestra maternal y maestra racional-intuitiva con el antecedente de la maestra analfabeta) esta situación nos lleva a la necesidad de revisar aunque sea de manera muy general, los cambios y puntos de continuidad más significativos que ha tenido hasta la actualidad.

Las constantes presentes a través del tiempo son: la desvalorización de la profesión, presente desde el trabajo que realizaba la "Amiga" por ser mujer, por tanto marginada de la cultura y por dedicarse a cuidar niños; la relación estrecha entre el subsistema de educación preescolar y el subsistema de educación normal, el desarrollo de la profesión ha dependido de la creación y transformaciones de las Escuelas Normales y ha estado ligada estrechamente al proceso de conformación del nivel educativo de preescolar a través de la preparación del tipo y número de maestras necesarias para el funcionamiento del nivel; la lucha de las maestras de preescolar por obtener el reconocimiento social y oficial es otro aspecto relevante, a causa del otorgamiento de presupuestos reducidos tiene como resultado un lento crecimiento, que se traduce en escasez de escuelas y de plazas docentes para las maestras que las atiendan. El siguiente cuadro muestra, a manera de ejemplo, el número de escuelas existentes en la capital de la República:

Año	1908	1914	1917	1922	1925	1929	1934	1954
Escuelas	5	15	17*	17	33**	54***	84	174

*En 1918 se retira el subsidio oficial y se trata de que funcionen con la cooperación de los padres de familia

**23 funcionan como jardines de niños y 10 como anexos a las escuelas primarias

***20 funcionan como jardines de niños y 34 como anexos a las escuelas primarias

Fuente: SEP. *Reseña Histórica sobre Jardines de Niños en México (1917-1942)*, 1985 y Ramos, Carmen. *Entre la realidad y la fantasía*. SEP, 1982, p. 119

Se puede considerar que la evolución histórica del nivel educativo de preescolar en el país, se ha dado en tres etapas. La primera abarca del último cuarto del siglo XIX hasta finales de 1940 e incluye sus orígenes y establecimiento; la segunda de 1946 a 1976 comprende su consolidación; hasta llegar a una tercera etapa de 1981 hasta la actualidad donde se observa su masificación. La falta de información estadística no permite establecer con precisión la evolución del sistema. Empero, permite observar el desarrollo de este tipo de educación, a través de la creación de escuelas del nivel. El siguiente cuadro muestra su incremento:

Año	1904	1925	1940	1946	1976	1981	1983	2003
Escuelas	184	74	334	714	4619	17798	55083	74758

Fuente: Fernando Solana, et al, Historia de la educación pública en México, 1981, pp. 595, 596 y 598.

SEP. Problemas y Políticas de la Educación Básica, 1999, p. 48
Secretaría de Gobernación. Tercer Informe de Gobierno del
Presidente Vicente Fox, 2003.

Nota: Al no existir información precisa se considera que las cifras incluyen a las escuelas federales, estatales y particulares.

Por otra parte, el desarrollo de la profesión ha respondido a diferentes formas de ser maestra concordantes con las políticas educativas del momento, se pueden identificar cuatro formas de ser maestra, las cuales son

Maestra de párvulos

Son maestras normalistas de primaria o examinadas para obtener el título que laboran en las escuelas de párvulos, se presentan los primeros intentos de trabajo con niños pequeños, se combinan nociones de la metodología froebeliana con actividades de primaria, llegaron a funcionar nueve escuelas.

Maestra froebeliana

En los kindergátenes establecidos se aplican los principios filosóficos y pedagógicos de Froebel. La preparación para trabajar con tal metodología se realiza a través del primer Curso de educadoras en 1909. Hecho que sirve de antecedente para la fundación de la carrera de Educadora Normalista de Párvulos en 1923, el plan de estudios tiene una

duración de cinco años, incluye tres años de secundaria y dos de especialización. En la Escuela Nacional de Maestros se crea el Departamento de Educadoras.

Las "maestras precursoras" fundan los primeros kindergátenes, elaboran sus programas educativos, forman a las primeras educadoras diseñando los planes de estudio, y establecen la diferenciación entre educación preescolar y primaria.

Algunas de ellas son funcionarias del nivel preescolar, por ejemplo Rosaura Zapata es directora de la Inspección General de Jardines de Niños en 1928, que posteriormente se convierte en Dirección General de Educación Preescolar en 1931. La maestra realiza una labor educativa durante cincuenta años, por lo que existe una línea pedagógica y técnica en el nivel.

En esta etapa se define el ideario pedagógico de preparar a los niños para la vida, mediante la ejercitación de los sentidos, del aprendizaje de hábitos en relación a la higiene, orden, cortesía, socialización; prácticas rutinarias de la vida cotidiana que ocupan el mayor tiempo del trabajo escolar, que dejan al margen otros contenidos de desarrollo intelectual y se mantienen como tradiciones vigentes en la docencia preescolar actual.

Maestra de jardín de niños

El Kindergarten Froebeliano es cuestionado por su excesivo formalismo y en 1927 se inicia una reforma en respuesta a una campaña nacionalista, se destierran las actividades de carácter extranjerizante y se suplen con actividades adecuadas a la idiosincrasia del niño mexicano.

Por el mismo año se establece que el jardín de niños se vincule más a la escuela primaria; la situación económica apremiante del país no permitía aumentar el número de plazas de maestros de primaria ni de planteles, por lo que las educadoras atienden los dos primeros grados de primaria, los jardines de niños pasan a ser anexos en las primarias, y se ordena a la Escuela Nacional de Maestros que modifique el plan de

estudios del Curso de Educadoras para que responda a esta necesidad. Para 1930 las educadoras toman bajo su custodia los anexos y los hacen funcionar como jardines de niños.

El Secretario de Educación Pública José Manuel Puig Casauranc, plantea que a causa del limitado número de Jardines de Niños, la sociedad los ha mirado siempre como un privilegio de la clase rica, dispone que como una manera de "ayudar a la gente menesterosa" se establezcan secciones de párvulos anexas a las escuelas primarias.

²⁰¹A través del tiempo, el Jardín de Niños sigue privilegiando a los niños que viven en los centros urbanos, este servicio educativo no llega a las zonas marginadas de las ciudades, ni a la población indígena en su totalidad, así como a los niños en situación de calle o con alguna discapacidad.

Con el presidente Lázaro Cárdenas, se decretó en 1937 que la educación preescolar quedara adscrita a la Dirección de Asistencia Infantil, las educadoras realizan un intenso trabajo comunitario para dar a conocer a la sociedad la esencia educativa del jardín de niños. Con el presidente Avila Camacho se traslada nuevamente en 1941, dicho nivel escolar a la Secretaría de Educación Pública.

Hacia 1939, la carrera de educadora tiene una duración de seis años con los mismos conocimientos de los profesores de primaria, con especificaciones en materia de educación preescolar que incluían tres años de secundaria y tres de especialización. El plan de estudios se desarrollaba dentro de las normas froebelianas, al terminar una generación se volvía hacer una nueva inscripción, en respuesta al reducido número de jardines de niños establecidos.

Las educadoras debían asumir como responsabilidad además de lo educativo, la realización de una labor social en las comunidades donde se encontraban trabajando.

²⁰¹ SEP. *Reseña histórica sobre Jardines de Niños en México (1917-1942)*, 1965, p. 20

Por este trabajo de las educadoras es que de manera paulatina tienen mayor aceptación los jardines de niños dentro de la sociedad.

Hacia 1947, mediante un decreto presidencial se crea la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños que sigue funcionando en la Escuela Nacional para Maestros y en 1960 se le asigna su propio edificio.

Los planes de estudios de 1945, 1948, 1964, 1969, 1972, 1975, 1988 mantienen grandes líneas programáticas que no alcanzan a diferenciar los contenidos para la educación primaria y los de educación preescolar, la Normal para Educadoras tiene que hacer los ajustes.

Se establece el perfil ideal de la profesión, la educadora según Rosaura Zapata debía poseer una amplia cultura general, gozar de buena salud, poseer sentimiento estético, contar con las características de ser dinámica, laboriosa, alegre, pródiga en bondades y llama la atención la función que le asigna de ser una verdadera trabajadora social. Aspectos muy apegados a lo que se espera de la mujer generalmente.

Licenciada en Educación Preescolar

Por decreto presidencial en 1984 la formación de docentes adquiere el rango de licenciatura, se establece el bachillerato como antecedente académico a los aspirantes. Con el incremento de la escolaridad previa, se pretendía que tuvieran más estudios para que contaran con bases favorables en su formación.

Pero en realidad con esta medida el Estado detuvo sus compromisos laborales en el mediano plazo, la oferta de maestros se contrajo notablemente por lo que el déficit de maestras en estos años se resolvió habilitando estudiantes o egresados de bachillerato, los datos siguientes lo demuestran:

Matrícula de Educación Normal Preescolar

(Cifras en miles de alumnos)

Años / Normales	Federales	Estatales	Particulares	Totales
1983-1984	9.7	9.7	24.0	43.4
1987-1988	6.2	5.3	1.8	13.3
1992-1993	0.8	14.5	2.6	17.9

Fuente: Quinto Informe de Gobierno.
Anexo Estadístico, 1993.

La reforma curricular se planteó para la profesionalización de la docencia, al concebir al mismo como un sujeto activo, participativo, consciente de las determinaciones sociohistóricas que definen la realización de su quehacer, esto se resolvería mediante tres líneas de formación: ampliación de la formación disciplinaria, generación de una didáctica crítica y el análisis de la práctica docente, este diseño curricular aspiraba a nivelar la formación del normalista con el universitario.

Con relación a la educación preescolar en 1981 se presenta un nuevo programa de Educación Preescolar que constituye el eje rector, marca un cambio radical en su concepción teórica fundamentada en la corriente psicogenética sobre la construcción del conocimiento. Con este programa se ubicó a la educación preescolar dentro de la educación básica, estableciendo una continuidad de este nivel con la primaria, por lo que se reconoce el nivel de educación preescolar de manera oficial al anunciarse en el Diario Oficial de la Federación.

Tales acontecimientos se suceden en la década de los ochenta, el país atraviesa por una grave crisis económica, se entroniza entonces una línea de pensamiento económico que preconiza el acotamiento de la función pública de Estado y la amplia liberación del mercado, que significó el abandono de los postulados centrales del régimen revolucionario y nacionalista que surgió del movimiento armado de 1910 y que se expresaban en términos relativos en el Estado benefactor. Esta situación que confluye en la llamada globalización de la economía mundial ha traído como consecuencia la destrucción del mercado interno por la apertura comercial, privatización

del patrimonio nacional, y por ende el desempleo y empobrecimiento de la mayoría de la población.

Dos medidas han afectado directamente a lo educativo, el drástico recorte presupuestal a los niveles de bienestar social y el acelerado adelgazamiento del aparato administrativo-burocrático del Estado, que determinan la aplicación de políticas de ajuste, dando pauta al origen del discurso de la modernización de la educación en México, que entre sus criterios están la calidad y la eficiencia, es una manera de justificar las políticas neoliberales propuestas por los organismos internacionales. La descentralización de la educación básica, la reformulación de los contenidos y materiales educativos, así como el reconocimiento e impulso a la profesionalización del magisterio y mejoramiento de las condiciones de vida de los maestros, son puntos que se concretan en el documento Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, a partir de una negociación entre la SEP y el SNTE en 1992.

La profesionalización y el mejoramiento salarial se intentó favorecer a través de la Carrera Magisterial, si bien ha resuelto en algunos casos el aumento salarial, resulta inoperante en mejorar el desempeño docente.

El actual gobierno intenta reorientar la reforma educativa que se inició en 1980, ahora con un enfoque neoconservador mediante el cuestionamiento del laicismo, promoviendo la privatización, reduciendo el presupuesto, eliminando la educación sexual, limitando la difusión de la cultura en todas sus manifestaciones. Intenta garantizar la eficacia y la eficiencia en los servicios educativos, básicamente por la evaluación que pretende ser parámetro en la asignación de salarios y estímulos y así certificar la calidad, puesto que de esta forma se conduce, controla, y regula a las instituciones educativas y a sus docentes, con lo que se clasificará al ejercicio de la docencia como de primera, segunda o tercera categoría.

Condicionar el pago por el desempeño académico propicia que las maestras sólo realicen las tareas que se mencionan en el programa de estímulos, y crea insatisfacción por la competencia y rivalidad, que únicamente favorece el individualismo.

En lo relativo al plan de estudios se cambia en 1999, su orientación curricular está determinada por las tendencias internacionales, se pretende que con la formación la estudiante presente un perfil profesional muy concreto en actitudes y aptitudes que le permitan ser capaz de aplicar lo que aprende con destreza, que obtenga las competencias básicas para conocer al educando y diseñe actividades que contribuyan a su educación.

Predomina una visión pragmática, y aunque plantea la reflexión, no se proporcionan los elementos teóricos que hagan posible el análisis de la práctica docente, todos los enfoques pedagógicos y psicológicos son válidos en su aplicación, se puede ser maestra tradicional y maestra constructivista al mismo tiempo. La falta de definición de una postura académica progresista basada en los avances de las ciencias de la educación, contribuye a la pérdida del campo de conocimiento específico de la profesión. Pareciera que la tendencia es que la educación preescolar funcione como una preprimaria.

No obstante que el Programa Nacional de Educación 2001-2006 plantea como objetivos estratégicos garantizar la equidad y la justicia educativa, mejorar la calidad del proceso y el logro educativo, esto no podrá llevarse a buenos términos sin la participación del magisterio, el cual en la actualidad pasa por una crisis de identidad manifiesta en el cansancio, malestar, escepticismo, a causa de la escasa autonomía en el desempeño de su trabajo, semejante al del técnico de la educación. Se agrega el bajo reconocimiento social a lo cual contribuyen en parte, los medios de comunicación que presenta como modelo ideal al maestro disciplinado ante las autoridades, no así, a la disidencia magisterial que es conflictiva, delincuente, irracional, piden aumento salarial como si trabajaran jornadas amplias.

Posiblemente la feminización de la profesión es uno de los factores del bajo prestigio social que presenta en la actualidad; los siguientes datos muestran su presencia

mayoritaria en este campo laboral, 93.84%²⁶² en preescolar, 66.5% en primaria, 48.5% en secundaria, 39.2% en bachillerato²⁶³, 48.1% en Educación Superior y 64.1% en Educación Normal.²⁶⁴

La incertidumbre respecto a su función es patente. La concepción en que se funda la profesión, propia de la primera etapa y que es vigente, acerca de que la mujer por su biología la hace más cercana a la educación materna, hace que la docencia se explique como una vocación que se basa en lo afectivo; para ser educadora se debe ser amorosa, paciente, poseer un sentido altruista, concordante con la idealización de la infancia la cual necesita protección y cariño, se deposita en el vínculo afectivo la solución de sus problemas y carencias.

Esta postura se privilegia antes que la enseñanza, en donde el papel de la educadora debe ser el de facilitadora del aprendizaje de los niños.

De la misma manera, si se permite que el asistencialismo -otro rasgo que permanece- sea el quehacer predominante, se desvirtúa el trabajo docente, la educadora se transforma sencillamente en cuidadora de niños y la propia imagen profesional se desvaloriza por el deterioro de la actividad pedagógica.

La profesión no puede ser ajena a las transformaciones económicas, sociales y culturales inherentes a la globalización de los mercados y el neoliberalismo económico internacional con la preeminencia del mercado y la libre competencia, se expresan hoy

²⁶² El total de maestros en el nivel es de 163,282 del cual únicamente el 6.15% son varones. El estado donde trabajan más varones es Chiapas con 2,212 lo que representa el 21.05% del total nacional, en el Distrito Federal los varones docentes representan el 0.39% (Martha López, *Obligatoriedad de la educación preescolar*, p. 11)

²⁶³ Fuente: Observatorio Ciudadano de la Educación, núm. 87, p. 1, 2002

²⁶⁴ INEGI, 2000, Matrícula en Educación Superior por sexo 1991-1997

en día en la tendencia de la modernización de la educación, donde se demanda calidad y competitividad.

Este contexto determina las reformas en el sistema de formación y actualización de maestras de educación preescolar e implica transformaciones en el ejercicio de la profesión magisterial y de su campo laboral a través de las reformas proyectadas para la educación preescolar. El Programa Nacional de Educación 2001-2006, indica una línea política orientada a la atención de los niños preescolares, que establece cambios curriculares y pedagógicos, congruente con la tendencia establecida a nivel mundial de universalizar la educación básica, para formar en competencias básicas como alfabetización, formación matemática, cultura tecnológica, capacidad científica, educación emocional y artística, además de la formación cívica y ética.

Como primera medida, por Decreto del 12 de noviembre de 2002 se estableció la obligatoriedad de la educación preescolar, modificándose los Artículos 3º y 31º de la Constitución, esto implica la obligación de Estado de impartirla y la obligación de los padres o tutores para hacer que los niños la cursen como requisito para ingresar a la educación primaria. Con tal medida la educación infantil, deberá apegarse a los criterios de calidad, tarea difícil, puesto que se presentan grandes problemas como son, materiales didácticos inadecuados e insuficientes, escasa actualización docente, saturación de grupos e infraestructura precaria.

Además, el Estado no tiene la capacidad para responder a la demanda. Según el Tercer Informe del Gobierno Federal la cobertura educativa para los niños de cinco años es de 83.5%, para los de cuatro años es de 65.4% y para los de tres años es de sólo 24.8%; las cifras muestran la cantidad de niños que no tienen acceso a este servicio, seguramente son niños en situación de pobreza, y no se han asignado fondos adicionales para la construcción de escuelas y el equipamiento de las mismas.

Por otra parte, los organismos internacionales reguladores de la economía, Banco Mundial (BM), Banco Interamericano de Desarrollo (BID), Fondo Monetario Internacional (FMI), promueven la integración de la economía al mercado internacional,

con la aplicación de reformas estructurales a la propiedad agraria e industrial, cambios en la planta productiva y la privatización de las empresas y servicios, así como la supresión del Estado benefactor y del Estado educador. Según esto, la economía del país se recuperará a través de la modernización de la planta industrial así como del sistema educativo para volverlos eficientes, productivos, y así generar estabilidad y crecimiento.

Pero la realidad es otra, al mercado mundial lo que le interesa es el suministro de mano de obra barata y materias primas, la educación se verá limitada con la grave consecuencia de destruir la creatividad y talento del potencial humano, estas resoluciones sólo fortalecen al capital privado. Es evidente que al conferirle al sistema educativo funciones similares a las empresas, se espera que las instituciones de educación sean rentables, eficaces y productoras de ganancia.

Tales tendencias se ven reflejadas en la organización del sistema educativo y en la orientación de las políticas educativas, con la intención de dar respuesta a los requerimientos de la división internacional del trabajo de la siguiente manera:

Los organismos internacionales que regulan la economía son los que toman las decisiones de política educativa nacional, a través de las recomendaciones que elaboran la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), con lo cual se generalizan conceptos, indicadores y mecanismos para organizar y evaluar el desarrollo de la educación y medir la calidad a partir de la rendición de cuentas. A manera de ejemplo, desde diciembre del 2003, la SEP y la OCDE realizan el proyecto "Educación y cuidados de la infancia temprana", en primera instancia pretenden ofrecer un diagnóstico de los servicios que se ofertan a la población infantil, con el objeto de comparar los resultados de los "Indicadores básicos", (expansión del servicio, calidad, coherencia y coordinación de políticas, inversión adecuada, capacitación y condiciones de trabajo del personal, marcos pedagógicos apropiados para los niños pequeños, participación de los padres, las familias y las

comunidades) obtenidos de los otros países miembros de la organización internacional, como son Estados Unidos, Reino Unido, Italia, Finlandia entre otros. Esperemos que la información obtenida, se utilice para resolver los grandes problemas existentes en el nivel educativo, a partir de otorgar presupuesto y no para hacer evidentes las desventajas a partir de los estándares ideales de los países ricos.

Se pretende homologar los currículos con la tendencia de capacitar en competencias homogéneas con el supuesto de alcanzar un desarrollo capitalista adecuado. En realidad es una manera de ocultar el neodarwinismo social, en donde los sujetos más capacitados y diestros son los reconocidos, tales aptitudes las tienen gracias a sus condiciones socio- económicas, que les han dado las posibilidades para acceder al conocimiento, a la cultura, a los avances de la tecnología.

El enfoque de competencias se pretende aplicar para ser el/la mejor escuela, maestra, alumno, para obtener los fondos y financiamiento de proyectos, recibir estímulos económicos, así funciona el Programa de Escuelas de Calidad, la Carrera Magisterial, las becas al desempeño docente. Así se divide al magisterio, los derechos laborales se defienden como colectivo, no de forma individualizada.

Existe la intención de privatizar algunos niveles educativos, cuya eficiencia interesa directamente a la iniciativa privada, esto con fines de lucro. A manera de ejemplo, algunas universidades privadas tienen propuestas para participar directamente en el proyecto de habilitación de personal mediante diplomados y cursos, con la finalidad de que se le autorice ejercer la profesión de educadora en las escuelas de preescolar privadas mediante la certificación de competencias.

La entrega de la educación a la iniciativa privada, se puede dar transfiriendo paulatinamente, los recursos destinados a la educación pública en forma de subsidios directos a las escuelas privadas y / o financiando bonos educacionales, las "becas educativas" de las que habla el Presidente Vicente Fox, serían entregadas a cada familia de escasos recursos por cada hijo en edad escolar, y así pagar la escuela privada de su elección.

La obligatoriedad de la educación preescolar, representa un aumento relevante en la demanda por maestras en este nivel educativo. Oficialmente no hay indicios de que se estén tomando las medidas necesarias para atender esta situación. La iniciativa privada ya identificó dos espacios lucrativos, la formación y habilitación de docentes, y aumentar la creación de jardines de niños particulares, en donde se les enseñe a los pequeños a leer, escribir, operaciones matemáticas, inglés, computación y otras ocurrencias, en perjuicio de los mismos.

La reducción de empleos repercute en el nivel educativo; hasta ahora, el otorgar una plaza de trabajo al término de los estudios normalistas, proporciona cierta estabilidad económica y empleo vitalicio, tal condición está cambiando por los nombramientos en interinato, sólo renovables a partir del desempeño docente frente al grupo. Situación problemática, dada la ausencia de un perfil profesional definido así como de criterios adecuados de evaluación del trabajo docente.

El trabajo de la maestra ha aumentado, no así su salario. Además de atender al grupo, realizar la planeación y evaluación de actividades, realiza seguimiento individual de los alumnos, lleva a cabo el Programa de Escuelas de Calidad, Programa de Salud Escolar, Educación Ambiental, Proyecto Escolar, Carpeta de Actividades Extraescolares, entre otros, saturándola de trabajo burocrático.

En 1996 la OCDE elaboró un diagnóstico de la educación superior en el país, estableciendo algunas recomendaciones como son: el aumento de matrícula a mediano plazo de la educación superior, pero bajo control, aplicando pruebas de calidad al ingreso y al egreso, a todos los candidatos se les aplicará un procedimiento de admisión selectiva; preparar una reforma de las escuelas normales que las acerque a las universidades; elaborar referencias para los conocimientos y competencias de cada nivel y evaluar en referencia a ellas; contratar dentro de lo posible a nuevos docentes en la educación superior con título de doctorado; contribución de los estudiantes en el costo de sus estudios simultáneamente con el desarrollo de becas; aplicación de

criterios para acceder a la educación como estudiante y como profesor en las Escuelas Normales.

Como se puede observar el criterio de selectividad es el dominante así como el individualismo; las tendencias mencionadas pueden producir dos tipos de profesionales, en un grupo minoritario estarían las docentes que son competentes, con estudios, condiciones óptimas de trabajo remuneraciones adecuadas y con un prestigio estamental.

En el otro grupo, el más numeroso, estarían las docentes que padecen el deterioro de la profesión a causa de los problemas de:

La multiplicidad de actividades que realizan, como son: el cuidado de la salud, distribución de alimentos a sus alumnos, trabajo comunitario dando pláticas y orientaciones a los padres de familia, tales labores la alejan de su trabajo pedagógico, la hacen parecer más a una trabajadora social, en consecuencia se desdibuja la profesional de la docencia.

La falta de materiales didácticos e instalaciones adecuadas no apoyan el aprendizaje de los niños la mayoría de las veces, con el resultado de empobrecer la práctica, por lo que resulta ser rutinaria.

Las oportunidades para continuar estudiando cada vez son más difíciles, por tener que cumplir con otro trabajo y por los costos; el sistema a tratado de "actualizar" a las maestras con cursos en las propias escuelas, consideramos que la formación continua se debe llevar a cabo en las Instituciones de educación superior que estén investigando y construyendo conocimiento sobre la educación preescolar.

El sistema habilita a jóvenes que terminan la secundaria o el bachillerato, mediante cursos cortos para realizar el trabajo de la educadora, sin tener la formación profesional necesaria.

Ciertamente la profesión enfrenta una problemática severa, la coyuntura política puede propiciar la elaboración de propuestas alternativas al proyecto privatizador de la educación, en primer lugar atender la profesionalización de su magisterio, así como de la construcción del campo pedagógico del nivel, atendiendo a las características de la infancia mexicana, y ampliando la cobertura para dar atención a toda la población infantil, esto es un derecho del niño y una obligación del Estado.

Como reflexión final, recurrimos al pensamiento de Paulo Freire,²⁰⁵ el cual nos obliga a tomar una postura. Plantea que en varios países de América Latina el apelativo de "tía" ha sustituido al de profesora o maestra, el autor nos alerta sobre esta situación, es una trampa mortal, porque al aceptar tal sobrenombre, se acepta un conjunto de significados y pautas de relación que cambian la identidad de la maestra; las "tías" dan amor incondicional a sus sobrinos, se sacrifican por ellos, procuran una armonía familiar, no reclaman ni entran en conflicto en defensa de sus derechos, por tanto, no pueden hacer huelga.

La palabra "tía", es portadora de imágenes estrechamente relacionadas con los ámbitos afectivos y familiares, mediante el trato de confianza y cariño hacia los alumnos y padres de familia, la maestra logra el tan anhelado reconocimiento.

Esta tendencia de desvalorización profesional se encuentra presente desde los orígenes de la profesión, las opiniones discriminatorias sobre las "Amigas", los rasgos que se le adjudican a las primeras maestras de apostolado, abnegación, mística, dulzura, paciencia y demás características femeninas impuestas, repercuten en su identidad; esto no ha conseguido mejores salarios ni condiciones laborales adecuadas, como tampoco su profesionalización.

El mismo Paulo Freire nos ofrece la alternativa, nos dice que la tarea del docente comprende: "decir no a la burocratización de la mente a la que nos exponemos

²⁰⁵ Paulo Freire. *Cartas a quien pretende enseñar*, Siglo XXI, México, 1994

diariamente (...), exige seriedad, preparación científica, preparación física, emocional, afectiva (...), ser maestra implica asumir una profesión" y asumir sobre todo "su responsabilidad profesional de capacitación permanente, que es parte de su exigencia política."²⁶⁶

La docente o la estudiante para docente, ha conformado un conjunto interpretaciones teóricas, creencias, supuestos y valores acerca de la naturaleza del quehacer educativo, vinculado a la cultura y la política del contexto social. El conocimiento pedagógico común se apoya en la imitación, el sentido común, las tradiciones, existe escaso espacio para la crítica, discusión o análisis racional, sobre los orígenes y transformaciones, por lo que se conserva y reproduce el orden de las cosas existentes en la profesión.

Es indispensable desestructurar esquemas de pensamiento acrítico y empíricamente consolidado y construir esquemas flexibles de pensamiento y actuación que hagan posible la crítica razonada en cada contexto específico y la experimentación reflexiva de propuestas alternativas y fundamentadas, a partir de un marco conceptual - teórico.

²⁶⁶ Ibid, pp. 9 y 10

CONCLUSIONES

La profesión de maestra de educación preescolar tiene un origen y un devenir histórico a través de los cuales se estructuraron y definieron varias de las características que en la actualidad la constituyen, la más sobresaliente es la de ser un ámbito laboral exclusivo para las mujeres, por consiguiente en él se reproducen las funciones sociales asignadas al género femenino.

En primer lugar, la configuración del Estado moderno, nacional o capitalista en México transitó por una serie de transformaciones económicas, políticas, sociales y culturales del país a lo largo del siglo XIX y primeras décadas del siguiente, con la particularidad de insertarse en la economía mundial con un modelo de desarrollo capitalista tardío o dependiente: consecuentemente tiende a importar patrones culturales y educativos de países económicamente más avanzados. Los tres siglos de dominio español, dejan como herencia la ruina económica, el regionalismo, el separatismo, la desorganización administrativa y una sociedad dividida en clases, a esto se agrega los cincuenta años de anarquía que vive el país en la primera mitad del siglo XIX; tales razones explican las grandes dificultades que enfrenta el mismo para lograr la anhelada cohesión social, sólo posible mediante la organización de la economía, la unidad territorial y administrativa, la representación política y el control hegemónico a través de un poder estatal nacional.

El Estado al asumir las funciones directivas de las políticas en general, necesitó de las organizaciones e instituciones para ejercer el poder público. La creación del sistema educativo nacional y de las Escuelas Normales, responde a los requerimientos del nuevo sistema republicano, formar individuos mejor preparados, casualidad, supuestamente, para ejercer sus derechos políticos, así como para lograr la homogeneización de la cultura y la identidad nacional.

El magisterio es una actividad fundamental para el Estado, es el encargado de llevar a cabo la reforma social, concordante al proyecto estatal, que pretendía civilizar, regenerar y disciplinar a la población que no respondía al nuevo modelo de nación.

En el período comprendido de 1867 a 1910, se establecen las condiciones para el surgimiento del Estado educador a partir de la instauración de una base legislativa y de planes de reorganización educativa, con la finalidad de establecer la educación capitalista, cuya función sería la de adaptar al individuo a la sociedad con un triple propósito, formar a la clase dirigente capaz de establecer el orden, formar a los cuadros necesarios para la reproducción material de la sociedad, así como el de reproducir la ideología dominante.

Desde nuestro punto de vista, el positivismo proporcionó los fundamentos y argumentos de orden filosófico que sustentó el discurso del proyecto social, cultural y educativo laico, así se justificó el nuevo orden social, de acuerdo con la estructura ideológica de las clases dirigentes. Aunado a lo anterior puede afirmarse que dicha corriente ilustra y justifica el pensamiento predominante acerca de la función social y tradicional asignada a la mujer. En consecuencia, su destino social asignado se determinó a partir de sus "cualidades" de sensibilidad emocional, vida sedentaria, superioridad moral e inclinación altruista, predominio de los sentimientos de maternidad, vanidad, veneración, bondad, así como la "inferioridad de su inteligencia". Tales características se trasladan a la profesión del magisterio femenino.

La opinión dominante en el período estudiado acerca del papel social de la mujer y de la educación que debería recibir, marca una constante en la definición de la función de la mujer, en donde un poder represivo delimitó con toda precisión los ámbitos de su actuación. El trabajo que realiza la mujer al cuidado de la familia y del hogar, es la forma mediante la cual se reproduce la fuerza de trabajo, y esta es una labor no remunerada, resulta conveniente a los intereses del capital, con ello se logra la acumulación permanente.

Este dominio se llevó a cabo a partir del control social formal y del discurso de domesticidad, que a su vez normaron la participación y definieron las bases ideológicas del papel de las mujeres en la sociedad. La única misión que se le asigna es la maternidad, labor que lleva implícita la de esposa y ama del hogar, sus deberes y obligaciones se articulan a partir de esta situación por lo que el proyecto

de vida será el cuidado de la familia. A las propias mujeres se les da la tarea de reproducir este modelo en torno a ellas; el deber ser femenino se interioriza a través de la educación de tipo doméstico, característica que se retoma en los planes de estudio para formar maestras y se refuerza con el ejemplo del comportamiento de las formadoras de maestras.

Se necesitaba reducir a la mujer para que los hombres no tuvieran competencia y pudieran participar en los espacios públicos, condiciones necesarias para llevar a cabo el proyecto de legitimación de la emergente burguesía nacional. En el capitalismo, a las mujeres se les asocia con la fuerza de trabajo barata y de reserva, se les emplea en los trabajos de servicio supuestamente por ser los más adecuados a sus capacidades físicas e intelectuales así como a sus posibilidades reproductivas de la especie; en realidad esto es una forma de justificar la reducción de salarios y la división sexual en el mercado de trabajo. Las sociedades capitalistas, aún las de carácter dependiente como la nuestra, no pueden darse el lujo de desperdiciar la fuerza de trabajo de la mujer.

Por otra parte, la revisión del concepto de profesión, nos llevó a identificar que el magisterio, como ninguna otra profesión, conserva rasgos de la tradición religiosa. De igual manera que en el sacerdocio, se ingresa a una orden para lo cual es necesario profesar, es decir, cumplir con los votos propios del grupo; hacer declaración pública de una ideología; tener la voluntad de consagrarse, obedecer a la autoridad, los preceptos y las reglas establecidas; evitar la búsqueda de beneficios o ventajas materiales; características aún vigentes que se enmarcan en la idea de apostolado. Ligado a esto se presenta el carácter sagrado de la misión del maestro, se le adjudica la reforma moral, por tanto sus cualidades se describen desde el polo moral - afectivo más que sobre el polo racional - cognitivo.

Ideas que se encuentran también en el principio de vocación, el cual puede explicarse como un "llamado interno" ajeno a todo discernimiento e implica también la consagración, entrega y sacrificio a favor de la educación de la infancia, al margen quedan las necesidades personales y las condiciones materiales externas

En el discurso, la profesión estudiada presenta los rasgos característicos de toda profesión los cuales son: posee un saber específico no trivial de cierta complejidad y dificultad de dominio, que excluye a quienes no tienen ese saber específico del ejercicio de la profesión; tiene un campo de conocimientos científicos adquiridos a través de una formación escolar acreditada; se presenta una autopercepción como profesional de la educación, que contribuye a la adquisición de una identificación; posee un nivel de institucionalización a partir del orden del ejercicio de la profesión, tanto para el ingreso y el proceso de preparación especializada así como para el otorgamiento del título, garantía de la posesión de una competencia técnica (conocimientos, habilidades) y una competencia social (conquista del monopolio ocupacional, salario, condiciones de trabajo); presenta un marco normativo que reglamenta la profesión asegurando así el monopolio de competencia del saber y de la práctica profesional.

Por otra parte, la Sociología de las profesiones establece otros elementos que no existen en el caso del magisterio, como son el poseer elevado status, la existencia de un gremio profesional atento a la actualización del campo de conocimiento profesional y la presencia de mecanismos para autorizar a los que pueden o no ejercer la profesión. Esto es, no existe un ejercicio libre de la misma, la maestra al contratarse debe actuar conforme a un proyecto educativo estatal, respetar las prescripciones y reglamentos, que se traduce invariablemente en la falta de autonomía.

Resulta de singular importancia señalar, la definición de los rasgos centrales de su identidad como profesión, fueron sociales e históricamente construidos. Los modelos sociales de maestra analfabeta, maternal y racional-intuitiva, nos aportaron los elementos necesarios para precisar la trayectoria que siguió el magisterio femenino en su profesionalización, que va de la tradición a la modernidad. Cabe resaltar, las condiciones en las cuales se gestó la profesión, estuvieron matizadas por elementos culturales e ideológicos, mismos que determinaron sus características.

Como antecedente del ejercicio docente, están las primeras maestras llamadas Amigas, realizan su trabajo dentro de un ámbito doméstico, pero con una función

pública; con ellas se inicia la feminización de la docencia. Por ser mujeres, se les limitó su campo social, marginándolas de la instrucción, eran analfabetas, por tanto su preparación fue deficiente, sólo se les exigía tener una moral estricta. Atendía únicamente a las niñas, de esta manera se reproduce la cultura doméstica por las propias mujeres, además de cuidar a los varones menores de seis años; cabe recordar que la mujer y el niño pequeño son sujetos relegados, con toda seguridad, por esta razón su docencia es desvalorizada.

Los modelos de maestra maternal y de maestra racional-intuitiva, aportaron los elementos de análisis para explicar el papel asignado a la mujer de madre-educadora. La experiencia de la maternidad hace posible que sea la mejor candidata para educar a la infancia en su función de maestra de escuela; ella puede solucionar las dificultades presentadas por los niños, puesto que nadie mejor conoce la naturaleza infantil, y si a la intuición se le agrega la necesaria instrucción, se tiene una maestra consciente de su trabajo, con la misión de compensar las deficiencias sociales y culturales de la infancia.

El movimiento mundial de creación de instituciones educativas para la infancia a lo largo del siglo XIX, determinó su establecimiento en México. En el año de 1881 se funda la primer escuela de párvulos, incrementándose paulatinamente y posteriormente se crean los kindergártenes. A partir de estos acontecimientos se inicia la profesionalización de su magisterio, al mismo tiempo, el Estado inicia el control de dos sectores que por largo tiempo permanecieron ignorados, la niñez y la mujer.

La profesión incipiente, apoya a la reproducción del papel social que se espera de la mujer, ofreciéndole un espacio de preparación, pero sin descuidar su cometido de ser madre, esposa, guía moral, trabajadora disciplinada, con una gran vocación de servicio. Conserva el sentido que tradicionalmente se le ha dado a la enseñanza, al igual que la actividad que realizaban los sacerdotes, el profesar una creencia, la enseñanza hace lo mismo, por lo que es en si misma una vocación, según Émile Durkheim así como el sacerdote es el intérprete de su Dios, el educador laico es el

Interprete de las grandes ideas morales de su época y de país. Es así como la maestra tiene el cometido de reproducir la ideología dominante.

La inserción de la mujer al campo laboral del magisterio, conserva las funciones asignadas a la mujer, relacionadas con el hogar y la maternidad; en su papel de madre social, reproduce en el aula sus cualidades femeninas y el cuidado de la infancia. La docencia ejercida en el ámbito de la educación infantil no implica ruptura de estas funciones, por el contrario, a la mujer se le permite, se le reconoce y hasta se fomenta su dedicación a esta labor.

Se exige su formación en una Escuela Normal con un plan de estudios que responda a la necesidad de una profesional más cualificada, capacitada para inculcar en la infancia las máximas del deber social, moral y político, para que sean buenos ciudadanos y lograr así el progreso del país. El nuevo modelo de infancia y los nuevos deberes morales y sociales de la mujer se conjuntan en un espacio escolar público idóneo.

El tipo ideal para educar a la infancia es la mujer, por su "instinto para identificarse con los niños" y sus sentimientos de dulzura, tranquilidad, paciencia sin límites, amabilidad, ternura abnegación, con los cuales "la dotó la naturaleza", son adecuadas para "formarlos espiritualmente", además la maternidad es inherente a la condición de mujer. Tales "dotes" son las más visibles que las propias competencias profesionales. La denominación de Educadora, responde plenamente al proyecto de consolidación del régimen.

El nuevo sistema moral es responsabilidad directa de la mujer, el Estado se preocupa por su preparación, puesto que si se le priva de recibir instrucción, se perjudica no sólo a la infancia, sino a la sociedad en su conjunto, pues puede frenar el progreso. Su "sensibilidad por lo bello", la apoya en la tarea de refinar a la sociedad. Como madre biológica o social tiene la misión de transmitir a la infancia los hábitos, costumbres y valores morales. Se le prepara en la metodología Froebeliana para esta tarea, que resulta ser compatible con la naturaleza femenina, la educadora es la sustituta de la madre biológica en el espacio público con la misión

de compensar las deficiencias culturales y sociales que presenta la infancia en los estratos más desfavorecidos.

Al respecto es necesario precisar, en la etapa de desarrollo del Estado Nación, la escuela como institución pública es la responsable de la reforma moral, dirigida principalmente a las clases sociales más bajas de la población.

Consideramos que en el Porfiriato, la creación de instituciones para preescolares, son las más adecuadas para tal fin. En principio, se pretendía beneficiar a los niños pobres de la ciudad, con la intención de proporcionar una socialización compensatoria y así suplir las deficiencias educativas. Además se intentaba reformar la estructura familiar y las prácticas de crianza de los niños, los padres tendrían que aprender con el ejemplo, al observar en el aula una atmósfera casi maternal y hogareña. Los aprendizajes de niños en las instituciones educativas, se hacen extensivas a su familia; los padres guiados por los buenos hábitos y buen comportamiento de sus hijos, siguen el prototipo, con lo que se reforma progresivamente a la sociedad. A través de las maestras se proyecta un modelo para corregir los "malos hábitos sociales", principalmente de las familias socialmente más desfavorecidas.

El modelo de educación ideal es patente, se pretendía que desde temprana edad aprendieran en la escuela a convivir con las distintas clases sociales, respetándose entre ellos, según esto, principio básico para el cambio político y social que pretende la democracia, la tolerancia, la aceptación de un orden social preestablecido. En efecto, ésta es la manera en que se reproduce la ideología de las clases dominantes en estado puro; la moral, la instrucción cívica, las normas y valores se imponen para mantener las relaciones de producción capitalistas y conservar el sistema social correspondiente.

No obstante podemos identificar una contradicción por una parte del Estado, se pretendía establecer un sistema educativo incluidos todos los niveles, sin embargo tal parece que no está convencido de la educación temprana. Así lo demuestra el escaso crecimiento de la atención de niños preescolares y las medidas que tardamente se toman para formar a su magisterio, respecto a otros países. Su

creación fue una muestra de lo que debería ser, pues no responde a un servicio amplio que abarcara a todas las clases sociales; las escuelas que existen en el periodo estudiado, se ubican en zonas económicamente acomodadas. Su existencia, puede pensarse, se debe a la insistencia e interés de particulares.

El nivel educativo de preescolar, conserva aún los rasgos de la educación compensatoria, se privilegia el aprendizaje de los hábitos de trabajo, de orden, higiene, cortesía y buenos modales; desde una perspectiva funcionalista, de esta forma se logra ajustar el comportamiento de los niños, a lo que la sociedad espera de ellos. Esta educación resulta ser un poderoso sistema de aculturación. En la actualidad, el tiempo asignado a este tipo de actividades, junto con las asistenciales, abarcan la mayor parte del día de trabajo, en cambio las actividades pedagógicas tienen poca atención.

En otro orden de ideas, la construcción de la identidad profesional, tiene que ser interpretada a partir de la serie de dificultades y obstáculos que tuvieron que enfrentar las primeras maestras. Desde sus orígenes, la profesión se encuentra con el problema del exiguo presupuesto que se le asigna, con los resultados de falta de escuelas y formación numéricamente baja de profesionales, por lo que la institución se mantuvo a partir de la perseverancia de sus maestras fundadoras y de sus sacrificios, puesto que realizaban su trabajo sin que se les garantizara recibir un sueldo digno, ni una situación laboral estable.

Hasta el día de hoy, aunque el discurso reconoce la importancia de la educación preescolar, el financiamiento es insuficiente. El salario y la condición laboral de las maestras han subvencionado el incremento de la matrícula sin que el Estado erogase los recursos indispensables. La política de congelar salarios, habilitar a personas sin la preparación adecuada, establecer el doble turno laboral utilizando los edificios existentes, tienen como resultado un gran ahorro, pero con las graves consecuencias del deterioro de las condiciones de trabajo y su efecto en la calidad de la educación que se imparte en el nivel.

A esto se agrega que los que ejercen el poder han determinado un ideal de mujer, en donde las características de dependencia, abnegación, dulzura, paciencia,

sensibilidad entre otras, se consideran propias de la naturaleza femenina y que se convierten en comportamientos tradicionales al formar parte de una cultura oficial, de esta forma se justifica como un hecho natural la desigualdad social.

No se logran superar las desventajas de ser maestra puesto que la carga ideológica de discriminación es más patente, porque la docencia femenina en este nivel educativo se asocia con la falta de preparación e ignorancia, por tanto recibe un trato degradante. Se encuentra latente la continua desvalorización institucional y social de la profesión, pues en realidad no existe claridad con relación a su utilidad.

En cuanto a la feminización del magisterio, las posturas a favor las encontramos desde los pedagogos clásicos como Comenio, Rousseau, Pestalozzi, Froebel, y observamos que se mantienen y se justifican en los mismos términos. A manera de ejemplo, Talcott Parsons importante sociólogo, considera necesaria la presencia de la maestra en el aula, pues ayuda a los niños a minimizar el sentimiento de inseguridad con el que ingresan a la escuela, parte del principio de que si es la madre la que se ocupa de sus hijos en la casa, es a ella a quien hay que sustituir en el aula, con alguien del mismo género. Tal argumento resulta ser parcial, el varón puede cumplir la misma tarea.

Para esta tarea, va a ser esencial la participación de las maestras, además de aprovechar su "don natural para educar", para el Estado su trabajo docente es conveniente, por los bajos sueldos que reciben y por ser trabajadoras dóciles y disciplinadas. Se les requiere para realizar los propósitos asignados a la educación pública, el uniformar la moral, las costumbres, fomentar la prosperidad de la nación, el progreso y la identidad nacional. Esto nos lleva a afirmar que las maestras fueron utilizadas como medio para conseguir los objetivos políticos en momentos decisivos de cambio social y político.

Las educadoras reciben como un legado estas creencias, a partir del romanticismo que encierran estas ideas, se conforma una de las principales características de la profesión, la mística, para lo cual es necesario el sacrificio para cumplir con la misión de educar y socializar al "germen de la futura humanidad", tarea que tiene mucho de apostolado y vocación, la educación de niños pequeños se relaciona con una obra

de caridad, al salvarlos de ambientes poco formativos, lo que más preocupa es atender la educación moral, prepararlos para que sean disciplinados, honrados, respetuosos, la educadora es la más apta para esta labor puesto que se ajusta a las exigencias de esta tarea.

Tal planteamiento concuerda con lo expresado por Emile Durkheim, quien considera como función de la educación, el adaptar al niño al ámbito social en el cual está destinado a vivir, "moldear" al ser que por naturaleza es asocial, para convertirlo en un ser humano social y moral; la maestra entonces debe ser ejemplo para garantizar el proceso de socialización con disciplina. El Estado debe sustituir a la familia cuando éstas no están en condición de cumplir con su deber, a través de las escuelas se debe ayudar a la adaptación social del niño.

A esta visión reduccionista y tradicional, se propone una educación que respete al niño y a la niña como sujeto de derecho, como portadores de historia y de saberes, que considere el desarrollo de todas sus potencialidades: sociales, cognitivas, artísticas, afectivas, culturales, creativas y lúdicas. El Estado y la sociedad deben garantizar las condiciones que alienten el mejoramiento de la calidad de vida de los preescolares y asegure el pleno desarrollo de sus funciones mentales y físicas

La infancia es el período más significativo en la formación del individuo, los avances en las ciencias de la psicología, la biología y la neurología han demostrado que los primeros años de la vida son fundamentales, la falta de estimulación y en la atención integral (control de salud, buena nutrición y afecto) en la infancia, puede tener daños permanentes e irreversibles en el desarrollo del cerebro. Otorgar prioridad a los más pequeños, significa invertir en el futuro.

Por lo cual, la profesión de educadora es el resultado de la aceptación social de la actividad de educar a los niños que aún no pueden asistir a la escuela primaria, por la educación especializada que se le proporciona, en la actualidad, debería cobrar importancia a partir de los avances de la psicología del aprendizaje que han demostrado la importancia de proporcionar atención educativa temprana, y de esta manera apoyar el desarrollo de estructuras básicas de pensamiento, esta condición la hace ser una función socialmente importante.

Aun cuando resulte paradójico, leer los textos escritos por las "maestras precursoras" del kindergarten en México y revisar su trayectoria profesional, se hace evidente su espíritu de independencia y rebeldía. Tuvieron la oportunidad de realizar estudios en el extranjero, vivieron en otros contextos sociales y culturales por lo cual seguramente tuvieron la oportunidad de observar y aprender otras costumbres y formas de pensar. El papel que la sociedad pretendía asignarles de casarse, cuidar una casa y una familia exclusivamente, no lo aceptan y optan por el mundo profesional, que implica ganar un espacio laboral para aplicar los conocimientos adquiridos; por lo que inician nuevas formas de participación social, aunque claro esta, mediada por la moral colectiva, que encuentra una profesión ideal para la mujer, la educación de niños pequeños, se les permite salir del espacio doméstico, pero con ciertas condiciones.

El desarrollo de la profesión se encuentra muy ligado a la formación profesional, a la preparación que se recibe en la Escuela Normal, los conocimientos, habilidades, actitudes, valores culturales y éticos que se proporcionan, corresponden al perfil profesional necesario para el ejercicio de la profesión.

Por esta razón, se considera a las Escuelas Normales esenciales para este fin; desde su creación se pretendía que sirvieran para transmitir la norma, el método de enseñanza, en otras palabras las formas de enseñar los contenidos educativos a los niños. Con el curso para formar a las primeras educadoras en 1908 en la Escuela Normal para Maestras, se define la profesión y se inicia la construcción del saber especializado, la pedagogía y la psicología constituyen las bases teóricas y racionales, del saber práctico y empírico se pasa a la sistematización, a la planeación de la enseñanza, por tanto, las Escuelas Normales son las instituciones con la función de formar a los maestros en "el arte de enseñar", la educadora "sabe cómo enseñar" los contenidos educativos, en esto radica la diferenciación respecto a otras profesiones.

Por tanto, la formación inicial deben realizarla profesionales acreditados, en otras palabras profesionales de la profesión, puesto que no sólo se transmiten los conocimientos del campo educativo de preescolar, también se instruye sobre el arte

de la profesión, que comprende la experiencia práctica, el oficio de enseñar a niños preescolares y la valorización e identidad de la profesión.

No obstante, actualmente el campo educativo de preescolar, enfrenta un grave proceso de desprofesionalización. Prevalece la tendencia de ver el trabajo docente frente a niños pequeños, semejante al trabajo del técnico medio, que con mínima formación científica y cultural, se dedica a la enseñanza rutinaria de conocimientos elementales y poco útiles para la vida del alumno. Tales planteamientos responden a una proyecto funcional, efficientista y tecnocrático de la formación, de lo que se deduce que para tal tarea no es necesaria una alta cualificación, ni una prolongada formación, cualquier aspirante con buena voluntad y conocimientos mínimos, puede cuidar niños y desempeñar la función subsidiaria de la atención y responsabilidad familiar.

La profesión magisterial se encuentra en momentos de transición, como principio se necesita recuperar el pasado del colectivo de maestras de educación preescolar e identificar los aspectos de los modelos de maestra que aún perviven, los cuales actualmente se manifiestan en estereotipos, como son el de ser una profesión femenina, con mayor inclinación hacia lo afectivo, alejada del conocimiento de las ciencias educación, de la cultura universal, y su devaluación social.

La tradición patriarcal dominante y discriminatoria hacia las mujeres cimentada desde el propio sistema educativo, aparenta una igualdad, pero se traduce en iniquidad e injusticia, la profesión no hay que olvidarlo, la han ejercido mujeres en su totalidad y proporciona educación a los niños menores de seis años, los dos sujetos marginados en la historia.

Los rasgos descritos de los modelos sociales de maestra se mantienen hasta la actualidad, la discriminación hacia la mujer se reproduce en el trabajo docente, es menos valorado, se piensa que la enseñanza es compatible con las responsabilidades domésticas por los horarios laborales, sobre el salario de la maestra se considera complementario al del esposo; su trabajo puede ser transitorio en el caso de que se case, por esta causa las familias prefieren enviar a los hijos varones a la universidad, reservando el magisterio para las mujeres. Sigue

considerándose como la profesión perfecta para la mujer en una sociedad tradicional como la nuestra, las causas son varias: porque esta alejada del mundo de los varones, le sirve de preparación para su futura función de madre, es una opción para las mujeres que tienen dificultad en los estudios universitarios, por último se recurre a ella para tener asegurado un empleo al terminar la carrera.

Esto nos lleva a precisar, el trabajo docente comparte la misma suerte que las mujeres, baja valoración social y por tanto sueldos bajos (se argumenta que tienen un horario holgado y trabajan poco); se les reconoce su entrega y abnegación, pero no así su función educativa; mantienen actitudes de subordinación más que de autonomía, se les reconoce su alta moral y buenas costumbres, pero desconfianza en su pensamiento crítico, dichos aspectos impactan la formación profesional, el sistema de promociones laborales y la imagen social. Esto no implica la ausencia de preparación académica, socialmente no se reconoce la capacidad profesional en la misma medida que a los hombres.

Actualmente, el discurso oficial expresa la "preocupación" por la profesionalización y valorización del trabajo magisterial, en los hechos no existen acciones que den una solución al problema de la imagen cada vez más deteriorada de la maestra. El colectivo de maestras de educación preescolar, necesita asumir y llevar a cabo las transformaciones necesarias, tener una presencia en los espacios académicos, además de una participación política activa y autonomía en la toma de decisiones.

La promoción del profesionalismo es una estrategia esencial para mejorar las condiciones por las que transita el trabajo docente, su revalorización es una condición necesaria para su fortalecimiento.

Si bien es cierto, que la formación de maestras responde a un proyecto educativo con una política definida, mediante el cual se reproducen las características de la sociedad en general a través de este grupo social, esta situación resulta ser una interpretación funcionalista que no permite pensar en alternativas, para lo cual cabe recordar a la educación como instancia liberadora.

Por tanto, la formación inicial y permanente debe responder plenamente al propósito de profesionalizar al magisterio. Tal proyecto alternativo tendrá que estar unido a la defensa de la educación pública (la atención a la infancia es uno de los principales objetivos de iniciativas dirigidas a la privatización) en congruencia con las necesidades sociales de la gran mayoría del país y su estructuración lo debe definir las profesionales de la educación preescolar en colectivo, a partir del intercambio académico con especialistas de diferentes campos de conocimiento.

Es indispensable también desburocratizar el trabajo de la maestra, resignificarlo a partir de recuperar su labor eminentemente pedagógica. A esto se agrega la necesaria democratización sindical, para que se cumplan con las responsabilidades de defender los derechos laborales, mejorar las condiciones de trabajo y de vida, sueldos dignos e igualdad de oportunidades en la superación profesional, entre otros. De esta manera la imagen de la maestra cambiaría para mejorar, se debe identificar como una intelectual que transforma.

Cualquier proyecto tendrá que recuperar necesariamente el pasado colectivo de las maestras de educación preescolar, el cual como grupo social ha procurado dar soluciones a las dificultades y conflictos, este conocimiento forma parte de la memoria de la identidad de la profesión, puede apoyar la conservación de las características de las mismas transformadas en estereotipos, o las mismas pueden ser elemento de cambio de la profesión a partir de su discusión, reflexión y elaboración de propuestas, que contribuyan a superar en la práctica las concepciones y formas de actuar caducas. Este trabajo de investigación pretende abrir el campo de discusión y análisis sobre el tema.

BIBLIOGRAFÍA

- ABBAGNANO, Nicoló y Visalberghi, Aldo. Historia de la pedagogía, México: Fondo de Cultura Económica, 1999.
- ÁLVAREZ, Luis. Justo Sierra y la obra educativa del porfiriato, 1901-1911, en Historia de la educación pública en México. México: Secretaría de Educación Pública / Fondo de Cultura Económica, 1981.
- ALLIAUD, Andrea. Los maestros y su historia: los orígenes del magisterio Argentino. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina, Tomo I y II, 1993.
- ALTAMIRANO, Ignacio. El maestro de escuela, en La educación en el desarrollo histórico de México I y II. México: Secretaría de Educación Pública, 2001.
- ALVARADO, Lourdes (comp.) El siglo XIX ante el feminismo. Una interpretación postivista. México: Centro de Estudios sobre la Universidad- Universidad Nacional Autónoma de México, 1991.
- ALVARADO, Lourdes. Justo Sierra, nacionalismo y educación, en VIII Encuentro Nacional y IV Internacional de Historia de la Educación. México: El Colegio de San Luis, A.C., ISBN 968-7727-62-4, 2001
- APPLE, Michael. Maestros y textos. Una economía política de las relaciones de clase y sexo en educación. España: Paidós, 1989.
- ARGÜELLO, Gilberto. El primer medio siglo de vida independiente (1821-1867), en México un pueblo en la historia, México: Nueva Imagen / Universidad Autónoma de Puebla. Vol. 2, 1983.
- ARNAUT, Alberto. Historia de una profesión. Los maestros de educación primaria en México, 1887-1994. México: Secretaría de Educación Pública Biblioteca de Magisterio, 1998.

- ARREDONDO, Adelina. De "Amiga" a preceptora: las maestras del México independiente, en Primer Congreso Internacional sobre los procesos de Feminización del Magisterio. México: El Colegio de San Luis, A.C. ISBN968-7727-58-6, 2001.
- BAZANT, Milada. La práctica educativa de Laura Méndez de Cuenca 1885-1926, en Diccionario de Historia de la Educación en México. México: Publicaciones DGSCA / UNAM, 2001
- . Historia de la educación durante el porfiriato. México: El Colegio de México, 1993.
- BECERRIL, Sergio. Comprender la Práctica Docente. México: Plaza y Valdés, 1999.
- BOLAÑOS, Víctor. Síntesis histórica de la educación en México. México: Educación Ciencia y Cultura, 1982.
- BUENFIL, Rosa. Globalización, educación y análisis político de discurso, en Miradas a lo Educativo. Exploraciones en los límites, México: Plaza y Valdés, 2003.
- CARBÓ, Margarita y Andrea, Sánchez. México bajo la dictadura porfiriana, en México un pueblo en la historia. México: Nueva Imagen/Universidad Autónoma de Puebla, Vol. 2, 1983.
- CARNER, Françoise. Esteriotipos femeninos en el siglo XIX, en Presencia y transparencia: La mujer en la historia de México. México: El Colegio de México, 1987.
- CASASOLA, Gustavo. Seis siglos de historia gráfica de México 1321-1925. México: Gustavo Casasola, Tomo II, 1964.
- CASTILLO, Isidro. México: sus revoluciones sociales y la educación. México: Gobierno del Estado de Michoacán, 1976, Vol. 2.

- DE AZEVEDO, Fernando. Sociología de la educación. México: Fondo de Cultura Económica, 1981.
- DÍAZ Covarrubias, José. La instrucción pública en México. México: Porrúa (3ª. ed., edición facsimilar de la publicación en México, 1875), 1998.
- DAUPHIN, Cécile. Mujeres solas, en Historia de las mujeres en Occidente. Duby Georges y Perrot Michelle. Madrid: Taurus, 2000.
- DIKER Gabriela y Terigi Flavia. La formación de maestros y profesores: hoja de ruta. México: Paidós, 1997.
- DUBY, Georges y Perrot Michelle. La ruptura política y el nuevo orden del discurso, en Historia de las mujeres en Occidente. Madrid: Taurus, 2000.
- DURKHEIM, Emile. Educación y sociología. México: Ediciones Coyoacán. (3ª ed.), 1999.
- ELIZONDO, Aurora. Las trampas de la identidad en un mundo de mujeres. México: Itaca, 1999.
- FERNÁNDEZ, Jorge. Elementos que consolidan el concepto de profesión. Notas para su reflexión. Revista Electrónica de Investigación Educativa, Vol.3, No. 1, 2001, consultado el 26 enero de 2003 en el World Wide Web: <http://redie.ens.uabc.mx/vol3no2/contenido-fernandez.html>, 2003
- FERNÁNDEZ, Miguel. La profesionalización del docente. Perfeccionamiento. Investigación en el aula. Análisis de la práctica. México: Siglo XXI (3ª ed.), 1995.
- FRAISSE, Genevieve. Del destino social al destino personal: Historia filosófica de la diferencia de los sexos, en Historia de las mujeres en Occidente, Madrid: Taurus, 2000.
- FREIRE, Paulo. Cartas a quien pretende enseñar. México: Siglo XXI, 1994.

FLORES, Manuel. La escuela de párvulos, en Tratado elemental de pedagogía, México: Oficina Tipográfica de la Secretaría de Fomento, 1887.

GALVÁN, Luz Elena. Papel del maestro durante el porfiriato, en Simposio sobre el Magisterio Nacional. México: Centro de Investigaciones Superiores del INHA, Vol. II, 1980.

GALVÁN, Luz Elena. Los maestros y la educación pública en México. México: Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, 1985.

———. Soledad compartida. Una historia de maestros. México: Ediciones de la Casa Chata, CIESAS, 1991.

———. Del arte de ser maestra y maestro a su profesionalización, en Diccionario de Historia de la Educación en México. México: Publicaciones Digitales DGSCA/UNAM, 2002.

GUERRERO, María Luisa. Reflexiones sobre las bases científico-filosóficas de la Educación Preescolar, en Un siglo de Jardines de Niños. México: Gobierno del Estado de Veracruz, Xalapa, 1982.

GLÜMER, Berta von. Apuntes de Técnica del Kindergarten. México: Emilio Wirth, 1963

GONZALBO, Pilar. La educación de la mujer en la nueva España. México: SEP/El Caballito, 1985.

———. Educación y colonización en la Nueva España 1521-1821. México: UPN (Colección historia, ciudadanía y magisterio), 2001.

GÓMEZ, Víctor y Tenti Emilio. Universidad y profesiones: crisis y alternativas. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores, 1989.

GRANJA, Josefina. Formaciones conceptuales en educación. México: Universidad Iberoamericana, 1998.

- GUERRERO, María Luisa. Reflexiones sobre las bases científico-filosóficas de la Educación Preescolar, en Un siglo de Jardines de Niños. México: Gobierno del Estado de Veracruz, Xalapa, 1982.
- GUTIÉRREZ, María del Carmen. De la educación de las niñas a la mujer educadora en el siglo XIX, en Miradas en torno a la educación de ayer. México: COMIE / Universidad de Guadalajara, 1997.
- . La institucionalización de los párvulos en el Estado de México, en VIII Encuentro Nacional y IV Internacional de Historia de la Educación. México: El Colegio de San Luis, A.C., ISBN968-7727-62-4, 2001.
- HERMIDA, Ángel. El nacimiento de los Jardines de Niños, en Un siglo de Jardines de Niños. México: Gobierno del Estado de Veracruz, Xalapa, 1982.
- JEREZ, Humberto. Los grandes hitos de la educación en México y la formación profesores. México: Librería Imagen Editores, 1988.
- JIMÉNEZ, Concepción. Historia de la Escuela Nacional de Maestros 1887-1940. México: Secretaría de Educación Pública, Vol. I, 1979.
- . (comp.) Obras completas XV. Escritos sobre educación. México: Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, Tomo I, 1989.
- . La Escuela Nacional de Maestros: Sus orígenes. México: Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional, 1997.
- LARROYO, Francisco. Historia comparada de la educación en México. México: Porrúa. (13ª ed.), 1979.
- LEAL, Juan Felipe. La burguesía y el estado mexicano. México: El Caballito. 1972.
- LÓPEZ, Martha. Obligatoriedad de la educación preescolar. Actualidades Educativas, núm. 2 , Año 1, México: Marzo del 2004.

- MARC, Pierre. La profesionalización del cuerpo docente, en La pedagogía desde el siglo XVII hasta nuestros días. México: Fondo de Cultura Económica, 1998.
- MENESES, Ernesto. Tendencias educativas oficiales en México 1821-1911. México: Centro de Estudios Educativos/Universidad Iberoamericana, vol. I, 1998.
- _____. Tendencias educativas oficiales en México 1911-1934. México: Centro de Estudios Educativos/Universidad Iberoamericana, vol. II, 1998.
- MICHEL, André. El feminismo. México: Fondo de Cultura Económica. 1983.
- MORALES, Antonio. Educación Preescolar Obligatoria, en Tribuna Parlamentaria, artículo 09, consultado el 9 de mayo de 2003, en el World Wide Web: [http://www.congresocol.gob.mx/pan/amorales/educación preescolar.htm](http://www.congresocol.gob.mx/pan/amorales/educación%20preescolar.htm)
- MORENO, Salvador. El porfiriato. Primera etapa (1876-1901), en Historia de la Educación Pública en México. México: Secretaría de Educación Pública / Fondo de Cultura Económica, 1997.
- MORGADE, Graciela. Mujeres en la educación: género y docencia en Argentina 1870-1930. Buenos Aires: Miño y Dánila Editores, 1997.
- ORGANIZACIÓN DE COOPERACIÓN PARA EL DESARROLLO ECONÓMICO. Niños pequeños, grandes desafíos. Educación y atención en la infancia temprana. México: Fondo de Cultura Económica, 2002.
- ORTIZ, Isidro et. al. La escuela normal lancasteriana y su influencia en las bases del sistema de formación de maestros. México: Biblioteca de Mejoramiento Profesional del Magisterio/ SEP, Tercera época, 1986.
- OSSENBACH, Gabriela. Estado y Educación en América Latina a partir de su independencia (siglos XIX y XX), en Revista Iberoamericana de Educación, núm. 1- Estado y Educación, Enero-Abril, consultado el 25 de septiembre de 2002 en el World Wide Web: <file:///A:\Revista%20Iberoamericana%20de%20Educación>, 1993.

- OSORIO, Elisa. Educadores del Jardín de Niños. México: Editorial del Magisterio, 1979.
- PADILLA, Antonio. Para una histografía de la vida escolar en el siglo XIX, en Diccionario de Historia de la Educación. México: Publicaciones digitales DGCA/UNAM, 2002.
- PACHECO, Teresa y Díaz Barriga (coord). La profesión. Su condición social e Institucional. México: Centro de Estudios sobre la Universidad / Miguel Ángel Porrúa, 1997.
- QUIJANO, María Solita. Aproximaciones a una mirada genealógica sobre las prácticas que configuran el ejercicio del magisterio como asunto de mujeres: Bogotá 1880-1920, en Primer Congreso Internacional sobre los procesos de Feminización del Magisterio. México: El Colegio de San Luis, A.C. ISBN968-7727-58-6, 2001.
- RAMÍREZ, Beatriz. Escuela Normal para Profesoras de Instrucción Primaria 1887-1924, en Historia de la Escuela Nacional de Maestros 1887- 1940, Vol. I. México: Secretaría de Educación Pública, 1979.
- RAMOS, Carmen. Señoritas porfirianas: mujer e ideología en el México progresista 1880-1910, en Presencia y transparencia: La mujer en la historia de México. México: El Colegio de México, 1987.
- RAMOS, Carmen. Planear para progresar. planes educativos en el México. Nuevo 1820-1833. México: Universidad Pedagógica Nacional, 1993
- RAMOS del Río, Carmen. Entre la realidad y la fantasía. Ensayo de literatura infantil. México: Secretaría de Educación Pública, 1957.
- RAMOS del Río, Josefina. La preparación profesional de las educadoras y sus transformaciones, (recop. por Concepción González Naranjo) México: SEP, Dirección General de Educación Preescolar, 1970.

- RÉBSAMEN, Enrique. Antología Pedagógica. México: Dirección General de Educación Popular del Estado de Veracruz, 1977.
- REYES, Candelario. Estefanía Castañeda: La vida y obras de una gran Kindergartner. México, Cd. Victoria, Tamaulipas: sin editorial, 1948.
- REYES, Leonardo. Semblanza biográfica de la maestra Rosaura Zapata Cano 1876 - 1963. México: Dirección de Cultura del Gobierno de Baja California Sur, 1985.
- ROUSSEAU, Juan Jacobo. Emilio. México: Editores Mexicanos Unidos, (4ª ed.), 2000.
- ROBLES, Martha. Educación y sociedad en la historia de México. México: Siglo XXI, 1977.
- RUIZ, Amparo. Reflexiones sobre el quehacer docente, en Acta Sociológica núm. 11, mayo-agosto, México: Coordinación de Sociología, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, UNAM, 1994.
- SAN ROMÁN, Sonsoles. Las primeras maestras. Los orígenes del proceso de feminización docente en España. Barcelona: Ariel, 1998.
- SANTONI, Antonio. Nostalgia del maestro artesano. México: CESU/UNAM, 1994.
- SCOTT, Joan. La mujer trabajadora en el siglo XIX, en Historia de las mujeres en Occidente. Duby Georges y Perrot Michelle. Madrid: Taurus, 2002.
- SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. Crónica sobre Jardines de Niños en México. México: Dirección General de Educación Preescolar, 1985.
- . Perfil Profesional de la Educadora. México: Dirección General de Educación Preescolar, 1985.
- . Educación Preescolar. México 1880-1982. México: Dirección General de Educación Preescolar, 1988.

- . Reseña Histórica sobre Jardines de Niños en México, México (1917-1942). México: Dirección General de Educación Preescolar. 1985.
- . Notas Biográficas sobre once directoras de escuela de Párvulos del siglo pasado (1881-1896). México: Dirección General de Educación Preescolar, 1985.
- . Inauguración de la Escuela Normal de Profesores Solemnizada en la ciudad de México el 24 de febrero de 1887. México: Departamento de Publicaciones de la Dirección General de Educación Normal y Actualización de Magisterio, Centro de Estudios Históricos del Normalismo, 1991.
- . Licenciatura en Educación Preescolar. Plan de Estudios 1999. Documentos básicos. México: SEP, 1999
- ENMJN. Expediente profesional de la Profesora Berta Von Glümer. México: SEP, s/f.
- SHERWELL, A. Guillermo. La enseñanza pública en México. Estudio sobre sus deficiencias y la mejor forma de corregirlas. México: Imprenta Franco Mexicana, 1914.
- SOLANA, Fernando (coord.) Historia de la educación pública en México. México: Secretaría de Educación Pública / Fondo de Cultura Económica, 1981.
- SORDO, Violeta. Historia de la Escuela Normal para Educadoras de Párvulos. México: Ediciones Normal Veracruzana, 1981.
- SORDO, Violeta. Origen y evolución de la Escuela Normal de Educadoras, en Un siglo de Jardines de Niños. México: Gobierno del Estado de Veracruz, Xalapa, 1979.
- SPENCER, Heberto. La educación. New York- London: D.Appleton and Company, 1923.

- STAPLES, Anne. La constitución del Estado Nacional. en Historia de las profesiones. México: El Colegio de México, 1982.
- STAPLES, Anne. Panorama educativo al comienzo de la vida independiente, en Ensayos sobre historia de la educación en México. México: El Colegio de México, 1996.
- TANCK, Dorothy. La Colonia, en Historia de las profesiones. México: El Colegio de México, 1982.
- TANCK, Dorothy. La educación ilustrada 1786-1836. Educación primaria en la ciudad de México. México: El Colegio de México. (3ª ed.), 2000.
- TENTI, Emillo. El arte del buen maestro. México: Pax México, 1999.
- TYACK, David. En busca de la utopía. Un siglo de reformas de las escuelas públicas. México: Fondo de Cultura Económica, 2001
- UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL. Política Educativa en México. México: UPN, 1981.
- VAUGHAN, Mary Kay. Estado, clases sociales y educación en México. México: Secretaría de Educación Pública, Tomo I, 1982.
- ZAPATA, Rosaura. La educación preescolar en México. México: Secretaría de Educación Pública. (2ª ed.), 1951.
- ZAPATA, Rosaura. Teoría y práctica del Jardín de Niños. México: Secretaría de Educación Pública. (2ª ed.), 1952
- ZEA, Leopoldo. Del liberalismo a la revolución en la educación mexicana. México: SEP / Instituto de Capacitación del Magisterio, 1963.
- ZEA, Leopoldo. El positivismo en México. México: Fondo de Cultura Económica, 1968.

ANEXO I

CRONOLOGÍA DE LA FUNDACIÓN DE ESCUELAS DE PÁRVULOS

Las escuelas de párvulos tuvieron una corta existencia, no obstante sentaron las bases para la creación de las instituciones educativas de preescolar, el cuadro siguiente nos muestra el orden de su aparición, y como una forma de reconocimiento se anotan los nombres de las primeras educadoras que se pudieron recuperar. Se incluyen también las escuelas de párvulos anexas. Las fechas entre paréntesis señalan la fecha en que se encuentra laborando en los planteles, el personal docente mencionado. Para el año de 1892 las cuatro escuelas de párvulos sostenidas por el Ayuntamiento, identificadas con un número en la lista, se convierten en escuelas de niñas, con un anexo de párvulos.

ESCUELA DE PÁRVULOS	AÑO DE FUNDACIÓN	DIRECTOR/A	AYUDANTES
No. 1	1881	Dolores Pasos (1881)	Soledad Solís (1889) Luisa Colín (1889) Francisca Castro (1889)
Anexa a la Escuela Primaria No. 7	1884	Manuel Cervantes Imaz	N. D.
No. 2	1885	Dionisia Pruneda (1885) Laura Méndez (1885) Guadalupe T. Varela (1889) Sofía Muñoz (1890)	Raquel Linarte (1889) María Baraldúa (1889)
No. 3	1885	Adela Calderón de la Barca (1885)	Concepción Nieves (1889) Soledad García (1889)
No. 4	1885	Concepción Plowes de Pacheco (1885) Amelia Toro y Viazcón (1889)	Pilar Moreno (1885) Concepción Nieves (1885) Dolores del Río (1889) María Quintana (1889) Ana Nieves (1889)
Anexa a la Esc. Primaria No. 3	1886	Mateana Murguía de Aveleyra (1886)	Esther Ortiz (1886) Sahara Robert (1886) Isaura Ramos (1886)

Anexa a la Normal de Profesores	1887	Mateana Murguía Vda. de Aveleyra (1887). Brígida Alfaro (1887)	Matilde Rojas (1887) María Rojas (1887) Elena Romero (1887) Laura Escudero (1887) Inés Villarreal (1891)
Anexa a la Normal de Profesoras	1890	Laura Escudero (1890)	Rosa Aguilar (1890) Raquel Santoyo (1890) Cleotilde Robles (1890) Elena Romero (1890) María Rojas (1890) Bertha Domínguez (1904) María Oropeza (1904) Esther Hukdobra (1904) Carolina Alcocer (1908) María Banderas (1908) Ana María Castro (1908) Ernestina Medina (1808) Guadalupe Merino (1908) Delfina Saavedra (1908) Inés Villarreal (1908) Sara Villena (1908) Concepción Villaseñor (1908)
Anexa a la Esc. para Niñas No. 9	1891	N. D.	Elisa Guttman (1891)

Fuentes: SEP. *Crónica sobre Jardines de Niños en México*, 1985; SEP, *Notas Biográficas sobre once Directoras de escuela de Párvulos del siglo pasado (1881-1898)*, 1985; Osorio, Elisa. *Educadoras del Jardín de Niños*, 1980 y Ramírez, Beatriz. *Escuela Normal para profesoras de Instrucción Primaria 1887- 1924*, 1979.

N. D. Información no disponible

ANEXO II

CRONOLOGÍA DE LA FUNDACIÓN DE KINDERGÄRTENES

El siguiente cuadro presenta el orden en que se crean los primeros kindergärtenes en la capital de la República; cabe aclarar que a partir del 31 de enero de 1907 se establece que las escuelas se designan con nombres. Entre paréntesis se señala el año del nombramiento del personal docente, no fue posible encontrar el nombre de las primeras maestras en su totalidad, tampoco se logró obtener la información sobre las escuelas que se fundaron después de 1913.

ESCUELA DE PARVULOS /KINDERGÄRTEN	AÑO DE FUNDACION	DIRECTORA	MAESTRAS
Anexo a la Escuela Normal Profras.	1889	Laura Escudero Mateana Murguía Josefina Ramos (1915)	Josefina Ramos (1902) Bertha Domínguez (1904)
Anexo a la Escuela Superior No. 12	S/D	Guadalupe Tello	Leonor López (1904)
No. 1 "Federico Fröbel"	1903	Estefanía Castañeda (1903) Victoria Castañeda (1910) Esperanza Soni (1913)	Carmen Ramos (1903) Teodosia Castañeda María Luna (1913)
No. 2 "Enrique Pestalozzi"	1904	Rosauro Zapata (1904)	Elena Zapata Beatriz Pinzón
No. 3 "Enrique C. Rébsamen"	1906	Leonor López Orellana (1906)	N. D.
No. 4 "Herbert Spencer"	1906	Carmen Ramos (1906) Isabel Várgaz	Salud Sánchez Cleotilde González Josefina Ramos (1908) Eliasa Nuñez (1910)

ESCUELA DE PARVULOS /KINDERGÄRTEN	AÑO DE FUNDACION	DIRECTORA	MAESTRAS
"Juan Jacobo Rousseau"	1907	Beatriz Pinzón (1907)	Josefina Ramos Luz Oliveros (1915)
"José María Morelos"	1911	Inés Villarreal (1911)	N. D.
"Ignacio Zaragoza"	1911	Refugio C. Orozco (1911) Dolores Zepeda (1913)	N. D.
"Miguel Hidalgo" (antes Anexo de la Escuela Normal para Profesoras)	1911	Laura Escudero	Bertha Domínguez
"Juan Amos Comenio"	1911	N. D.	N. D.
Melchor Ocampo	1913	Bertha Domínguez	N. D.
"José María Vigil"	1913	N. D.	N. D.

En SEP. *Crónica sobre Jardines de Niños en México, 1985 y Osorio, Elisa. Educadoras del Jardín de Niños, 1980.*

No fue posible encontrar el registro de los Jardines de Niños que se establecen posteriormente, hacia el año de 1917 funcionaban solamente 17 kindergärtens. En este año las escuelas dependen de los Ayuntamientos, se suprime la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes, muchas escuelas se cierran.

N. D. Información no disponible