

El claroscuro en *Historia patria*. Un acercamiento histórico-pedagógico a la obra de Guillermo Antonio Sherwell

The chiaroscuro in *Historia patria*. A historical-pedagogical approach to Guillermo Antonio Sherwell's work

José Manuel Pedroza Cervantes*
Diana Karent Sáenz Díaz**

Resumen

La educación porfiriana representó un proyecto político-pedagógico que integró diversos contrastes y matices orientados hacia la construcción de subjetividades que se correspondieron a un modelo civilizatorio. Los libros de texto, como instrumentos de mediación entre la ciudadanía y el Estado, proyectan ideales político-pedagógicos de cada época. Su análisis permite aproximar-

- * Instituto de Investigaciones Histórico-Sociales de la Universidad Veracruzana. Licenciado en Historia por la Universidad Veracruzana con estancia de investigación en el IIH de la Universidad Autónoma de Baja California (UABC). Maestro en Historia por la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. Doctorante en el DHER del IIH-S de la UV. Ganador del Premio Nacional en Investigación Histórica "Gastón García Cantú" por el INEHRM 2022. Integrante de *Sociogénesis. Revista Digital de Divulgación Científica* de la Facultad de Sociología UV y del Programa de Análisis Político del Discurso (PAPDI). Colaborador en CADEPRO. Ha publicado diversos capítulos de libros relativos a sus líneas de investigación en historia de la educación con perspectiva de género, Estado, violencias y actores sociales. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6973-0958>, correo electrónico: josepedroza1234510@gmail.com
- ** Facultad de Sociología de la Universidad Veracruzana. Licenciada en Pedagogía por la Universidad Veracruzana. Maestra en Investigación Educativa por el Instituto de Investigaciones en Educación de la UV. Coordinadora general de la Red de Capacitación y Desarrollo Profesional (CADEPRO). Directora de la Facultad de Sociología de la UV. Integrante del comité editorial de *Sociogénesis. Revista Digital de Divulgación Científica* de la Facultad de Sociología. Miembro de la Red Mexicana de Estudios de los Movimientos Sociales. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5102-4921>, correo electrónico: dsaez@uv.mx

Cómo citar este artículo:

Pedroza Cervantes, J. M., y Sáenz Díaz, D. K., (2023). El claroscuro en *Historia patria*. Un acercamiento histórico-pedagógico a la obra de Guillermo Antonio Sherwell. *Revista Mexicana de Historia de la Educación*, 11(22), 75-96. <https://doi.org/10.29351/rmhe.v11i22.472>



nos al contexto ideológico, a la forma como se articularon los contenidos y cómo la semántica cambia según el tiempo y el espacio. Desde la historia cultural, se analiza la obra de Sherwell bajo dos miradas, una histórica y otra pedagógica, desde estas se enuncian los contrastes de luces y sombras en *Historia patria*, entendiendo por los primeros las aportaciones de la obra y por los segundos aquellas zonas grises poco abordadas en la historiografía educativa. El análisis se estructura en tres apartados: 1) Sherwell: vida y producción intelectual, 2) ¿Historia para qué? Orientaciones metodológicas de Rébsamen en la obra de Sherwell, 3) Enseñanza de la historia: contenido, metodología y didáctica.

Palabras clave: Historia cultural, libros de texto, enseñanza de la historia.

Abstract

Porfirian represented a political and pedagogical project that gathered diverse contrasts and nuances oriented towards the construction of subjectivities that corresponded to a civilizing model. Textbooks, as instruments of mediation between the citizens and the State, portray political-pedagogical ideals of each period. Their analysis allows an approach to the ideological context, the way how contents were articulated, and how semantics change according to time and space. From Cultural History, Sherwell's work is analyzed under two perspectives: historic and pedagogical. From there, there is an enlistment of light and shade contrasts in Historia Patria, understanding by the former, the contributions of the work, and by the latter, those gray areas rarely approached in educational historiography. The analysis is structured in three sections: 1) Sherwell: Life and intellectual production, 2) History for what? Rébsamen's methodological orientations in Sherwell's work, 3) History teaching: content, methodology and didactics.

Keywords: Cultural history, textbooks, History teaching.

Sherwell: vida y producción intelectual

Mas allá de entender a los libros de texto como una herramienta para transmitir conocimientos, asumimos a estos, desde la perspectiva de la historia cultural, como productores de significados ya que condensan representaciones simbólicas y prácticas sociales en correlación con la ideología que caracteriza al proyecto político de la época, en este caso, al Porfiriato. De acuerdo con Chartier (1992) y Darnton (1995), el libro de texto, como elemento de la cultura, permite aproximarnos al tiempo y al contexto, a través del análisis de los actos y comportamientos, del lenguaje y de las expresiones culturales de las personas. Por ello, nos parece relevante esbozar brevemente la vida y la producción intelectual del hombre detrás de las letras con el propósito de identificar cómo influyó la ideología política y el contexto socioeconómico del Porfiriato en los planteamientos del profesor Guillermo Antonio Sherwell González. Además, desde el abordaje histórico

y pedagógico resulta interesante hacer evidente la propuesta de la obra *Historia patria* a partir de su contenido, metodología y didáctica.

A un año de la llegada al poder del general Porfirio Díaz, doña Beatriz Catalina González Clavijo y el coronel William Sherwell recibieron en brazos –en Paraje Nuevo, Veracruz, entonces Cantón de Córdoba– a Guillermo Antonio, quien a muy corta edad fue testigo de los cambios y transformaciones que el proyecto porfiriano impulsaba en el país. A través del recuento biográfico realizado por Olivo (1998) y Galindo (2019) podemos dar cuenta de la influencia familiar en el crecimiento del joven Sherwell, sus hermanas Ana y María y su hermano Luis Napoleón. Debido a la actividad profesional del coronel Sherwell como ingeniero de vías férreas, la familia se desplazaba de localidad en localidad, lo cual generó que sus hijos conocieran diferentes centros escolares para la educación de las primeras letras. Con lo anterior, aseveramos que la familia Sherwell González, dotada de cultura general y bajo los cánones de conducta porfirianos y americanos (por el padre), se colocaron ante la población como una familia de clase acomodada y de buenos principios. Ello lo corroboramos con las trayectorias laborales y profesionales de cada uno/a de sus hijos/as.

En el caso de Guillermo A. Sherwell, se identifica que por su posición socioeconómica pudo transitar por diferentes planteles educativos desde la educación elemental hasta los estudios profesionales. Sus primeros años de vida escolar transcurrieron en Orizaba, al término de la escuela primaria ingresó a la Escuela de Agricultura de México y posteriormente se matriculó en la Escuela Normal Presbiteriana de la ciudad de Puebla. Al poco tiempo de haber ingresado interrumpió sus estudios para contraer matrimonio con Luisa Velásquez, hija de reconocidos comerciantes en la capital veracruzana. Con base en la documentación de primera mano, sabemos que Sherwell se desempeñó como director por tres años en el Instituto “Hijos de Hidalgo”, ubicado en el Estado de México (AH-BENV, 1900). Para los años de 1900 y 1902 su hermano Luis Napoleón y Ana Sherwell ya habían concluido sus estudios profesionales en la Escuela Normal Primaria de Xalapa. Siguiendo los pasos de sus congénitos, Guillermo solicitó a la dirección del mismo plantel su ingreso. Cabe advertir que la dirección en esos momentos estaba a cargo del pedagogo suizo Enrique C. Rébsamen. De acuerdo con Olivo (1998), Sherwell mostró cualidades morales y habilidades intelectuales que le permitían destacar entre sus compañeros y compañeras, inspiraba simpatía y respeto dentro y fuera de los espacios escolares, fue un hombre dedicado al estudio, cortés y ejemplar para el alumnado normalista. Estos méritos se vieron reflejados en sus calificaciones, pues a la hora de ser evaluado siempre obtuvo notas sobresalientes.

Figura 1.
Guillermo Antonio Sherwell.



Fuente: Acervo Histórico José Mancisidor.

Para obtener el título de Instrucción Primaria Elemental, en el año 1900 presentó la disertación titulada "Cualidades personales que debe reunir el maestro" (AHBENV, 1900), desde la cual destaca el papel del profesor en la educación y recupera las distinciones que el pedagogo representó en la Edad Media en contraste con la edad moderna; desde esta advertencia, Sherwell planteó que la y el maestro debía ser un mediador en la promoción de los valores de su tiempo/contexto. En este sentido, enuncia cuatro tipos de cualidades que perfilaron el ideal del profesorado durante el Porfiriato: 1) cualidades físicas, 2) cualidades estéticas, 3) cualidades éticas y 4) cualidades morales. Estos rasgos se relacionaron de manera estrecha con el movimiento cultural que se gestó a partir del influjo de ideas europeas para introducir un sistema de valores que evitara los vicios, los excesos, la holgazanería, el crimen y los comportamientos inapropiados según el Estado. Con lo anterior, en la disertación se destacó la figura del maestro como ejemplo a seguir, lleno de fortaleza, disciplina, entusiasmo y carácter; "el maestro debe ser de una conducta sin tacha que nadie pueda señalarlo como un ebrio, jugador o vicioso en cualquier sentido;

este es el mejor elemento para su respetabilidad” (AHBENV, 1900, f. 5). En contraste, un maestro débil perdía el respeto de sus alumnos; en palabras del disertante: “en poco tiempo [el profesor] se hace el juguete, el hazme reír de los alumnos” (AHBENV, 1900, f. 4).

Al año siguiente, para obtener el título de Instrucción de Primaria Superior presentó la tesis titulada “¿Deben de establecerse jardines escolares en nuestro país?” (AHBENV, 1900). Comienza planteando que la enseñanza religiosa representó un obstáculo en el camino hacia el conocimiento científico y las artes en un contexto de progreso material y la consolidación del Estado. Asimismo cuestionó los métodos implementados en la enseñanza jesuita, caracterizada por la rutina y el pensamiento mecánico. Con ello corroboramos que la eliminación del fanatismo religioso fue imprescindible para instruir a la nueva sociedad mexicana, dirigida y encaminada bajo códigos de comportamiento específicos en los cuales la enseñanza moderna y científica fue la antítesis de la educación religiosa. Por estas razones fue importante fortalecer el sistema educativo desde los primeros años de vida.

Con base en las aportaciones pedagógicas de profesores europeos, Sherwell retomó algunos principios educativos destacando las ventajas del jardín escolar como la antesala del nivel primario elemental. Uno de los principios pedagógicos que destacó en la tesis fue la vinculación de la teoría con la práctica, la cual estimulaba el despliegue de las capacidades cognitivas y heurísticas de las y los niños. Lo anterior responde al fin material de la enseñanza, es decir, a los contenidos escolares. El análisis presentado por el cordobés vinculó dos dimensiones intrínsecamente en el acto educativo: fin material (contenidos) y fin ideal (valores y moral) para fortalecer la voluntad y formar el carácter de los educandos; además de articular dos figuras esenciales en los procesos de enseñanza/aprendizaje de la niñez: el profesorado y los padres de familia. Estas dimensiones y actores implicados en el proceso educativo justificaron la propuesta del autor en tanto que representaron la posibilidad para construir hombres y mujeres con carácter firme, trabajadores/as, y sobresalientes en las esferas profesionales.

Estos planteamientos llamaron la atención de Enrique C. Rébsamen y del gremio intelectual, puesto que eran ideas adelantadas para el contexto mexicano. Por tal motivo, el profesorado normalista decidió hacer pública la disertación de Sherwell en la revista que el mismo Rébsamen coordinaba y dirigía, *Revista Pedagógica Científico-Literaria México Intelectual*. Quizá este logro académico le permitió abrirse camino a nuevas posibilidades de crecimiento profesional y laboral, así como pertenecer a la élite intelectual y con ello ser referente del pensamiento pedagógico e incidir en la producción de saberes para la educación básica y superior. Por su dedicación y entrega al magisterio, Sherwell fue convocado para impartir la clase de Pedagogía en el segundo año en la Escuela Normal Primaria de Xalapa en diciembre de 1901. Al siguiente año suplió al profesor Luis Murillo,

ya que este último pidió licencia para salir del plantel por tiempo indefinido. Las cátedras que estuvieron a su cargo fueron Ciencias Naturales y Metodología. Al mismo tiempo, se le comisionó para encargarse del museo que poseía el plantel normalista.

A todo lo anterior se suma su posicionamiento referido a la causa de las mujeres, es decir, Sherwell apoyaba el ingreso de ellas a los espacios profesionales y masculinizados pues, al igual que Rébsamen y algunos otros educadores, reconoció la inteligencia, capacidad intelectual, entrega, valentía y entusiasmo que las estudiantes mostraban siendo integrantes de la institución de nivel superior, en el ejercicio de su práctica docente y en la difusión e investigación científica. Como académico de la Normal de Veracruz, denunció el maltrato hacia estudiantes de ambos géneros por parte de Arturo Sala, quien era catedrático de Francés y Geografía, del cual se conoce que violentaba la armonía y las prácticas que fomentaban los seguidores de Rébsamen. En el testimonio de Sherwell se puede identificar un hombre de carácter sereno, de principios éticos y convencido del progreso a partir de la *educación mixta* propuesta por algunos pedagogos de su época (Pedroza, 2021).

Tras el fallecimiento de su mentor, Sherwell continuó en la promoción de los ideales educativos rebsamianos. Para este tiempo el profesor figuraba como un pilar de la educación a nivel estatal al aumentar la producción editorial. Una de sus obras que reflejó los planteamientos de Rébsamen fue *Historia patria*. El siguiente apartado articula el pensamiento de ambos profesores/intelectuales en lo referente a la enseñanza de la historia para las escuelas primarias del país. Se contrastan las ideas vertidas en la *Guía metodológica para la enseñanza de la historia*, elaborada por el Quetzalcóatl de la educación, con el contenido, lo procedimental y lo didáctico en la obra de Guillermo Antonio Sherwell. El segundo propuso una orientación instrumental de la propuesta metodológica de Rébsamen, que permite advertir la *marcha* en la enseñanza y cómo se conjugaron los diversos métodos en la enseñanza de la historia.

¿Historia para qué? Orientaciones metodológicas de Rébsamen en la obra de Sherwell

Se ha señalado a Enrique C. Rébsamen como un intelectual prominente que contribuyó con sus formulaciones pedagógicas en el establecimiento de un sistema educativo moderno y con ello en la transformación de la cultura escolar y la práctica docente. La modernización de la educación puede entenderse desde las acciones encaminadas hacia la consolidación de la legislación educativa y la producción académica. Patricia Ducoing (2013) expone que los esfuerzos en materia de instrucción pública estuvieron conducidos por dirigentes estatales que plantearon unificar y regular la educación elemental, así como propuestas

que innovaron las formas y modos de enseñar. En cuanto a las obras producidas por los intelectuales de la época, se destaca el corpus teórico-conceptual vinculado con la enseñanza y la pedagogía, a través de tratados, conferencias, guías metodológicas, revistas y periódicos sin precedentes; de toda esta amplia producción se reconocen los libros de texto para las y los alumnos de la educación primaria.

Sobresalen las producciones de destacadas/os especialistas, entre ellos, Margarita Olivo Lara, Manuela Contreras, Felipa Flores, Rafael Valenzuela, Carlos A. Carrillo, Abraham Castellanos, Juan Manuel Betancourt, Enrique Laubscher y, por supuesto, el pedagogo suizo Enrique Rébsamen, de quien nos ocuparemos en este apartado. Rébsamen constituyó una figura relevante en el movimiento reformista, formó generaciones de educadores, cuyas obras se convertirían en referentes del proyecto educativo a nivel nacional. Sus contribuciones a la educación y la enseñanza en los espacios escolares, más allá de ser teóricas, tuvieron un carácter metodológico-procedimental, no obstante, en su producción se reconocen algunos tópicos relacionados con la educación moderna, la distinción entre educación e instrucción, el desarrollo de facultades intelectuales, la intuición y las cuestiones del método de enseñanza (Ducoing, 2013).

Los principios pedagógicos que orientaron la propuesta de Rébsamen poseen una orientación didáctica de corte naturalista, los cuales recuperan las aportaciones de pensadores progresistas tales como Comenio, Rousseau, Pestalozzi, Herbert y Fröebel. De manera general, se reconocen los siguientes principios: a) la búsqueda del desarrollo armónico y natural del niño; b) la enseñanza sensorial a través de la manipulación de los objetos, así como el desarrollo de la intuición; c) la enseñanza atractiva por medio del juego. La enseñanza intuitiva u objetiva, para Rébsamen, se vinculaba estrechamente con la evolución física y psíquica del ser humano, la importancia de este principio era tal, en tanto “fundamento absoluto de todo saber” (Rébsamen, en Hermida, 2002, p. 1). Con estos principios, es posible comprender las orientaciones pedagógicas y la articulación de la educación física, moral e intelectual. Estos planteamientos fueron expuestos en los dos Congresos de Instrucción Pública, así como en sus artículos de investigación publicados en la revista *México Intelectual* que él coordinó.

La reflexión que se esboza en este apartado parte de la narración, del lenguaje analítico y de la orientación didáctica para comprender la estructura de la obra de Rébsamen y su influencia en la propuesta de Sherwell, la cual, si bien sigue las orientaciones del pedagogo suizo, propone una didáctica de corte racional con orientación cívica. En cuanto al significado y propósito de la enseñanza de la historia se identifica una orientación de corte ideológico-político de cara al proyecto de nación. Desde la historia cultural, consideramos que el libro de texto funge como un dispositivo de control que permite legitimar el papel del Estado, en el cual se proyectaron ideales políticos y socioculturales

(Vargas, 2011). Además no debemos perder de vista que fue en el siglo XIX cuando los esfuerzos para impulsar un proyecto de nación se vieron reflejados en el interés por la formación ciudadana. A pesar de las diferencias ideológicas entre los grupos liberales y conservadores, ambos coincidían en que el proyecto político del Estado moderno debía educar al pueblo, formar al ciudadano. Al respecto Xavier Guerra comenta: "Es a través de la escuela como se transmiten los cimientos ideológicos de la enseñanza liberal: formar ciudadanos leales e industrioses. Es decir, nuevos individuos políticos, leales a la nación que actúen como agentes económicos autónomos" (Guerra, 1997, p. 205). Esta preocupación motivó la proliferación de manuales escolares y libros de texto enfocados a la moral, la urbanidad y el civismo.

Resulta importante enunciar este trayecto de producción intelectual dirigida hacia la formación ciudadana, la cual estaría relacionada estrechamente con los intereses de la élite liberal. Es así que en el gobierno de Porfirio Díaz se planteó un conjunto de disciplinas que abonaran a la formación específica del futuro ciudadano vinculado al proceso de industrialización, que requería de generaciones trabajadoras, sanas y disciplinadas. El impulso de este tipo de formación se relaciona con los avances en materia de legislación educativa, ya que a partir de los Congresos de Instrucción Pública celebrados en la ciudad de México entre 1890 y 1891 se erigió la reforma escolar. Como parte de las discusiones efectuadas en los congresos se propuso fortalecer la formación de profesores, realizar cambios en la malla curricular de las escuelas primarias y elaborar un programa general para unificar la enseñanza primaria (González, 2006).

Respecto a las modificaciones curriculares, Rosalía Menéndez (2010) señala que a partir de 1885 la Escuela Normal de Maestros se encargó de seleccionar los textos para difundir el saber en las aulas escolares de la ciudad de México. La renovación del currículo enfatizaba los aspectos racionales, científicos, prácticos y cívicos de la enseñanza. Es importante apuntalar brevemente estos cambios curriculares en relación con las materias tendientes a contribuir a la unidad nacional, ya que durante la administración de Díaz se eliminaron asignaturas como Moral y Urbanidad en el currículo de primaria de 1879 y se establecieron como asignaturas la Instrucción Moral y Cívica en el currículo de educación primaria de 1887. Por su parte, la asignatura de Historia se consolidó como disciplina en la estructura curricular al contar con un programa de estudio específico y con guías para su implementación. El siguiente fragmento es ilustrativo:

...la necesidad de escribir una serie de guías metodológicas para las diversas asignaturas del nuevo programa a fin de conocer los modernos métodos y procedimientos e imprimir a la evolución de la enseñanza nacional el sello de la unidad nacional de que hasta ahora se carece [Rébsamen, 1904, p. 5].

La *Guía metodológica para la enseñanza de la historia* fue publicada a finales de 1890 en el marco del Primer Congreso Nacional de Instrucción, ya que parte de lo propuesto en dicho evento fue la elaboración de guías metodológicas que recogieran las nuevas técnicas pedagógicas, además se propuso la federalización de la enseñanza y elaborar un programa general para unificar la educación primaria. La obra escrita por el suizo presenta un conjunto de recomendaciones para el sector del magisterio dedicado a la enseñanza primaria, su contenido insistió en la importancia pedagógica de la historia, en el diseño y adecuación curricular con relación a otras asignaturas, incluyendo los elementos procedimentales y metodológicos. De este conjunto de recomendaciones destacó el valor que tuvo la enseñanza de la historia (fin ideal) en relación con la construcción del ciudadano, el amor a la patria y a la humanidad en correlación con el despliegue de los valores cívicos (Rébsamen, 1904).

En la Tabla 1 se sintetizan las recomendaciones pedagógico-curriculares y metodológicas en la *Guía* de Rébsamen.

Desde el punto de vista político, la materia de Historia se pensó desde la utilidad práctica como parte del proyecto civilizador, ya que fue una pieza clave dentro del programa de enseñanza primaria para la educación moral y la unidad nacional.

Conseguir la unidad nacional por medio del convencimiento de que todos los mexicanos formamos una gran familia. Ahora bien, esto se consigue tan sólo "aprovechándose de las circunstancias que se presenten para destruir el espíritu del localismo". Pero es claro que la enseñanza de una historia local propiamente dicha, no destruirá el espíritu del localismo, antes al contrario, servirá para fomentarlo [Rébsamen, en Hermida, 2002, p. 29].

Este tipo de enseñanza proyectó a personajes distinguidos en periodos de largo aliento, enfatizando su dimensión axiológica para constituirse como referentes de un buen ciudadano. Si bien se reconocen las contribuciones de la metodología rebsamiana, debemos señalar que diferentes hechos de la historia mexicana fueron excluidos en el currículo de las escuelas primarias, ejemplo de ello son algunos pueblos de México antiguo, la versión de los vencidos/minorías y la historia de las mujeres. También se hace evidente que el afán y anhelo de progreso material soslayó y minimizó el estudio del pasado por la seducción de los "grandes acontecimientos" que estaban sucediendo a nivel mundial.

Con relación a las formas de enseñanza, se reconoce el papel del maestro en el desarrollo de los contenidos, ya que estos debían ser presentados de forma lúdica, atractiva y asequible. Rébsamen propuso el desarrollo de actividades intelectuales, como la retención de hechos, la imaginación, juicio y raciocinio. Entre las facultades estéticas ubicamos despertar los sentimientos de verdad, justicia y belleza para inculcar el amor a la patria

Tabla 1.
Breviario de la *Guía metodológica para la enseñanza de la historia*.

	Segundo año	Tercer año	Cuarto año	Quinto año (primer curso de la primaria superior)	Sexto año (segundo curso de la primaria superior)
Con-tenido	Relatos y conversaciones familiares sobre los personajes más notables y los hechos principales de la historia nacional	Ideas generales sobre la historia antigua y la época colonial	Hidalgo y la Guerra de independencia. Proclamación de la República. Santa Anna y la guerra con los Estados Unidos. Comonfort y la Constitución del 57. Juárez, la Reforma y la Intervención francesa	Historia de México. Se presentan personajes distinguidos en las diferentes etapas de la historia de México. La enseñanza de estos es por medio de biografías con un alto sentido nacionalista y patriótico. Las lecciones se darán bajo una forma metódica, observándose cuanto sea posible el enlace de los hechos y un orden cronológico	Historia general. Agrupar algunos grandes personajes y hechos salientes, de los principales pueblos antiguos, los sucesos trascendentales de la Edad Media y las evoluciones notables de la época Moderna y Contemporánea. Se tratarán de preferencia los sucesos de significación política
	Se dan "historias", cuyo centro es algún personaje importante, y se corre toda la historia patria, observando un orden cronológico, pero sin fijarse propiamente en el enlace de los sucesos	Los sucesos de la historia antigua y época colonial, aunque explican en parte nuestro estado actual, ya no influyen en nuestro porvenir de la misma manera como lo hacen los de la historia moderna. El presente, tan lleno de sucesos trascendentales y de promesas halagüeñas para el porvenir, merecen nuestra preferencia sobre el pasado. En la historia local, la única tribu cuya historia debe tratarse con alguna extensión en todas las escuelas de la República, es la azteca, por el papel que representó en la Conquista		Repetición de la Historia patria	Historia general. Caracterizar las principales épocas y naciones mediante sus personajes
Facul-tades intelectuales	Percepción externa e interna, memoria e imaginación	-----	-----	Juicio y raciocinio	-----
Facul-tades morales	-----	-----	-----	Voluntad y carácter	-----
Mar-cha		Sintética		Analítica	Sincrónica Regresiva Comparativa
Forma (Mé-todo)	Biográfico	-----	-----	Pragmático	-----

Fuente: Elaboración propia.

y a la humanidad. En cuanto a las facultades éticas, se perfilaron fortalecer la voluntad y definir el carácter, enseñanza de virtudes morales y cívicas. A partir del estudio de la historia, los niños identificaban a los héroes como ejemplo de vida y a los villanos como los contrarios o el tipo de ciudadano no deseable. En estas estrategias de modelaje se toma como ejemplo a los conquistadores, a los que sirvieron a la patria, a los que demostraron buenos comportamientos que coadyuvaron a establecer al nacionalismo y al patriotismo como dos dimensiones fundamentales en los libros de texto.

Desde el punto de vista didáctico, Rébsamen (1904) propuso siete métodos para la enseñanza de la historia, que según el autor facilitaban el camino para la formación del alumnado, desde la lógica progresiva y de acuerdo con las características naturales del niño. A continuación se describe brevemente cada uno de ellos:

1. Biográfico: prioriza la selección de datos históricos, enfatiza algunos representantes de la época y sucesos más sobresalientes.
2. Pragmático o filosófico: presenta el efecto de una causa y el enlace lógico de la historia. Lo que interesa es el suceso, no tanto la persona.
3. Cronológico: historia lineal.
4. Sincrónico: sucesos principales que se estudian progresivamente.
5. Regresivo: procede a la inversa del cronológico, ir de lo conocido a lo desconocido.
6. De agrupación: agrupa lo semejante, establece paralelos al igual que el método comparativo.
7. Comparativo: su uso debe limitarse a las repeticiones, cuando los niños hayan desarrollado un nivel de apropiación de los contenidos podrán formular paralelos, agrupar lo semejante y comparar.
8. Concéntrico: supresión de una clase especial de la historia, cuando otra disciplina se utiliza como base para proyectar un contenido o lección; la historia atiende al fin ideal.

De estos métodos, Rébsamen propuso una combinación entre ellos que respondiera al ejercicio variado de las facultades del niño respondiendo a "la enseñanza atractiva". "Desde luego debemos presentarle al niño «historias». Pero tales historias deben guardar un orden cronológico y atender a la vez al principio del método pragmático, fijando la relación entre causa y efecto" (Rébsamen, en Hermida, 2002, p. 23). Por tal motivo, los contenidos de la materia de historia conducen a plantear un panorama limitado y sesgado para legitimar la posición de los dirigentes políticos y los intelectuales, para reproducir el discurso oficial de la época, además de contrarrestar los males de la época como la anarquía social, el caos y el analfabetismo.

Otro aspecto que podemos notar en la propuesta de Rébsamen es la importancia de las disciplinas y su proyección respecto de los fines de la enseñanza. Sin embargo, la

crítica que podemos realizar al pedagogo suizo es que expone que no conviene mezclar las disciplinas, lo que nos hace pensar en su negación por la articulación de saberes dada la complejidad de la formación profesional de normalistas, además del énfasis en el ritmo de la enseñanza. A continuación se presenta el fragmento de la *Guía* en donde expone dicha postura:

Aprovecho esta oportunidad para hacer notar que me parecen inconvenientes las tendencias que actualmente se advierten en algunas partes, a mezclar en la enseñanza varios ramos que persiguen fines distintos, v. gr., Moral, Instrucción cívica, Aritmética y Geografía, Canto y Gimnasia, etc. Ciertamente hay puntos de contacto entre ellos. Pero una cosa es atender el justo principio didáctico que "en la enseñanza todos los ramos deben apoyarse mutuamente" y otra cosa es esa concentración que consiste tan solo en la amputación del programa [Rébsamen, en Hermida, 2002, p. 25].

Por otro lado, para Rébsamen el método regresivo no responde a los intereses curriculares y políticos, pensamos que en gran medida es porque nubla la contraparte de la historia de los héroes o de aquello que se quiere colocar como brújula moral. Los señalamientos que hemos realizado sobre la *Guía metodológica* de Rébsamen exponen contrastes de luces y sombras. Recuperamos la idea de claroscuros para exponer las aportaciones que consideramos relevantes para la enseñanza en la época porfirista, pero también aquellos vacíos y contradicciones en la práctica docente.

Enseñanza de la historia: contenido, metodología y didáctica

La obra de Sherwell emergió en el primer lustro del siglo XX. En ese entonces, la dirección de la Normal Primaria de Xalapa estuvo a cargo del profesor Manuel R. Gutiérrez –inmediato sucesor de Rébsamen–, quien planteó una serie de discrepancias filosóficas respecto al método pedagógico propuesto por Rébsamen y Justo Sierra. De acuerdo con Zilli (1961), los planteamientos de Gutiérrez cuestionaban la pluralidad de métodos, defendían el método subjetivo en contraste con el objetivo, cuyo caso negaba su existencia. Como representante del Partido Clerical, Gutiérrez no solo discrepó de los postulados filosóficos rebsamianos (Castellanos, 1904), sino también de la estructura y organización escolar, no obstante, con la dirección de la Escuela Normal en 1901 dejó intacta su estructura conforme lo propuesto por su fundador, Rébsamen.

Si bien Castellanos (1904), Zilli (1961) y Hermida (1986) han registrado en sus escritos el intenso debate filosófico entre el pedagogo suizo y el intelectual xalapeño (abogado,

ingeniero, farmacéutico, meteorólogo y políglota), no ha sido posible identificar con profundidad dicho debate. No obstante, plantearemos algunos supuestos con base en los acotados comentarios de los autores mencionados, lo anterior con la intención de brindar el contexto histórico e ideológico en el que se construyó la obra de Sherwell. En primer lugar, se reconoce que la enseñanza objetiva antepuso la verdad científica ante la verdad revelada, de modo que el ejercicio de la ciudadanía como fin último de la educación se desprendería de la libertad. En segundo lugar, la enseñanza objetiva encontraba sentido en el equilibrio de la formación física, intelectual y moral a través de la sustitución de la enseñanza memorística y rutinaria por la intuitiva y objetiva. En tercer lugar, el método debía seguir un orden acorde a las condiciones evolutivas del infante.

Con base en los postulados enunciados, la divergencia fundamental que expuso Gutiérrez fue de carácter metodológico, con la siguiente argumentación capturada por Arnulfo Pérez Rivera (1956): "El método no descansa en alguna coordinación del cuerpo exterior del conocimiento, sino en un orden del pensamiento y no en las cosas" (p. 5). Podemos esgrimir que la defensa por la unicidad del método colocaba la atención en el orden en el pensamiento más allá de la necesidad de la diversidad metodológica en correlación con las condiciones específicas del alumnado, ya que esta consideración cuestionaba el carácter objetivo del método pedagógico propuesto por Rébsamen. De forma que el pedagogo suizo, siguiendo los aportes de Pestalozzi, declaró que

La deducción, en particular, se encuentra en oposición con el desenvolvimiento espontáneo de las facultades perceptivas, tal como nos lo revela la Psicología infantil. Los niños necesitan *cosas y fenómenos* antes que las palabras, y las facultades perceptivas se presentan y desarrollan antes que el raciocinio [Rébsamen, en Hermida, 2001, p. 120].

Se parte del supuesto de que, dada la formación físico-matemática de Gutiérrez, este apeló por el desarrollo de la cognición como primer peldaño para el despliegue posterior de los elementos prácticos y heurísticos en la enseñanza. La negación del método objetivo en la propuesta rebsamiana se debía a la consideración del orden en el abordaje de las materias del currículo escolar, ya que "para ordenar la materia debemos tener presente nuevamente tanto el elemento psicológico (al sujeto) del método como a su elemento lógico (al objeto)" (Rébsamen, en Hermida, 2001, p. 120), cuestión que para Gutiérrez se percibía subjetiva.

Dichos planteamientos fueron recogidos en su obra *La nueva faz de la evolución del método*, presentada en 1902; aunque en un primer momento los seguidores de Rébsamen no prestaron importancia a la obra, esta cobró relevancia con el profesor Manuel C. Tello. Parece importante reconocer que Sherwell estuvo bajo la influencia de los principios

pedagógicos planteados por Rébsamen como por los expuestos por Manuel R. Gutiérrez, de modo que su obra incorpora de manera articulada tanto elementos subjetivos como objetivos para la enseñanza de la historia.

Siguiendo con la intención de analizar y reflexionar sobre el contenido, la metodología y la didáctica para la enseñanza de la historia, es importante comentar que Sherwell contribuyó notablemente con la serie conocida de *Historia patria*, la cual se clasifica en tres libros para alumnos de educación primaria. Como ya ha sido señalado, se aborda la primera obra que salió a la luz pública en 1904. El libro *Historia patria* de Sherwell inicia advirtiendo que su lectura y práctica sale de la “ruta común”, guiado por su instinto pedagógico y con base en los planteamientos de la pedagogía moderna propone una obra que se diferencia de las “viejas obras didácticas de la historia”, las cuales enfatizaban la memorización de datos como fechas, lugares, batallas, por mencionar algunos. En atención al ideario educativo de Rébsamen, la propuesta didáctico-pedagógica que incorpora la obra de Sherwell parte de la enseñanza atractiva que abandona la tradición enciclopédica, memorística y rutinaria.

Respecto al contenido que propone para primer curso, este se distribuye en cincuenta y cinco lecciones. Se coincide con Martínez (2013) en tanto que se observa un posicionamiento ético-político que favorece la construcción de la identidad mexicana a partir del patriotismo. Esta cuestión resulta de sumo interés, ya que la historia es plasmada y divulgada a través de diversos dispositivos, como lo es el libro de texto, que permite comprender no solo la ideología política de la época sino también los mecanismos para la integración del orden social a través de la acción estatal (Vargas, 2011). Para el análisis del contenido se asumen tres dimensiones de análisis: 1) la espacial (que hace referencia al territorio), 2) la temporal (pasado, presente y futuro) y 3) la moral (aspectos axiológicos, comportamiento y religión cívica); desde estas dimensiones se propone, de acuerdo con Vargas (2011), hacer visible la ideología nacional oficial, a través del contenido del libro de texto.

En las cincuenta y cinco lecciones detalladas en la Tabla 2 podemos observar el estudio de México desde la época precortesiana, en el cual hay una fuerte vinculación con la geografía en la narración descriptiva de las latitudes y relieves del paisaje. Posteriormente se desarrollan contenidos para explicar la formación de civilizaciones, entre las que se destaca la tolteca. Más adelante se aborda la descripción de las costumbres, tradiciones y características de diversas civilizaciones. Las siguientes tres secciones del libro se relacionan con la etapa de la conquista y la época colonial. Sherwell deja en claro la dimensión moral que constituye a los sujetos como “buenos y malos”. El recuento de las hazañas y las figuras sobresalientes son otro gran componente en esta obra; por ejemplo, la descripción del carácter y los hechos que realizó Netzahualcōyotl internan una reflexión interesante

Tabla 2.
Contenido de *Historia patria. Primer curso.*

Lección primera. Razas primitivas de nuestro país
Lección segunda. Ruinas y utensilios antiguos
Lección tercera. Los otomíes, los mayas y los quichés
Lección cuarta. Los mixtecos, los zapotecas y los nahuas
Lección quinta. Los toltecas. Sus caracteres físicos y religión
Lección sexta. Los toltecas- Su cultura. El calendario
Lección séptima. Fundación de Tula. Primeros reyes toltecas
Lección octava. Milt. Leyenda de Quetzalcóatl
Lección novena. Tepancaltzin. Descubrimiento del pulque
Lección décima. Divisiones y fin de la monarquía tolteca
Lección décima primera. Resumen y apreciaciones
Lección décima segunda. Repetición
Lección décima tercera. Los chichimecas. Caracteres físicos. Costumbres
Lección décima cuarta. Los chichimecas en Tula, Tenayucan y Texcoco. Cambio de nombre y de civilización
Lección décima quinta. Ixtlilxóchitl y Tezozomoc
Lección décima sexta. Sufrimientos de Netzahualcóyotl
Lección décima séptima. Triunfo y reinado de Netzahualcóyotl
Lección décima octava. Los últimos reyes acolhuas
Lección décima novena. Resumen y apreciaciones
Lección vigésima. Repetición
Lección vigésima primera. Los aztecas. Costumbres, religión y peregrinaciones
Lección vigésima segunda. Fundación de Tenochtitlán
Lección vigésima tercera. Acamapichtli y Huitzilhuhtl. Tiranía de Tezozomoc
Lección vigésima cuarta. Muerte de Chimalpopoca
Lección vigésima quinta. Elección de Ixcóatl
Lección vigésima sexta. Muerte de Maxtla. Triple alianza
Lección vigésima séptima. Moctezuma primero
Lección vigésima octava. Atzayácatl, Tizoc y Ahuízotl
Lección vigésima novena. Moctezuma segundo
Lección trigésima. Llegada de los españoles. Muerte de Moctezuma Segundo
Lección trigésima primera. Cuitláhuac y Cuahtémoc
Lección trigésima segunda. Resumen y apreciaciones
Lección trigésima tercera. Repetición
Lección trigésima cuarta. Cristóbal Colón. Sus viajes y vida en Portugal
Lección trigésima quinta. Colón en España. Fray Pérez de Marchena
Lección trigésima sexta. Fernando e Isabel. Sufrimientos de Colón
Lección trigésima séptima. Primer viaje de Colón. Descubrimiento de América
Lección trigésima octava. Regreso y triunfo de Colón
Lección trigésima novena. Últimos viajes y muerte de Colón
Lección cuadragésima. Resumen y apreciaciones
Lección cuadragésima primera. Repetición
Lección cuadragésima segunda. Hernán Cortés. Expediciones a México
Lección cuadragésima tercera. Cortés en Veracruz
Lección cuadragésima cuarta. Cortés en Cempoala, Tlaxcala, Cholula y México
Lección cuadragésima quinta. Derrota de Narváez. La Noche Triste. Batalla de Otumba
Lección cuadragésima sexta. Toma de México. Muerte de Cortés
Lección cuadragésima séptima. Resumen y apreciaciones
Lección cuadragésima octava. Repetición
Lección cuadragésima novena. Gobierno y división de la Nueva España
Lección quincuagésima. Encomenderos y frailes
Lección quincuagésima primera. Reyes españoles. La inquisición
Lección quincuagésima segunda. Algunos virreyes notables
Lección quincuagésima tercera. Los criollos
Lección quincuagésima cuarta. Resumen y apreciaciones
Lección quincuagésima quinta. Repetición

Fuente: Sherwell, 1904.

sobre cómo se determina la virtud cívica, en tensión con otras formas de afiliación y con los actores disidentes dentro de la historia oficial.

En la lección trigésima segunda se ofrece un resumen con una serie de apreciaciones que llaman la atención y se relacionan con lo comentado en el párrafo anterior. Sherwell reconoce los esfuerzos realizados por los aztecas y durante el recorrido reconoce una serie de personajes notables como *buenos*, a “Tenoch, guiando y gobernando a su pueblo; a Acamapichtli, haciendo adelantar a su ciudad; a Huitzilíhuítl, ahogando el dolor que le causó la muerte de su hijo; a Ixcóatl, el más notable de los reyes aztecas, por haber dado libertad a su nación” (Sherwell, 1904, p. 169). Por otro lado son señalados como los *malos* de la historia a “Tezozomoc y Maxtla, tiranos de Atzacotalco, que hicieron muchos males a los aztecas; a Ahuízotl, cruel y feroz; y a Moctezuma Segundo, supersticioso y cobarde ante los españoles” (Sherwell, 1904, p. 169).

Podemos observar el papel pedagógico de la noción de “patria”, la cual se ve involucrada en la forma de describir y caracterizar los hechos de la historia mexicana, a través de los modelos: el personaje noble, valiente, bueno, en contraste con los malos, traidores y faltos de moral cívica. Tanto aquellos notables por sus virtudes como los héroes y valerosos promueven grados de afiliación y agrado que construyen opiniones compartidas. Siguiendo con la caracterización de Sherwell, aquellos identificados como *guerreros* son Moctezuma Primero y Atzayácalt, y como personajes de importancia relativa Chimalpopoca y Tizoc.

En relación con la didáctica, podemos observar que aplicó la metodología de Rébsamen. Como se ha manifestado líneas atrás, la enseñanza de la historia representaba la piedra angular del proyecto de nación, por ello se propuso diversos métodos y procedimientos para su enseñanza y con ello darle otra dinámica a la clase oral, combinando el método socrático, el heurístico o el inventivo. En relación con los métodos para la enseñanza de la historia en las escuelas primarias, Rébsamen destaca siete: el biográfico, el pragmático o filosófico, el cronológico, el sincrónico, el regresivo, el de agrupación y el comparativo, ya descritos. Lo que resulta relevante de la metodología es el orden de las lecciones, en el cual se proponen cinco pasos: 1) corta repetición de lo tratado en la clase anterior, 2) enunciación del tema, 3) exposición, 4) conversación de lo narrado y 5) resumen por escrito.

En la obra consultada se observó que al término de un conjunto de lecciones hay seis bloques que fungen como espacios de retención y de reflexión de la información, estos son “resumen y apreciaciones”, en dichos apartados se realiza un resumen general de las lecciones anteriores. Como parte del bloque mencionado, hay otro espacio denominado “repetición”, el cual condensa –por lo general en un cuadro– algunas nociones, sucesos y personajes importantes. Posteriormente inicia nuevamente la lección con la enunciación del tema, seguido de un cuestionario, después un resumen y por último una especie de glosario, tal como se muestra en las figuras 2 a 4.

Figura 2.
Enunciación de tema.

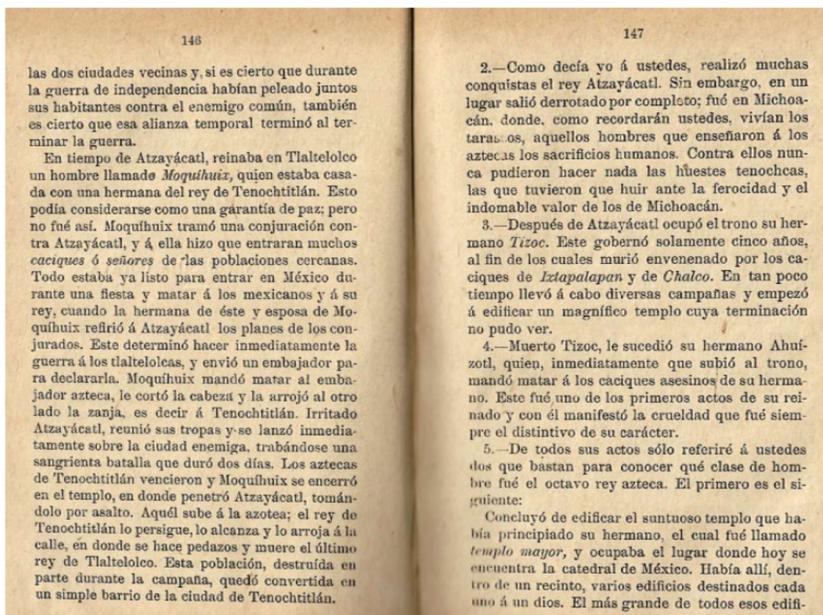
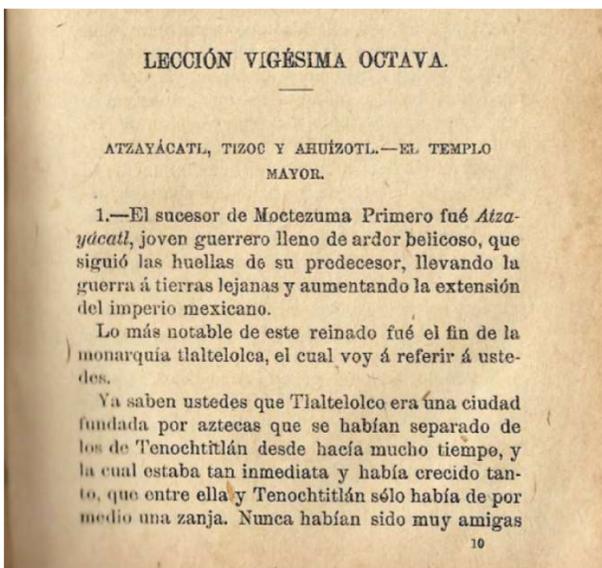


Figura 3.
Cuestionario y resumen.

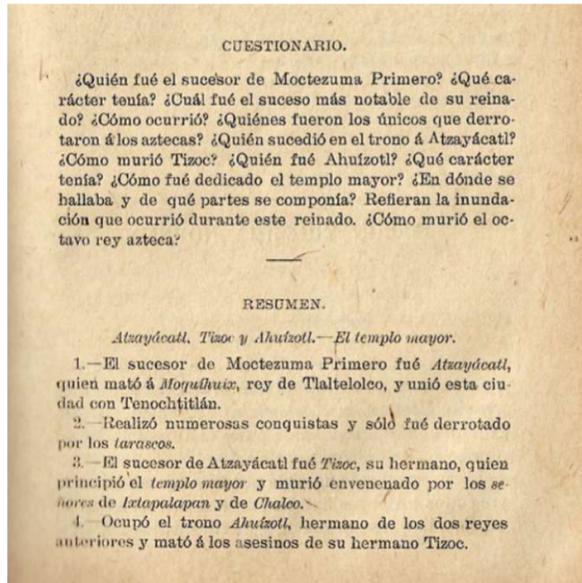
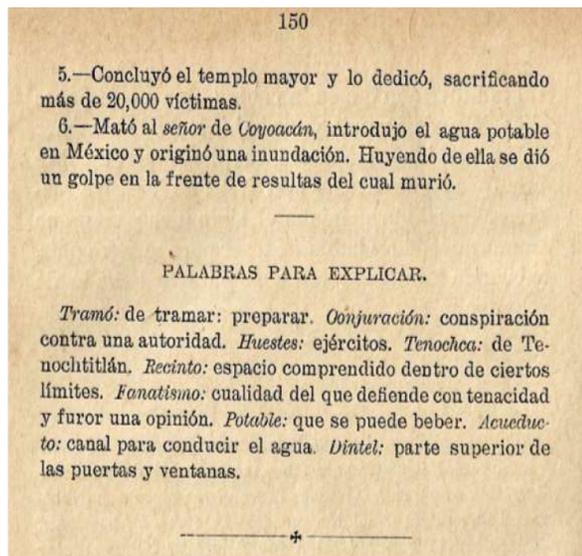


Figura 4.
Palabras para explicar.



Como se ha mostrado, para la aplicación de los principios metodológicos propuestos por Rébsamen en esta obra el contenido se centra en la caracterización de personajes que participaron en procesos históricos estructurales, con lo cual se introyecta el sentido nacionalista y patriótico. Si bien se advierte una orientación didáctica basada en un orden cronológico, se identifica el uso de técnicas para la enseñanza que rompen con el monólogo, ya que se combina la forma expositiva con la interrogativa, lo cual da lugar al diálogo, según las indicaciones de Rébsamen:

Llámesese *expositiva* la forma del monólogo, es decir, aquella en que el maestro es el único que habla y expone la materia, limitándose los alumnos a escuchar o tomar notas, e *interrogativa* la forma de diálogo, es decir, aquella en que el maestro entabla una conversación con sus alumnos, los interroga y les sugiere los conocimientos, diciendo él lo menos posible y haciendo que ellos traten de descubrir por sí mismos las verdades que les quiere inculcar [en Hermida, 2001, p. 128].

Parece relevante la adopción de diversas técnicas para el tiempo histórico en el que se desarrolló la obra de Sherwell, ya que su apuesta por incorporar el ideario pedagógico de sus mentores le resultó favorable para construir una obra que involucrara una gradualidad en el abordaje de los contenidos; además se garantiza el desarrollo de las facultades intelectuales, morales y estéticas. Así, el cuestionario y el resumen reflejan el abordaje del fin educativo de la enseñanza, al asignar un papel activo a los estudiantes en tanto que se les obliga a pensar. Las contestaciones que dan los alumnos y cuyos defectos prosódicos o sintácticos son corregidos inmediatamente por los compañeros o por el maestro, implican la cultura de su lenguaje (fin formal).

En este análisis de contenido, metodología y didáctica resulta interesante identificar que los momentos didácticos que se ejemplifican en la obra de Sherwell rompen con la tradición oral asociada a la práctica del maestro, con el método memorístico para favorecer algunas facultades intelectuales, entre ellas la percepción, la memoria, la imaginación, el juicio y el raciocinio. Por supuesto, el componente axiológico y moral se vincula con la forma como se expone y desarrolla el contenido bajo los métodos biográficos y pragmáticos, de tal suerte que el contenido de la obra refleja la orientación ético-política del proyecto educativo en correlación con el proyecto civilizatorio; por su parte la metodología responde a los principios de la enseñanza objetiva y la didáctica basada en la articulación de las facultades, la marcha y la forma de la enseñanza, vinculadas con la pedagogía alemana.

Reflexiones finales

El libro *Historia patria* para la enseñanza primaria surgió en un contexto de cambios político-económicos y socioculturales, donde la efervescencia de los métodos de enseñanza propuestos por la Escuela Normal Primaria de Xalapa estaban cobrando relevancia y eran plasmados en una gran producción intelectual de normalistas. Es por ello que a lo largo de este capítulo se ha discutido sobre la vida del autor, el carácter filosófico y didáctico-pedagógico de la obra revisada, además de hacer hincapié en la intención política en tanto dispositivo ideológico que se orienta hacia la construcción de un tipo de ciudadanía. Este análisis, enmarcado desde la historia cultural, nos permitió entender al libro de texto como productor de significado, en este caso, por el tipo de contenido, fue imperante vincularlo al discurso oficial y a los mecanismos para la integración que legitiman la acción estatal.

Así pues, de la mano de Chartier (1992) y Darnton (1995), el libro de texto como elemento de la cultura nos permitió hacer un recorrido en el tiempo y en el contexto al que corresponde la obra. Es menester reiterar que el proyecto político de la época buscaba forjar profesores que difundieran el saber desde cuatro cualidades irremplazables: 1) cualidades físicas, 2) cualidades estéticas, 3) cualidades éticas y 4) cualidades morales; estas debían acompañar la formación del profesorado y reflejarse en la producción intelectual normalista. Siguiendo con el enfoque asumido para el análisis de la obra, el lenguaje y la caracterización de la subjetividad se correspondieron con el ideario educativo de Rébsamen.

El énfasis del libro en tanto dispositivo institucional que promueve el patriotismo y la difusión de la nación se da a través del reforzamiento de los mitos, las costumbres, los sucesos y los personajes, los cuales adquieren poder mediante la repetición y la difusión, como menciona Vargas (2011), y agregamos que se van incorporando en el imaginario social a través de la conmemoración y los actos escolares, de tal forma que hay una construcción de la conciencia patriótica desde el ideario/lenguaje que luego se transforma en una construcción práctica.

Con base en lo anterior, fue fundamental para el análisis del contenido retomar tres dimensiones de análisis: la primera se relaciona con la noción espacial, la cual imprime una lógica muy particular de describir el territorio, en la cual la transformación del mismo genera una noción de identidad, de orden progresivo hacia la cohesión social. La segunda dimensión tiene que ver con lo temporal, los sucesos dan sentido a la conformación de la civilización, de la conquista, de la colonia, por ejemplo, y en esta narrativa de los hechos la reconstrucción de la historia presenta un aspecto moral, importante en la descripción de los sucesos y los personajes. La tercera dimensión fue la noción moral, que se corresponde con el proyecto político de nación, en tal sentido se identificó la aspiración por un tipo de ciudadano(a) que alberga una serie de comportamientos y valores cívicos.

Finalmente, desde una mirada pedagógica, fue importante advertir un corpus teórico relevante que permite posicionar el ideario educativo de Rébsamen como una de las aportaciones más significativas para el campo educativo, por la pretensión de articular la cognición con la intuición, la enseñanza atractiva y en función de la evolución natural del infante. La descripción meticulosa que persiguió Sherwell de los aportes de Rébsamen queda plasmada en las cinco etapas para el desarrollo de una lección, en donde el resumen implica el desarrollo de síntesis, el cuestionario y el glosario como parte de la memorización reflexiva, que desplaza al enciclopedismo y al discurso oral como únicos métodos de enseñanza.

Referencias

- AHBENV [Archivo Histórico de la Benemérita Escuela Normal Veracruzana] (1900). Caja 10, legajo 6, expediente 24, s.f.
- AHJM [Acervo Histórico José Mancisidor], integrado al Centro de Servicios Bibliotecarios y de la Información (CSBI) de la AHBENV.
- Castellanos, A. (1904). *Enrique C. Rébsamen. Bosquejo biográfico*. A. Carranza y Comp. Impresores.
- Chartier, R. (1992). *El mundo como representación. Estudios sobre historia cultural*. Gedisa.
- Darnton, R. (1995). *El beso de Lamourette. Reflexiones sobre historia cultural*. Fondo de Cultura Económica.
- Ducoing, P. (2013). *Quehaceres y saberes educativos del porfiriano* [colec. Historia de la Educación]. UNAM Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación.
- Galindo, G. (2019). Trayectoria de un profesor productor de saberes: Guillermo Antonio Sherwell 1878-1914. *Revista Mexicana de Historia de la Educación*, 7(13), 27-48.
- González, M. (2006). *Los pilares de la educación nacional: tres congresos decimonónicos* [colec. Historia, Ciudadanía y Magisterio, n. 3]. UPN.
- Guerra, F.-X. (1997). *México: del antiguo régimen a la Revolución*. FCE.
- Hermida, Á. (1986). *La fundación de la Escuela Normal Veracruzana*. Ediciones Normal Veracruzana.
- Hermida, Á. (comp.) (2001). *Obras completas de Enrique C. Rébsamen* [t. I]. SEC/Gobierno del Estado de Veracruz.
- Hermida, Á. (comp.) (2002). *Obras completas de Enrique C. Rébsamen. Guía metodológica para la enseñanza de la historia* [t. V]. SEC/Gobierno del Estado de Veracruz.
- Martínez, L. (2013). Un país, una patria: lecturas de historia en el Estado de México durante el porfiriano. En A. Civera (coord.), *Experiencias educativas en el Estado de México. Un recorrido histórico* (2a. ed., pp. 151-180). Fondo Editorial Estado de México/El Colegio Mexiquense.
- Menéndez, R. (2010). Nacionalismo y patriotismo, fundamentos para la formación de ciudadanos: los libros de texto de civismo para educación primaria, 1876-1921. En L. Galván y L. Martínez (coords.), *Las disciplinas escolares y sus libros*. CIESAS/Universidad Autónoma del Estado de Morelos.
- Olivo, M. (1998). *Biografías de veracruzanos distinguidos* [t. II]. IVEC.

- Pedroza, J. (2021). *La profesionalización docente: voces y quehaceres de las mujeres en la Escuela Normal Primaria de Xalapa. 1892-1920* [Tesis de Maestría]. ICSyH-BUAP, Puebla.
- Pérez, A. (1956). *Don Manuel R. Gutiérrez*. Junta de Mejoramiento Moral, Cívico y Material.
- Rébsamen, E. (1904). *Guía metodológica para la enseñanza de la historia en las primarias elementales y superiores de la República mexicana* (5a. ed.). Librería de la Viuda de Ch. Bouret.
- Sherwell, G. (1904). *Historia patria. Primer curso*. Oficina Tipográfica del Gobierno del Estado de Veracruz.
- Vargas, N. (2011). La historia de México en los libros de texto gratuito: evidencia de las transformaciones en los modelos de integración nacional. En *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 16(49), 489-523.
- Zilli, J. (1961). *Historia de la Escuela Normal Veracruzana* [colec. Suma Veracruzana]. Citlaltépetl.