

LA CIRCULACIÓN DE LA ENSEÑANZA INTUITIVA EN MÉXICO: UN ESTADO DE LA CUESTIÓN

The circulation of intuitive teaching in Mexico: a state of the art

Eugenia Roldán Vera^α y Rosalía Menéndez Martínez^β

Fecha de recepción: 01/06/2024 • Fecha de aceptación: 22/10/2024

Resumen: Este artículo constituye un estado de la cuestión sobre la introducción y circulación de la enseñanza intuitiva en México a finales del siglo XIX. Se considera lo que se ha escrito en torno a personajes, formación de maestros y maestras, congresos pedagógicos, sociedades de referencia, manuales, y prácticas escolares. Se muestra cómo el tema ha sido tratado de manera tangencial por la historiografía, que lo cuenta como parte de la modernización educativa de ese periodo. Se argumenta que prevalece una visión que atribuye a las ideas pedagógicas y a la normativa educativa la capacidad de transformar las prácticas educativas, visión que podría ser relativizada por otras perspectivas de la historia de la educación. Se sugieren líneas de investigación a futuro que tomen en cuenta la historia de las disciplinas escolares y la configuración histórica de la cultura escolar.

Palabras clave: Enseñanza intuitiva; Enseñanza objetiva; Manuales escolares; Pestalozzi; Lecciones de cosas.

Abstract: *This article constitutes a state of the art on the introduction and circulation of intuitive teaching in Mexico at the end of the 19th century. It considers what has been written about characters, teacher training, pedagogical congresses, reference societies, manuals, and school practices. It shows how the subject has been treated in a tangential way by historiography, which counts it as part of the educational modernization of that period. It is*

^α Departamento de Investigaciones Educativas, Cinvestav. Calzada de los Tenorios 235, Colonia Granjas Coapa, Tlalpan, C.P. 14330, CDMX. eroldan@cinvestav.mx  <https://orcid.org/0000-0003-2049-6464>

^β Universidad Pedagógica Nacional Unidad Ajusco. Carr. Picacho-Ajusco 24, Equipamiento Periférico Picacho Ajusco Canal 13, Tlalpan, 14110 Ciudad de México, CDMX. rmenindez@upn.mx  <https://orcid.org/0000-0002-4952-0205>

Cómo citar este artículo: Roldán Vera, Eugenia, y Rosalía Menéndez Martínez. «La circulación de la enseñanza intuitiva en México: un estado de la cuestión». *Historia y Memoria de la Educación* 21 (enero-junio 2025): 167-208

argued that a view of history prevails that considers pedagogical ideas and regulations as the factor that transforms educational practices, a view that could be relativized by means of other perspectives of the history of education. Future lines of research are suggested that consider the history of school disciplines and the historical configuration of school culture.

Keywords: *Intuitive teaching; Object teaching; Textbooks; Pestalozzi; Object lessons.*

INTRODUCCIÓN: ¿ENSEÑANZA INTUITIVA O ENSEÑANZA OBJETIVA?¹

El propósito de este trabajo es hacer un balance de lo que se ha escrito sobre la introducción, circulación e implementación de la llamada «enseñanza intuitiva» en México entre ca. 1870 y 1920. Al tiempo que presentamos los hitos y rasgos principales del tema, valoramos la manera como ha sido tratado en la historiografía, señalamos lo que no se ha estudiado y sugerimos vetas de investigación para futuros estudios. Salvo en la sección de «referencias internacionales», en este artículo no revisamos la literatura referida a la dimensión transnacional de la difusión de la enseñanza intuitiva, ya que eso se trata en la introducción a este volumen colectivo y se revisa en detalle en el resto de los trabajos que lo integran.

La circulación transnacional de ideas, modelos y métodos de la llamada «pedagogía moderna» del último tercio de finales del siglo XIX generó variaciones en la denominación de algunas de esas propuestas. Así, lo que en otros países se llamó «enseñanza intuitiva», en México se conoce sobre todo como «enseñanza objetiva». En la prensa pedagógica, manuales y normativa del periodo, las expresiones «enseñanza intuitiva», «método intuitivo», «método objetivo» y «enseñanza objetiva» se emplean a menudo como sinónimos. Hubo debates sobre su significado, pero el adjetivo que predominó en las fuentes secundarias fue el de «objetivo»/«objetiva»; de ahí que en este trabajo enseñanza intuitiva y enseñanza objetiva se usen de manera intercambiable. Lo «objetivo» o «intuitivo» se refiere a una forma de enseñanza que parte de la percepción sensible de objetos concretos antes que de la memorización de las

¹ Agradecemos a Socorro Miranda (Departamento de Investigaciones Educativas, Cinvestav), Carmen de los Reyes (Departamento de Investigaciones Educativas, Cinvestav) y Gemma Avilés Contreras (Universidad Pedagógica Nacional, Ajusco), el apoyo brindado para la búsqueda y análisis de fuentes primarias y secundarias para la elaboración de este artículo.

palabras que los definen, y fomenta el desarrollo gradual de las facultades de observación, descripción, comparación, clasificación y abstracción; pretende que los niños avancen en el aprendizaje de lo más cercano y particular hacia lo más lejano y general.

Las fuentes primarias y secundarias tienden a ubicar esta forma de enseñanza en el educador suizo Johann Heinrich Pestalozzi, quien denominó «intuición» (*Anschauung*) a la percepción sensible de las cosas, la cual involucraba todos los sentidos y no solo el de la vista; las referencias a Pestalozzi ocasionalmente se complementan con menciones a Locke, Rousseau, Fröbel, o Spencer. Sin embargo, no fue primariamente a partir de la obra de Pestalozzi que esa forma de enseñanza se difundió en México, sino a través de numerosas referencias a ella en impresos y de las clases impartidas en las escuelas normales por profesores procedentes sobre todo de Alemania. Entre las fuentes impresas se pueden enumerar tratados pedagógicos publicados en Estados Unidos o en otros países latinoamericanos; artículos en prensa pedagógica mexicana escritos por educadores y educadoras locales o extranjeras; reseñas de los debates de los congresos nacionales de instrucción, así como manuales escolares y guías para docentes publicados en México o en el exterior. Quienes se formaron en las escuelas normales aprendieron las pedagogías modernas ahí; las y los maestros en servicio pudieron hacerlo en los modelos de «lecciones objetivas» o «lecciones de cosas» que aparecían en la prensa pedagógica. En ellos se mostraba una clase ideal con las preguntas que debía formular el magisterio a las y los alumnos sobre objetos comunes expuestos ante ellos —una puerta, una escalera, la chimenea, una mesa, el tintero—, las respuestas esperadas de los niños y la forma de conducir la conversación por la o el maestro hasta llegar a ciertos conocimientos esperados.

En las siguientes páginas trataremos, primero, de los hitos en la normativa y los programas de las escuelas mexicanas que permiten identificar la introducción de la enseñanza intuitiva u objetiva. Enseguida analizaremos las miradas historiográficas que han predominado sobre este fenómeno, para luego revisar qué se ha escrito sobre la enseñanza intuitiva en relación con los personajes que participaron en la formación de docentes, la escritura en prensa pedagógica y la toma de decisiones, así como con respecto a los congresos pedagógicos, los manuales escolares, las sociedades de referencia y las prácticas escolares de ese periodo.

Mencionaremos también temas que no han sido estudiados y posibles vetas de investigación. Por razones de espacio, nos centraremos fundamentalmente en la enseñanza intuitiva/objetiva en relación con la educación primaria, ya que la literatura referida a la recepción de Fröbel (discípulo de Pestalozzi) y el desarrollo del *Kindergarten* merecería un estudio específico. Argumentaremos que la historiografía ha tocado esta temática de manera tangencial, identificándola con la modernización de la educación que tuvo lugar hacia finales del siglo XIX y enfocándose en temáticas como el papel de ciertas personas educadoras notables, la formación de docentes, la conformación de un incipiente sistema educativo, los contenidos de las revistas pedagógicas, y los debates que tuvieron lugar en torno a ella en los congresos pedagógicos, pero dejando aún vetas por explorar: las continuidades en la conformación de las culturas escolares, el tratamiento de la introducción y cambios en la enseñanza intuitiva/objetiva dentro de la historia de las disciplinas escolares en la larga duración, y la mirada transnacional de circulación de lo educativo.

LA INTRODUCCIÓN DE LA ENSEÑANZA INTUITIVA/OBJETIVA EN MÉXICO

La enseñanza intuitiva/objetiva fue introducida en México en el último tercio del siglo XIX y la primera década del XX, sobre todo durante el gobierno de Porfirio Díaz (1876-1880, 1884-1910), que fue un periodo de estabilidad política, industrialización y modernización de la vida pública. En materia educativa ocurrió una progresiva centralización de la gestión escolar, la emisión de leyes de obligatoriedad y laicidad de la educación primaria, la introducción de la escuela graduada y el impulso a la profesionalización del magisterio con la fundación de escuelas normales en muchas partes del país. No se puede hablar de la gestación de un «sistema educativo nacional» porque la educación seguía siendo potestad de los distintos estados que componían la federación y no existía un ministerio de educación con jurisdicción nacional; con todo, se construyeron consensos en torno a la unificación de niveles, organización escolar, métodos y contenidos en la enseñanza primaria y formación del profesorado, que se plasmaron en las normativas escolares estatales.²

² Una visión panorámica de la educación durante el porfiriato es la de Mílada Bazant, *Historia de la educación durante el porfiriato*. 7ª ed. (México: El Colegio de México, 2006).

Las nociones sobre la enseñanza intuitiva/objetiva empezaron a circular en México después de 1867, año que marca el triunfo del partido liberal sobre el conservador y el inicio del proceso de separación de la Iglesia y el Estado, fundante del México moderno. Tal vez la primera referencia a la innovación pestalozziana, según Leticia Moreno, fuera la publicación de *La exposición del sistema de Pestalozzi* de Marc Antoine de Jullien en los talleres Tipográficos de la Casa de Niños Expósitos de la Ciudad de México en 1867.³ Moreno reporta que, antes que terminara esa década, la escuela *La Esperanza* del puerto de Veracruz estaba poniendo en práctica los principios de la enseñanza objetiva, como hicieron también algunos colegios particulares de la ciudad de México iniciando la década siguiente.⁴ A partir de 1870 proliferaron exposiciones sobre el tema en la prensa pedagógica y se empezó a codificar en la normativa. Durante las décadas de 1870 y 1880 se debatía si la enseñanza intuitiva era un método, un principio o una asignatura, y no fue sino hasta los congresos pedagógicos de 1889-1890 y 1890-1891 que se estableció que la enseñanza objetiva o intuitiva sería un principio de toda la educación primaria (partir de la percepción sensible de los objetos) y las «lecciones de cosas» constituirían un ramo de enseñanza específico del curriculum. Las lecciones de cosas, una asignatura novedosa frente a las tradicionales de lectura, escritura, aritmética, gimnasia e historia patria, fueron también entendidas como un método para enseñar otras asignaturas como la lengua o la geografía (la religión dejó de ser asignatura regular en las escuelas públicas a partir de 1867).

En la siguiente cronología de la presencia de la enseñanza intuitiva en la normativa escolar de la ciudad de México se aprecia que sus principios y métodos empiezan a prescribirse en la década de 1870; la asignatura específica correspondiente —llamada «enseñanza intuitiva», «lecciones de cosas» o «conocimientos elementales intuitivos»— solo aparece en los planes de 1878 a 1914.

- 1873: el Ministerio de Instrucción Pública del Distrito Federal y Territorios Federales, introduce el «Sistema de Lecciones de Cosas»

³ Se trataba de la reimpresión de una edición española de 1862, traducida de la original francesa de 1812. Irma Leticia Moreno Gutiérrez, «Albores de la enseñanza objetiva en México: 1870-1889», *Memoria, Conocimiento y Utopía* 3, no. 3 (2007): 55-74. <https://doi.org/10.29351/mcyu.v3i3.548>.

⁴ Moreno, «Albores de la enseñanza objetiva», 59.

en las escuelas primarias como un método de enseñanza y nombra a un maestro de «enseñanza objetiva» para cada una de las escuelas de la capital del país.

- 1878: en el Reglamento para las escuelas de niñas del Distrito Federal (y en 1879 en el reglamento equivalente para las escuelas de niños) aparece la asignatura nueva de «Nociones de ciencia física y de historia natural aplicadas a los usos de la vida. Educación de los sentidos», que no tenía ningún precedente y que prefigura lo que serán las lecciones de cosas.
- 1879: En el Reglamento de las Escuelas Primarias Nacionales del Distrito y Territorios Federales aparece el principio de la *intuición* y la *enseñanza objetiva* como base para enseñar a los niños.
- 1882: En el Congreso Higiénico-Pedagógico se concluye que en los primeros años de la enseñanza la educación intelectual «se hará exclusivamente por el método objetivo y más tarde es posible el empleo del método representativo». ⁵
- 1884: En el Plan de Estudios de las Escuelas Primarias Federales aparece la asignatura «Lecciones sobre cosas».
- 1887: La materia «Lecciones de cosas y metodología de su enseñanza» aparece en el tercer año de formación de la Escuela Normal de Profesores.
- 1889-1891: En los dos Congresos Nacionales de Instrucción Pública celebrados en 1889-90 y 1890-91 se concluye que las *Lecciones de Cosas* son un ramo especial de la primaria en los primeros años y que la *enseñanza intuitiva* es un principio general de toda la enseñanza.
- 1891: La Ley Reglamentaria de la Instrucción Obligatoria en el Distrito Federal y Territorios de Tepic y Baja California del 21 de marzo de 1891 establece la asignatura «Lecciones de cosas» en los

⁵ Cit. en Carlos García y Lizette Ramos, «Cuatro lecciones de lecciones de cosas», ponencia presentada en *XIII Encuentro internacional de historia de la educación Entre lo local y lo global Actores, saberes e instituciones en la historia educativa* (México: SOMEHIDE y Universidad Autónoma de Zacatecas, 2012), 1-9. <https://somehide.org/wp-content/uploads/2021/05/107.pdf>

4 años de la primaria elemental. Esto se replica en las leyes de los diferentes estados de la federación.

- 1891: El Reglamento Interior de las Escuelas Oficiales de Enseñanza Primaria Elemental del 31 mayo 1891 prescribe que la asignatura de «Lecciones de cosas» se enseñará sin libros de texto. En consecuencia, en esa década se producen numerosas guías para docentes para la conducción de la clase en esa asignatura. A partir de 1900 se vuelven a encontrar libros de lecciones de cosas dirigidas a los niños.
- 1909: En la Ley de Educación Primaria para el Distrito y Territorios Federales la asignatura «Lecciones de Cosas» cambia de nombre a: «Conocimientos elementales intuitivos y coordinados, de las cosas, los seres y los fenómenos que estén más al alcance de los niños». Sin embargo, en las leyes educativas de los estados conserva el nombre de «lecciones de cosas» o «enseñanza intuitiva».⁶
- 1914: En el plan de estudios de las primarias del Distrito y Territorios Federales la asignatura «Conocimientos elementales intuitivos» cambia de nombre a «Conocimiento de cosas, seres y fenómenos».

Después de 1914 no se encuentran asignaturas en la primaria ni en las normales de la ciudad de México denominadas enseñanza intuitiva o las lecciones de cosas. En la siguiente década empiezan a aparecer las «ciencias naturales» en la primaria, asignatura referida a la naturaleza que, con cambios de nombre, se ha mantenido vigente hasta nuestros días. No hay estudios que analicen cómo ocurrió esa caída en desuso de la enseñanza intuitiva y de qué manera quedó integrada en las propuestas de la escuela activa que se popularizaron en la década de 1920 tras la ruptura provocada por la revolución y la creación de una nueva Secretaría de Educación Pública. Hay evidencia de que, al menos durante un tiempo, los libros de lecciones de cosas publicados en el Porfiriato se utilizaban en la nueva asignatura de ciencias naturales.⁷ En todo caso,

⁶ Bazant, *Historia de la educación durante el porfiriato*, 69.

⁷ Por ejemplo, los libros de lecciones de cosas de Luis G. León para los 4 grados de la primaria elemental aparecían en la lista de «Libros de Texto y de Consulta aprobados por el Superior Gobierno del Estado [de Oaxaca] para el año escolar de 1920» para la asignatura de «Ciencias Naturales». *Periódico Oficial del Estado de Oaxaca*, 8 enero 1920, p. 1,12.

algunos elementos de los procedimientos intuitivos, tales como comenzar una lección a partir de cuestiones cercanas a los niños o hacer preguntas para estimular la observación de objetos concretos, dejaron una impronta en la forma de enseñar que terminaría integrándose en las reformas constructivistas de la enseñanza de las ciencias del último tercio del siglo XX.⁸ Al mismo tiempo, críticas contemporáneas a la enseñanza de las ciencias en preescolar y primaria «a la manera de lecciones de cosas», juzgándolas de «anecdóticas», carentes de fundamentación teórica y desconectadas la una de la otra, refuerzan la idea de que esa forma de enseñanza quedó arraigada en la cultura escolar de todo un siglo.⁹

MIRADAS HISTORIOGRÁFICAS

La historiografía de la educación en México ha mirado la enseñanza objetiva como la dimensión pedagógica de la modernización educativa de finales del siglo XIX. Es decir, dicha modernización habría implicado reformas no solo a nivel de la expansión, centralización, secularización y uniformización del sistema escolar, sino también en términos de las formas de enseñar: a partir de un cambio en la comprensión de la educación como el desarrollo gradual de las facultades de los niños y no como la mera transmisión de conocimientos, la enseñanza comenzaría a poner énfasis en las prácticas de observación y el raciocinio por encima de la memorización de conceptos abstractos en los primeros grados de la primaria. Sin embargo, se pueden detectar dos perspectivas principales en la manera de abordar la modernización de la enseñanza, las cuales no son mutuamente excluyentes:

En primer lugar, existe una perspectiva idealista que considera que la modernización educativa que tuvo lugar en México en el último tercio del siglo XIX y la primera década del siglo XX está íntimamente relacionada con la teorización pedagógica que iniciaba en ese periodo. Esta

⁸ Antonia Candela, «Los libros de texto gratuitos de ciencias naturales para educación primaria: fundamentos de la reforma de 1973», *Conferencia magistral en el Simposio sobre Libros de Texto Gratuito: Historia, procesos y tendencias*, 17 abril 2024. Departamento de Investigaciones Educativas, Cinvestav: <https://www.youtube.com/watch?v=epLIOC6Tp9E>.

⁹ Mercé Izquierdo, Neus Sanmartí y Josep Lluís Estaña, «Actividad química escolar: modelización metacognitiva del cambio químico», en *Investigar en la enseñanza de la química. Nuevos horizontes: contextualizar y modelizar*, ed. Mercé Izquierdo, Aureli Caamaño y Mario Quintanilla (Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona, 2007), 141- 163.

perspectiva comenzó en relatos de educadores contemporáneos a los hechos analizados, empezando por Vicente H. Alcaraz en la «Introducción» a su compilación *Lecciones sobre cosas* publicada en 1884, retomada y ampliada por Abraham Castellanos en la sección «Ligero estudio del desarrollo de la Pedagogía en México» de su tratado *Pedagogía Rébsamen*, publicado en 1905. Ambos educadores conciben que «el desenvolvimiento» de los «principios pedagógicos» — en este caso los de la enseñanza objetiva — eventualmente se expresa en las políticas que organizan la realidad educativa;¹⁰ que «las ideas marchan», «avanzan», «ganan adeptos» y «muy poco a poco» van «infiltrándose en todos los ánimos el sentimiento de su necesidad».¹¹ Esta visión sería refrendada unas décadas más tarde por el pedagogo y formador de docentes Francisco Larroyo en su influyente *Historia comparada de la educación en México* de 1947 (reeditada casi 20 veces hasta 1986), para quien las políticas y prácticas educativas serían «realizaciones» de las teorías pedagógicas. Tal perspectiva, que toma en cuenta la pedagogía, la normativa y los «malentendidos» o «desviaciones» en la implementación y en la práctica de la teoría (lo que explicaría, en parte, el fracaso de las reformas educativas), ha seguido más o menos vigente, atenuando su idealismo, para destacar cómo «la teoría pedagógica» dio «racionalidad, coherencia y sustento a la labor educativa».¹² Se encuentra en numerosas historias de las tendencias educativas del Porfiriato,¹³ la vida y obra de personas pedagogas y educadoras que participaron en las reformas

¹⁰ Abraham Castellanos, *Pedagogía Rébsamen, Asuntos de metodología general relacionados con la escuela primaria y compilados por el Profesor Abraham Castellanos, con un ligero estudio sobre el desarrollo de la pedagogía en México* (México: Libr. de la Vda. de Ch. Bouret, 1905), 41-42.

¹¹ Vicente Alcaraz, *La Educación Moderna, segunda serie. Lecciones sobre cosas Tomo I* (México: Tip. De Aguilar é Hijos, 1984), 19.

¹² Carlos Escalante Fernández, «Reflexiones pedagógicas: Manuel Flores y Luis E. Ruiz», en *La ardua tarea de educar en el siglo XIX: orígenes y formación del sistema educativo en el Estado de México. Colección Horizontes alternativos para los docentes*, Carlos Escalante Fernández y Antonio Padilla Arroyo (Toluca: Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México, Sindicato de Maestros al Servicio del Estado de México, 1998), 71-82.

¹³ Ernesto Meneses Morales (coord.), *Tendencias educativas oficiales en México 1821-1911* (2a ed.) (México: Centro de Estudios Educativos, Universidad Iberoamericana); Milada Bazant, *Historia de la educación durante el porfiriato*; Alicia Muñoz, «El caso de la educación primaria: ideales y aplicaciones de la enseñanza moderna en México durante el porfiriato», *Revista de la Universidad Autónoma de Yucatán*, 223 (2005): 44-66. <https://www.revistauniversitaria.uady.mx/pdf/233/ru2335.pdf> (2005).

escolares de ese tiempo y en la formación de maestros y maestras,¹⁴ los contenidos de la prensa pedagógica¹⁵ y los debates en los congresos de instrucción pública de la época.

Una segunda mirada historiográfica, más común a partir de la década de 1980, aceptando el mismo paradigma de la enseñanza intuitiva como parte de la modernización de la educación, concibe lo escolar no como expresión de las ideas pedagógicas, sino como producto de la confluencia de diversas cuestiones políticas, sociales, económicas y culturales. En esta perspectiva predominan los trabajos que enfatizan el papel del Estado en el avance de la educación moderna: para autores como Ducoing, Bazant o Menéndez la consolidación del Estado nacional habría implicado un aumento de las atribuciones educativas en el Estado mismo, en un contexto en que la búsqueda de alternativas pedagógicas para organizar y normar lo educativo conllevó la deslegitimación de métodos y paradigmas de enseñanza anteriores. Desde su mirada, la educación moderna está indisolublemente ligada con la modernización del Estado y abarca cuestiones de normativa, de ideas pedagógicas, de profesionalización de las y los maestros como agentes del Estado y de unificación de curriculum y métodos de enseñanza.¹⁶ Algunos estudios prestan más atención a las influencias internacionales, sobre todo a los educadores extranjeros que se establecieron en México y fueron clave en el diseño de las reformas o a la circulación de conceptos y nociones transnacionales típicos de procesos de cambio educativo que ocurrieron

¹⁴ Irma Leticia Moreno Gutiérrez, «Los maestros intelectuales educativos 1889-1910», *XI Congreso Nacional de Investigación Educativa: Historia e Historiografía de la Educación* (México: 2011) https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_09/0414.pdf; Rosalía Menéndez, «La formación del magisterio mexicano. El caso de la Normal de la Ciudad de México (1887-1911)», *Cuadernos Chilenos de Historia de la Educación* 18 (2023): 158-174.

¹⁵ Morelos Torres Aguilar, «Publicaciones sobre educación en México en el siglo XIX», *Revista Historia de la Educación Latinoamericana* 15, no. 20 (2013): 245-273.

¹⁶ Bazant, *Historia de la educación durante el Porfiriato*; Patricia Ducoing Watty, «Rébsamen: algunas aportaciones conceptuales al proyecto modernizador de la educación en México», *Perfiles Educativos* 35, no. 140 (2013): 149-168. Rosalía Menéndez, *Las escuelas primarias de la ciudad de México en la modernidad porfiriana* (México: Universidad Pedagógica Nacional, 2013); María Eugenia Chaoul Pereyra, *Entre la esperanza de cambio y la continuidad de la vida. El espacio de las escuelas primarias nacionales en la ciudad de México, 1891-1919* (México: Instituto de Investigaciones Dr. José María Luis Mora: 2014); Guillermo Villavicencio Aldama, «Legislación educativa como práctica de gubernamentalidad disciplinal en educación primaria y la constitución de subjetividades pedagógicas 1888-1908» (Tesis de maestría en desarrollo educativo, Universidad Pedagógica Nacional, México, 2013).

de manera simultánea en diversos contextos.¹⁷ Son recientes y poco numerosos los trabajos que consideran la relación de la modernización de la enseñanza con la materialidad de los medios que la construyeron: la prensa pedagógica,¹⁸ los libros escolares¹⁹ o las colecciones de objetos en la configuración de una nueva cultura escolar.²⁰ De esta visión no está ausente la noción de «fracaso» en la implementación de ciertos principios modernos de la pedagogía, pero se atribuye generalmente a falta de recursos económicos, a limitaciones en la capacidad del Estado o a inestabilidad política.

La historiografía se ha referido mucho más a la introducción de la enseñanza intuitiva en el último tercio del siglo XIX —reproduciendo las narrativas de la época que enfatizaban lo radical de la novedad pedagógica— que a las continuidades con lo anterior o a su desaparición

¹⁷ Alan Emmanuel Pérez Barajas, «La influencia alemana en la pedagogía mexicana del siglo XIX» (Tesis de maestría en pedagogía, Facultad de Pedagogía, Universidad de Colima, México, 2005); María de los Ángeles Rodríguez Álvarez y Sara Griselda Martínez Covarrubias, «En el umbral de la pedagogía mexicana: José Manuel Guillé, 1845-1886», *Revista mexicana de investigación educativa* 10, no. 26 (2005): 931-950; Eugenia Roldán, «¿"Enseñanza intuitiva", "enseñanza objetiva" o "lecciones de cosas"?»: Derroteros supranacionales de tres conceptos pedagógicos modernos en el siglo XIX», *Memoria electrónica de las XVII Jornadas Argentinas de Historia de la Educación: "La investigación en la historia de la educación transitando el bicentenario: a 200 años de la batalla de Tucumán"* (Argentina, 2012); Lucía Martínez Moctezuma, «Paseando con la ciencia: los libros de "Lecciones de cosas", 1889-1921», en *Las disciplinas escolares y sus libros*, coord. Luz Elena Galván y Lucía Martínez (México, Ediciones mínimas, 2010), 185-213.

¹⁸ Modesto Lujano Castillo, «Hacia la construcción de una nueva cultura escolar. Una lectura de la revista *La Enseñanza Normal* (1904-1910)» (Tesis de doctorado en pedagogía, Universidad Nacional Autónoma de México, 2014); Juan Pedro Galván Gómez, (2013), «Testimonio de un saber sobre la educación: tres periódicos pedagógicos decimonónicos». *Revista Mexicana de Historia de la Educación* 1, no. 1 (2013): 59-83. <https://doi.org/10.29351/rmhe.v1i1.12>; Juan Pedro Galván Gómez «La prensa pedagógica (1871-1901): indicios de un nuevo discurso» (Tesis de licenciatura en historia, Universidad Nacional Autónoma de México, 2009), <http://132.248.9.195/ptd2009/septiembre/0649262/0649262.pdf>.

¹⁹ Lucía Martínez Moctezuma, «Educar fuera del aula: los paseos escolares durante el porfiriato». *Revista Mexicana de Investigación Educativa* 7, no. 15 (2002): 279-302; García y Ramos «Cuatro lecciones de lecciones de cosas»; José David Vargas, «Didáctica de la imagen en libros de tercer año de lecciones de cosas de 1906 y 1913 de educación primaria» (Tesis de licenciatura en pedagogía, Universidad Pedagógica Nacional, 2017). Kenya Bello, «El siglo de la alfabetización. La enseñanza de la lectura y la escritura (1919-1976)», en *El libro multiplicado: prácticas editoriales y de lectura en el México del siglo XIX*, coord. Kenya Bello y Marina Garone Gravier, (México: Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Cuajimalpa, 2020), 404-469.

²⁰ María Eugenia Chaoul Pereyra, «El espacio de la naturaleza en el aula y los museos escolares en las escuelas primarias de la ciudad de México, 1867-1911», en *En distintos espacios, la cultura: Ciudad de México, siglo XIX*, ed. Laura Suárez de la Torre (México: Instituto de Investigaciones Dr. José María Luis Mora, 2020), 263-286.

de los planes de estudio de primarias y normales después de la revolución mexicana. El inicio del porfiriato (1876), la fase armada de los movimientos revolucionarios (1910-1921) y la fundación de la Secretaría de Educación Pública en 1921 siguen operando como parteaguas historiográficos y los objetos de estudio se construyen a partir de rupturas con el pasado. Entre las excepciones se puede mencionar el trabajo de Eugenia Roldán y Rosalía Menéndez sobre las formas de enseñar la naturaleza desde la Ilustración hasta la implementación de las lecciones de cosas,²¹ así como el de Elsie Rockwell sobre la persistencia de prácticas escolares relacionadas con la enseñanza intuitiva en la configuración de las culturas escolares en la larga duración.²²

La historiografía de la educación relativa a estos temas se fundamenta en un corpus sólido de fuentes primarias: archivos de las secretarías de instrucción pública de los distintos estados, boletines de los ministerios de instrucción, prensa pedagógica, tratados, obras sueltas de personas educadoras, actas de los congresos pedagógicos, entre otras. Existen además compilaciones de fuentes primarias que dan pistas sobre la circulación de la enseñanza intuitiva pero que aún han sido poco trabajadas en ese sentido: las antologías de artículos de educadores prominentes como Enrique Rébsamen, Abraham Castellanos y Carlos A. Carrillo,²³ y las actas de los congresos pedagógicos de la época.²⁴

²¹ Eugenia Roldán y Rosalía Menéndez, «La enseñanza de la naturaleza en los manuales escolares del siglo XIX en el mundo hispanoamericano: del enciclopedismo ilustrado a las lecciones de cosas», *Encounters in Theory and History of Education* 24 (2023), 154-177. <https://doi.org/10.24908/encounters.v24i0.16675>

²² Elsie Rockwell, «Huellas del pasado en las culturas escolares», *Revista de antropología social* 16 (2017): 175-212.

²³ Ángel Hermida Ruiz (comp.), *Obras completas de Enrique C. Rébsamen*, 10 vols. (México, Secretaría de Educación y Cultura del Gobierno del Estado de Veracruz, 2001); Carlos A. Carrillo, *Artículos Pedagógicos, coleccionados y clasificados por Gregorio Torres Quintero y Daniel Delgadillo* (México: Herrero Hermanos, 1907); Castellanos, *Pedagogía Rébsamen*; Norman Calkins, «El método objetivo», en *Clásicos del pensamiento pedagógico mexicano (Antología Histórica)*, ed. Gilberto Guevara (México: Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones de México Secretaría de Educación Pública, 2011), 83-97.

²⁴ *Memorias del primer Congreso Higiénico-Pedagógico en México el año de 1882* (México: Imp. del Gobierno, en Palacio, 1883). *Primer Congreso Nacional de Instrucción: informes y resoluciones 1889-1890* (México: Imp. del Partido Liberal, 1891). *Segundo Congreso Nacional de Instrucción: informes y resoluciones* (México, Imp. de Francisco Díaz de León, 1891).

PROMOTORES DE LA ENSEÑANZA INTUITIVA: ENTRE LA FORMACIÓN DOCENTE Y LA EDICIÓN DE REVISTAS PEDAGÓGICAS

La historiografía sobre la enseñanza intuitiva ha mirado, sobre todo, a los hombres y —en menor medida— a las mujeres que la promovieron tanto en su calidad de personas docentes y formadoras de docentes como en la de autoras o traductoras de tratados, manuales escolares o revistas pedagógicas. Algunos hombres fueron también tomadores de decisiones en materia educativa estando al frente del ministerio de Justicia e Instrucción Pública, la dirección de escuelas normales y como delegados en los congresos de instrucción. Muchos procedían de otros países como Alemania, España y Cuba. Entre los estudios de estas personas en conjunto destacan los trabajos de Leticia Moreno,²⁵ María de los Ángeles Rodríguez y Griselda Martínez,²⁶ así como la obra general coordinada por Ernesto Meneses;²⁷ otros tratan de algunos de ellos de manera individual. En las últimas décadas se han publicado además numerosas tesis y artículos dedicados a analizar revistas pedagógicas desde la perspectiva de la cultura escrita, descentrando la mirada respecto de los autores.

Tres ministros de Instrucción Pública del Distrito Federal, según el relato fundante de Castellanos,²⁸ habrían sido decisivos en la introducción de la enseñanza objetiva a finales de la década de 1860 y durante la de 1870: Antonio Martínez de Castro (1867-1868), primer propagador del «realismo pedagógico»,²⁹ José Díaz Covarrubias (1872-1876), quien introdujo la figura de profesores de enseñanza objetiva en las escuelas

²⁵ Moreno, «Albores de la enseñanza objetiva»; Moreno, «Los maestros intelectuales»; Irma Leticia Moreno Gutiérrez, «La prensa pedagógica en el siglo XIX», en *Diccionario de Historia de la Educación en México*, coord. Luz Elena Galván Lafarga (México: CONACyT-CIESAS, 2002); Irma Leticia Moreno Gutiérrez, «Enrique Laubscher Berr, de Baviera a México 1837-1889», *XIII Encuentro Internacional de Historia de la Educación: Entre lo local y lo global Actores, saberes e instituciones en la historia de la educación* (México, 2012), <http://somehide.org/wpcontent/uploads/2021/05/6.pdf>

²⁶ Rodríguez y Martínez, «En el umbral de la pedagogía mexicana».

²⁷ Ernesto Meneses Morales (coord.), *Tendencias educativas oficiales en México 1821-1911* (México: Centro de Estudios Educativos, Universidad Iberoamericana, 1998).

²⁸ Castellanos, *Pedagogía Rébsamen*, 41-42.

²⁹ Rodríguez y Martínez, «En el umbral de la pedagogía mexicana», 249.

del Distrito Federal y Territorios, y Protasio Pérez de Tagle (1877-1879), «dándole un impulso frente al profesorado en el mismo camino».³⁰

Las decisiones que tomaron estos primeros propagadores adolecieron de «desviaciones» de las ideas «correctas». Una aseveración que se repite con frecuencia en los relatos de Alcaraz, Castellanos, Larroyo, Meneses, así como Rodríguez y Martínez, es que el ministro Díaz Covarrubias nombró en 1873, a partir de una comprensión «equivocada» de la teoría, un profesor de enseñanza objetiva para cada una de las escuelas del Distrito Federal, que debía estar dos horas por día en cada escuela. Con ello convirtió en una «materia» lo que debía ser un «método», creando la figura de un profesor equivalente al de inglés o al de derecho.³¹ Los nombramientos de estas personas profesoras, que se creía debían dominar todo tipo de materias (desde zoología hasta química y comercio), recayeron en médicos e ingenieros, especialistas que no eran docentes de formación y eso generó descontento entre las y los maestros de primaria. De acuerdo con el relato repetido en las fuentes, fue al calor de ese descontento que, en ese mismo año, los profesores José Manuel Guillé y Vicente Hugo Alcaraz organizaron una jornada pedagógica en el *Liceo Hidalgo* donde explicaron en qué consistía la enseñanza objetiva. Según Larroyo, «En las discusiones intervinieron, además de los mencionados, Manuel Cervantes Ímaz y José Miguel Rodríguez Cos [quienes] señalaron que la enseñanza objetiva no era una materia o grupo de asignaturas, sino un procedimiento didáctico que se podía aplicar a cualquier materia, un método susceptible de ponerse en práctica en un proceso integral de aprendizaje».³²

Algunos de ellos continuaron la divulgación de la enseñanza objetiva en las dos décadas siguientes. En su tratado *La enseñanza elemental: guía teórica práctica para la instrucción primaria en la enseñanza objetiva, gimnástica de la mente y del discurso, el dibujo, la escritura, la recitación, la lectura, el canto y la aritmética* (1877), Guillé intentó implementar el

³⁰ Castellanos, *Pedagogía Rébsamen*, 43.

³¹ Vicente Alcaraz, *La Educación Moderna, segunda serie. Lecciones sobre cosas, Tomo I* (México: Tip. De Aguilar é Hijos, 1984), 19; Meneses (coord.), *Tendencias educativas oficiales*, 250; Castellanos, *Pedagogía Rébsamen*, 52.

³² Francisco Larroyo, *Historia comparada de la educación en México* (México: Porrúa, 1984), 295-296.

método objetivo en la enseñanza de la lectura y la escritura, adaptándolo a las circunstancias mexicanas.³³ Cervantes Imaz fue el redactor de *El Educador Mexicano* (1874), un «periódico destinado a desarrollar en México la enseñanza objetiva», misma que presentó y defendió en los congresos pedagógicos de 1882, 1889-1890 y 1890-1991, así como en la Academia Nacional de Profesores y como profesor de pedagogía en la Escuela Normal de Profesores.³⁴ Siendo director de una escuela en la ciudad de México, incluyó una sala de párvulos en la que ponía en práctica la enseñanza objetiva entre los más pequeños. Alcaraz, también maestro y miembro de la Academia Nacional de Profesores, compiló en 1884 la obra *Lecciones sobre cosas* dentro de su serie «La Educación Moderna», dirigida a docentes, en la que, además de valorar la forma como se había ido implementando la enseñanza intuitiva en México y señalar las equivocaciones que se habían cometido al hacerlo, reunía textos sobre la enseñanza intuitiva y ejemplos de lecciones de cosas escritos por especialistas de otras latitudes.³⁵

Otros autores de obras dirigidas a docentes fueron Antonio P. Castilla, editor de *La Voz de la Instrucción* (1871), Ildefonso Estrada y Zenea, autor del manual *La enseñanza objetiva. Manual para profesores y guía para el uso de las cajas enciclopédicas* (1876) y Manuel Quezada, director del semanario *La Enseñanza Objetiva* (1879-1883). Castilla nació en España, donde fue profesor de primaria y de escuela normal para luego trasladarse a México. J. M. Villalpando lo ha descrito como «el primero en México que se ocupa de la teoría pedagógica»,³⁶ tanto en su semanario como en varios libros de texto en los que promovía la enseñanza intuitiva.³⁷ Sobre Quezada no conocemos ninguna investigación. Estrada y Zenea fue un profesor cubano que llegó a México a mediados del siglo;

³³ Rodríguez y Martínez, «En el umbral de la pedagogía mexicana».

³⁴ Galván, «La prensa pedagógica», 100-101.

³⁵ Alcaraz, *La Educación Moderna*.

³⁶ José Manuel Villalpando, «El nacimiento de la pedagogía en México», en *Historia de la Educación en México* (México: Porrúa, 2009), 258-259.

³⁷ Tales como *El Método racional de Lectura*, que proponía un método alternativo al del silabeo, *La Perla de la Juventud o Lecciones de Religión y Moral y el Catecismo de Gramática con Nociones de Retórica y Poética*. Los orígenes de la teoría pedagógica en México. (febrero, 2007). Consultado el 20 de marzo de 2024 en <https://danirahistoriadelpedagogiaenmexico.blogspot.com/2007/02/antonio-p-castilla-y-la-discusin-en.html>.

se sabe que proyectó la creación de una «escuela normal objetiva», la cual presumiblemente no fructificó.³⁸

En las décadas de 1870 y 1880 el problema de definición de la enseñanza objetiva como una asignatura o como un principio subyacente a todas las asignaturas se complejizó con la discusión sobre el sentido de las lecciones de cosas, sobre las cuales empezaron a aparecer manuales escolares: ¿consistían en enseñar conocimientos sobre el mundo o en desarrollar facultades de observación y categorización, o ambas cosas?³⁹

Como se mencionó, este periodo fue fundamental para la profesionalización del magisterio en México, con la fundación o refundación de normales en varios estados del país —Xalapa, Ciudad de México, Estado de México, Oaxaca, Jalisco, Guanajuato— y la regulación de la necesidad de título para ejercer la docencia. Un puñado de educadores de origen germánico que trabajó en dichas instituciones se considera clave para la introducción de la enseñanza objetiva en México, sobre todo en los estados de Veracruz y Puebla.

Enrique Laubscher (1837-1890) fue un pedagogo bávaro, formado en la escuela normal de Kaiserslautern, que llegó a México en 1871. Según Moreno, junto con su esposa y otros familiares fundó en Santiago Tuxtla, Veracruz, la *Escuela Real* bajo métodos modernos que introdujeron los principios de enseñanza objetiva; después dirigió (1879) la escuela *La Esperanza* en el puerto de Veracruz, que incluía una sala de párvulos donde utilizaba los «dones» de Fröbel. En 1880 publicó en el periódico *La Enseñanza Objetiva* un «Manual teórico-práctico para la enseñanza objetiva», en fascículos. En 1883 el gobernador del estado de Veracruz le encomendó la creación de la *Escuela Modelo de Orizaba*, espacio donde puso en práctica los principios modernos de la enseñanza objetiva, para luego pasar, a dirigir la primaria Anexa a la Normal de la ciudad de México en 1883. Poco después se trasladó a Chihuahua a supervisar las escuelas municipales del estado y dirigir la Escuela Oficial para niñas número 137.⁴⁰

³⁸ Moreno, «Albores de la enseñanza objetiva», 63.

³⁹ Las diversas formas de entender el sentido de las lecciones de cosas en la década de 1880 se pueden apreciar en la introducción de la obra de Alcaraz, *La educación moderna*, tomo I.

⁴⁰ Moreno, «Enrique Laubscher Berr».

Enrique Conrado Rébsamen (1857-1904) es el personaje más estudiado en relación con el tema que nos ocupa.⁴¹ Nació en Kreuzlingen, Suiza, realizó sus estudios de Pedagogía en la universidad de Zúrich y obtuvo el grado de profesor de educación secundaria en 1879. Llegó a México en 1883 contratado como educador privado de los hijos de una familia acaudalada. Tras un tiempo en la Ciudad de México, en 1885 pasó a Orizaba, invitado por Laubscher, para organizar los cursos teóricos de la Academia de Cursos Normales. Un año más tarde fundó la Escuela Normal de Xalapa, donde introdujo los principios de la enseñanza intuitiva. A partir de entonces el gobierno de Porfirio Díaz le encomendó sucesivamente la organización de las escuelas normales de Oaxaca, Jalisco y Guanajuato; en la de la ciudad de México trabajó de 1901 a 1904. Desde la normal de Xalapa, Rébsamen dirigió la revista *México intelectual* (1889), dirigida al magisterio. Rébsamen fue clave en las discusiones en los congresos nacionales de instrucción que llevaron al establecimiento del principio de la intuición como base de la enseñanza.

Otros dos maestros alemanes han sido señalados como fundamentales en la difusión y práctica de la enseñanza objetiva.⁴² Hugo Topf, oriundo de Gräfenthal, con formación en ciencias físicas, trabajó en las escuelas normales de Puebla y de Xalapa (1888); en esta última colaboró con Rébsamen. Impartió cursos de ciencias naturales, inglés y francés, botánica, geografía e historia y escribió en *México Intelectual*. Cercano a él trabajó Gustavo Pedro Marh (1832-1896), pedagogo e ingeniero nacido en Würzburg, quien llegó a México en el ejército austrohúngaro de Maximiliano de Habsburgo y se estableció en la ciudad de Córdoba, Veracruz, donde fundó una escuela. Participó en la creación de varias escuelas primarias en Puebla y fue profesor en el Colegio del Estado. En la década de 1870 daba clases gratuitas dominicales para artesanos en la Escuela de San Carlos. Mahr participó en la elaboración de la legislación escolar poblana desde la década de 1860. En 1873 formó la Academia de Profesores de Instrucción Pública y luego fue director de la

⁴¹ Ducoing, «Rébsamen: algunas aportaciones conceptuales»; Martha Curiel, Margarita Ruiz y Salvador Moreno, *Rébsamen y la Revista México Intelectual* (México, Universidad Pedagógica Nacional, 1988).

⁴² Moreno, «Los maestros intelectuales».

Escuela Normal de Puebla, donde implementó las nociones de la enseñanza objetiva.⁴³

En las décadas de 1880 y 1890 otros personajes sacaron a la luz tratados y publicaciones periódicas que abonaron a la difusión de las ideas en torno la enseñanza objetiva. Carlos A. Carrillo, profesor veracruzano discípulo de Rébsamen, editaba la revista *La reforma de la escuela elemental* (1885) bajo los preceptos de la pedagogía moderna, en el mismo sentido que hacía la revista *La Escuela Moderna* (1889-1900) que se publicaba en la Ciudad de México y otras más que no hay espacio para tratar en detalle.⁴⁴

Entre los tratados escritos para escuelas normales destacan los de Manuel Flores y Luis E. Ruiz, ambos titulados *Tratado elemental de pedagogía*, publicados en 1887 y 1890 respectivamente. En ellos se exponían las bases filosóficas de la enseñanza objetiva y se presentaban ejemplos concretos de lecciones para ser implementados por el magisterio. Dichos autores han sido estudiados por la manera como fueron configurando la disciplina de la pedagogía en México, pero no específicamente como mediadores de la enseñanza intuitiva.⁴⁵

En la revisión de los planes de estudio de algunas normales que aparece en el libro coordinado por Meneses se aprecia la introducción de materias relacionadas con la enseñanza intuitiva y la metodología de las lecciones de cosas en la década de 1880, así como su desaparición en la década de 1910.⁴⁶ Estudios sobre la formación de docentes en este periodo, como el de Concepción Jiménez Alarcón García C. y Ramos L.⁴⁷

⁴³ Lucía Salazar, «Una propuesta para reformar el sistema educativo en Puebla: el pensamiento de Gustavo P. Mahr», *XIII Encuentro Internacional de Historia de la Educación: Entre lo local y lo global Actores, saberes e instituciones en la historia de la educación*, (México, 2012) 2-3, <https://somehide.org/wp-content/uploads/2021/05/20.pdf>

⁴⁴ Véanse los estudios generales de Galván, «La prensa pedagógica»; Luz Elena Galván Lafarga, «Creación del ciudadano: los intelectuales y la prensa infantil, 1870-1900», *Historia y Grafía* 23 (2004): 217-264.

⁴⁵ Luis Héctor Santiago Alzueta, *El dilema de la pedagogía: ¿arte o ciencia? Un análisis epistemológico del debate mexicano sobre el estatuto de la pedagogía a fines del siglo XIX* (México: Universidad Pedagógica Nacional, 2000).

⁴⁶ Meneses (coord.), *Tendencias educativas oficiales*.

⁴⁷ García y Ramos, «Cuatro lecciones de lecciones de cosas»; Concepción Jiménez Alarcón *La Escuela Nacional de Maestros. Sus orígenes* (México: Secretaría de Educación Pública, 1987).

enumeran los autores que eran más leídos por los normalistas en sus clases, entre los que se incluyen Comenio, Fröbel, Pestalozzi, Rousseau, Herbart y Spencer. No está claro si se leían sus obras directamente, en compilaciones como las de Alcaraz o en artículos de revistas pedagógicas. Investigaciones sobre las tesis de las y los profesores egresados de la Normal de Xalapa prometen dar indicios sobre el sentido que las y los maestros daban a lo aprendido.⁴⁸

En la década de 1900 resulta fundamental la obra de Abraham Castellanos, profesor de metodología en la Escuela Normal de la Ciudad de México y divulgador de la obra de Rébsamen, así como la de Gregorio Torres Quintero. Este último dirigió la revista *La Enseñanza Primaria* (1901-1910), avalada por el Colegio de Profesores de la Ciudad de México, en la que se publicaron numerosos artículos sobre la enseñanza objetiva y las lecciones de cosas. También publicó en 1904 dos libros específicos con estas temáticas: *38 Cuadros de Lecciones de cosas sobre vegetales y animales y Lecturas intuitivas sobre vegetales útiles: agricultura e industria*. Semejante a *La Enseñanza Primaria*, *La Enseñanza Normal* (1904-1910) fue una publicación de la Escuela Normal de Profesores que difundió la enseñanza objetiva.⁴⁹

Muy importante fue el impulso que dio Justo Sierra, ministro de instrucción de 1905 a 1911, a la enseñanza objetiva en la primaria. Como delegado en el Primer Congreso Nacional de Instrucción (1889-1890) y presidente del Segundo (1890-1891), apoyó plenamente el método objetivo y los cambios que lo acompañaban en el curriculum de primaria, la formación del profesorado, los materiales escolares y los libros de texto, e impulsó la normatividad que consolidó tales cambios, como la Ley Reglamentaria de Instrucción Obligatoria de 1891 que fue replicada en varios estados.

La gestión de Sierra como Subsecretario de Justicia e Instrucción Pública (1901-1905) y luego como Secretario de Instrucción Pública y Bellas Artes (1905-1911) favoreció el desarrollo de los *Kindergärten*,

⁴⁸ Diana Karent Sáenz Díaz, «Principios pedagógicos y metodológicos de la enseñanza objetiva 1890-1911. Un recuento desde las voces del profesorado de la Escuela Normal Primaria de Xalapa», en *Las disertaciones: certificar y titular al alumnado de la escuela normal primaria de Xalapa, 1890-1911. Una ventana a la cultura escolar*, coord. Ana María del Socorro García, Julieta Arcos Chigo y Diana Karent Sáenz Díaz (México: Universidad Veracruzana, 2022), 28-41. <https://www.uv.mx/bdh/files/2022/04/Libro-Lasdisertaciones.pdf>

⁴⁹ Lujano, «Hacia la construcción de una nueva cultura escolar».

escuelas para niños pequeños que evolucionaron de las antiguas escuelas de párvulos, donde los principios de la enseñanza objetiva ganaron ímpetu. En este ámbito fueron importantes las referencias a la obra de Fröbel y Pestalozzi, aunque la implementación de sus principios ha sido poco estudiada.⁵⁰

Pese a que desde la fundación de las escuelas normales del porfiriato la participación de las mujeres en el magisterio creció exponencialmente —como docentes, directoras de primarias, autoras de libros de texto, profesoras de las escuelas normales, miembros del Consejo Superior de Educación Pública—, la historiografía ha mirado sobre todo su trabajo en el nivel del *Kindergarten*, ámbito donde tenían exclusividad. Trabajos recientes han estudiado la vida y obra de algunas maestras pioneras de esta innovación, como Estefanía Castañeda, Laura Méndez de Cuenca, Rosaura Zapata, Silvina Jardón Tuñón y Carmen Ramos del Río.⁵¹

CONGRESOS PEDAGÓGICOS

Ante la ausencia de un ministerio educativo con jurisdicción nacional, el mecanismo para hacer efectiva la pretensión del gobierno porfiriano de uniformar la gestión escolar, el curriculum y los métodos de la

⁵⁰ Elida Lucila Campos Alba, *De la escuela de párvulos a los jardines de niños. Construcción de la cultura escolar en la educación preescolar del Estado de México 1881-1926*. (México: El Colegio Mexiquense A. C., 2013); Elida Lucila Campos Alba, «Federico Froebel y la educación en México», *XI Congreso Nacional de Investigación Educativa*. (México, COMIE, 2011). https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_09/1306.pdf; Adriana Alejandra García Serrano, «Espacios para el cuidado y educación de niños menores de 6 años: construcción de una materialidad escolar en la ciudad de México, 1880-1942» (Tesis de doctorado en ciencias con especialidad en investigaciones educativas, Departamento de Investigaciones Educativas, Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional, 2024).

⁵¹ Candelario Reyes, *Estefanía Castañeda: la vida y sus obras de una gran kindergartner* (México: Talleres Linotipográficos, 1948); Lucía Martínez Moctezuma, «La educación de párvulos y la misión pedagógica: un contacto cultural entre México y Estados Unidos, 1883-1910», *Revista Colombiana de Educación*, 82 (2021): 281-299, <https://www.redalyc.org/journal/4136/413672173010/html/>; Mílada Bazant, «Laura Méndez de Cuenca: “Gloria de su sexo”», en *Las maestras de México. Rita Cetina Gutiérrez, Dolores Correa y Zapata, Laura Méndez de Cuenca, Rosaura Zapata* (México: Secretaría de Educación Pública: Instituto Nacional de Estudios Históricos sobre las Revoluciones de México, 2015): 89-138; Rosa María González Jiménez y María Mercedes Palencia Villa, «Rosaura Zapata: genealogía de una profesión», en *Las maestras de México*: 139-184; M.^a Eugenia Reyes Jiménez, «Estefanía Castañeda Núñez de Cáceres (1872-1937)», en *Educadoras y Maestras* (México: Secretaría de Cultura, Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones de México, Secretaría de Educación Pública, 2016): 63-102; Elida Lucila Campos Alba, «Silvia Jardón Tuñón. Pionera de la educación preescolar en el Estado de México», en *Educadoras y Maestras*: 103-137; Leticia Cárdenas Aparicio, «Carmen Ramos del Río (1882-1957)», en *Educadoras y Maestras*: 139-171.

enseñanza primaria, así como la profesionalización docente fueron los congresos nacionales de instrucción. Estos eventos, conformados con representantes por cada uno de los estados (educadores y maestros) fueron decisivos para la creación de consensos en torno a lo educativo que después se reflejaban en la normativa local.

Durante el porfiriato se realizaron tres de ellos: el Congreso Higiénico-Pedagógico en 1882 y dos Congresos Nacionales de Instrucción en 1889-1890 y 1890-1891. En todos se discutió la enseñanza objetiva, como dan cuenta sus actas publicadas y ha sido analizado en los trabajos de Ernesto Menseses, Lucía Martínez, Eugenia Roldán, Guadalupe González y Lobo, y la tesis de Rebeca Ballín.⁵²

Desde el congreso higiénico-pedagógico de 1882 se estableció que «el único método racional, el único que siguiendo los preceptos de la pedagogía, observa las reglas de la higiene, es el objetivo».⁵³ Por método objetivo entendían «la contemplación de los objetos naturales en la forma concreta en que se presentan, para ser conocidos, obligan al ejercicio de todas las facultades, supuesto que tienen propiedades de número, de extensión, de figura, de resistencia, de color, de peso, de sonido, etc., y en muchos cuerpos además, de locomoción, de sensibilidad, de fonación, de olor, etc.»⁵⁴ Los delegados al congreso concluyeron que «El método objetivo ó representativo, es aplicable á todos los ramos de la enseñanza primaria elemental en todas las escuelas». En la primaria «la ciencia no se daría en toda su extensión, ni de un modo profundo, sino que la escuela debe limitarse á dar *nociones científicas y de carácter práctico*».⁵⁵

En el Primer Congreso Nacional de Instrucción (1889-1890) se atendió de manera especial el tema de los métodos y procedimientos para la enseñanza. Roldán ha estudiado los debates en torno a la enseñanza intuitiva.⁵⁶

⁵² Rebeca Ballín Rodríguez, «Los congresos nacionales de instrucción pública 1889-1891. La base de la educación moderna» (Tesis de licenciatura en historia, México: Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, 2005); María Guadalupe González y Lobo, *Los pilares de la educación nacional (tres congresos decimonónicos)* (México: Universidad Pedagógica Nacional, 2006); Martínez, «Pasando con la ciencia».

⁵³ *Memorias del primer Congreso Higiénico-Pedagógico*, 111-112.

⁵⁴ *Memorias del primer Congreso Higiénico-Pedagógico*, 119.

⁵⁵ *Memorias del primer Congreso Higiénico-Pedagógico*, 140, 146. Itálicas en el original.

⁵⁶ Roldán, «¿“Enseñanza intuitiva”...?».

Entre otras cosas, se discutió cuál debía ser la denominación adecuada del método de la educación moderna: ¿«lecciones de cosas», «ejercicios intuitivos» o «enseñanza intuitiva»? Rébsamen, que presidía la comisión de enseñanza obligatoria, se inclinaba por las dos últimas denominaciones, pues consideraba que la de «lecciones de cosas» enfatizaba las cosas mismas como el objeto de la asignatura y no su representación. Con todo, aceptó que ese término, de origen anglosajón, se usara en la normativa por ser «el tecnicismo pedagógico dominante en el país». También se debatió si las lecciones de cosas eran una materia vinculada a un saber específico —las ciencias físicas y naturales— o un procedimiento. Rébsamen determinó que las lecciones de cosas constituyen «lecciones tan sencillas», «ejercicios verdaderamente educativos» con el objeto de «cultivar la atención, la inspección, la memoria, la imaginación, el juicio, el raciocinio, la instrucción y la razón», que «no caben dentro de la denominación de nociones elementales de ciencias físicas y naturales».⁵⁷

En el congreso se discutió también si la enseñanza intuitiva debía ser una asignatura o un ramo de la enseñanza, algo que, como señaló Carrillo, era una discusión internacional. Se concluyó, a partir de intervenciones como las de Carrillo y Rébsamen, que la enseñanza intuitiva podía ser sinónimo de enseñanza objetiva, que esta constituiría un «principio regulador de la enseñanza» y que las «lecciones de cosas» serían un ramo especial, por lo menos en los dos primeros años de la escuela elemental. En los siguientes dos años se impartirían «nociones de ciencias físicas y naturales».⁵⁸

En el Segundo Congreso Nacional de Instrucción (1890-1891) los debates giraron en torno a los materiales educativos y los libros de texto que debían usarse en las escuelas elementales. Lucía Martínez ha estudiado lo que se resolvió en relación con los útiles, libros y métodos de la asignatura de lecciones de cosas.⁵⁹ Destaca la resolución de que las asignaturas en 1º y 2º de primaria, a excepción de la de lengua, no se enseñarían con libros de texto, lo cual incluía a las lecciones de cosas. Además, se indicó con toda precisión cuáles serían los útiles para la enseñanza primaria

⁵⁷ Hermida, (comp.), *Obras completas de Enrique C. Rébsamen*.

⁵⁸ Roldán, «¿“Enseñanza intuitiva”...?», 12.

⁵⁹ Martínez, «Paseando con la ciencia».

elemental; entre ellos, una colección de materias primas y manufacturadas, plantas y minerales de la comarca que iría formando el mismo docente junto con sus estudiantes, en los paseos y excursiones escolares. También se debería tener una colección de cuadros murales para ejercicios de lenguaje y enseñanza intuitiva y se sugerían algunos aparatos y sustancias para las lecciones de física y química, conforme al programa y según los recursos de cada localidad.⁶⁰ Estos acuerdos se codificaron unos meses después en la Ley Reglamentaria de la Instrucción Obligatoria en el Distrito Federal y Territorios de Tepic y Baja California del 21 de marzo de 1891 y se replicaron en leyes estatales.

REFERENCIAS INTERNACIONALES

Los debates que hubo en México sobre la forma correcta de llamar esta enseñanza —¿intuitiva u objetiva?— sugieren que en su circulación confluyeron fuentes y tradiciones pedagógicas de distintos países. Eugenia Roldán sostiene que, mientras que la expresión «enseñanza intuitiva» remite a la noción alemana de *Anschauungsunterricht*, las referencias al método objetivo, enseñanza objetiva, lecciones de objetos y lecciones de cosas derivan de la circulación de las ideas de *object teaching* y *object lessons* norteamericanas.

Gabriela Ossenbach y Antonio Nóvoa, entre otros autores, han hablado de Alemania como una sociedad de referencia en temas educativos para muchos países durante la segunda mitad del siglo XIX.⁶¹ En México la circulación de referentes alemanes tuvo lugar principalmente a partir del bagaje de los numerosos formadores de docentes alemanes o suizos de los que ya se habló anteriormente, como lo ha estudiado Emmanuel Pérez Barajas.⁶² Tal vez la única obra que se leyó referida a la educación alemana fue la traducción

⁶⁰ Segundo Congreso Nacional de Instrucción, 29; Roldán «¿“Enseñanza intuitiva”...?».

⁶¹ Gabriela Ossenbach Sauter, «Influencias alemanas en la consolidación de los sistemas educativos en América Latina (1870-1914)», en *La pedagogía alemana en España e Iberoamérica (1810-2010)*, coord. José María Hernández Díaz (Valladolid: Castilla, 2011), 115-133; Antonio Nóvoa, «Influencias alemanas en la educación portuguesa contemporánea», en *La pedagogía alemana en España e Iberoamérica*, 17-29.

⁶² Alan Emmanuel Pérez Barajas, «La influencia alemana en la pedagogía mexicana del siglo XIX en México» (Tesis de maestría en pedagogía, Universidad de Colima, 2005). <https://docplayer.es/17178089-Facultad-de-pedagogia-influencia-alemana-en-la-pedagogia-mexicana-del-siglo-xix-en-mexico-1875-1900.html>

del trabajo comisionado en Francia a J. M. Baudouin sobre la educación en Alemania, que bajo el título «La enseñanza primaria y especial en Alemania», traducido en la compilación de Alcaraz. Las nociones pestalozzianas que llegaron a México pasaron por múltiples procesos de mediación, operacionalización, adaptación y reformulación, tanto en Alemania mismo como en España, Francia, Inglaterra, Estados Unidos y otros países latinoamericanos, mediaciones que hasta ahora han sido poco estudiadas. En esta sección nos centraremos en las referencias que circularon de manera impresa, ya que los estudios sobre los personajes fueron mencionados anteriormente.

Mientras la mayoría de los autores hacen menciones anecdóticas a los pedagogos y pedagogas extranjeros cuyas producciones circulaban en México, solo algunos —entre ellos Lucía Martínez, Eugenia Roldán, Emmanuel Pérez Barajas y Leticia Moreno— han tematizado la relación entre la renovación pedagógica local y la esfera transnacional, sobre todo en estudios de cultura impresa. Esos autores han usado explícitamente el concepto de «apropiación», común en la historiografía social de la educación, para referirse a la manera como las ideas de la enseñanza intuitiva fueron adoptadas y en algunos casos— adaptadas a la realidad mexicana, aunque no han estudiado claramente la forma en que tales ideas fueron transformadas o no. Sus trabajos muestran que, aunque sí hubo en este periodo dos ediciones locales del clásico de Pestalozzi *Cómo Gertrudis educa a sus hijos*, una en 1889 (reimpresión de una de Chile) y otra en 1900 (México, L. Fernández), prácticamente todo lo que se leía sobre enseñanza intuitiva procedente del extranjero eran apropiaciones de la obra pestalozziana o froebeliana en forma de fragmentos de tratados pedagógicos, guías para docentes, ejemplos operativos de lecciones de cosas o artículos de prensa. Algunas de estas obras fueron traducidas localmente y otras fueron reimpresiones de traducciones hechas en otros países latinoamericanos. Moreno ha estudiado los cuatro volúmenes de «La educación moderna» que publicó Vicente H. Alcaraz, dentro de la cual el tomo *Lecciones sobre cosas* era una compilación de textos que Alcaraz mismo agrupó por países: de España, Pedro Alcántara García; de Francia, Eugène Rendu, Fanny Delon y Charles Delon; de Inglaterra, Thomas Morrison y David Stow; de Irlanda, Thomas Urry Young; de Escocia, James Currie), y de Alemania, J.M. Baoudouin y R. Arendt.⁶³

⁶³ Alcaraz, *La Educación Moderna, segunda serie. Lecciones sobre cosas*.

Los trabajos del español Pedro Alcántara García sobre la enseñanza intuitiva circularon ampliamente en México y se usaron en la formación docente, a juzgar por la existencia de varios ejemplares de su *Compendio de pedagogía teórico-práctica* (1891), su *Educación intuitiva y lecciones de cosas* (1881, 1902), *La educación estética* (1888), los *Prolegómenos a la antropología pedagógica* (1880) y el tratado *Teoría y práctica de la educación y la enseñanza* (1879) en bibliotecas de escuelas normales. Además, fragmentos de sus textos se reimprimían en la prensa pedagógica mexicana. Por otra parte, uno de los manuales escolares españoles más exitosos de la editorial Seix Barral, las *Lecciones de Cosas* de C. B. Nualart, para diferentes grados, circuló en las décadas de 1920 a 1940, cuando esa asignatura ya no existía oficialmente en las escuelas mexicanas.

Francia fue otra sociedad de referencia importante en todo lo relacionado con la pedagogía moderna. El *Manuel de l'enseignement primaire* de Eugène Rendu (1861), que incluía una sección sobre las lecciones de cosas, fue publicado en español en 1868, y fragmentos de él fueron transcritos en la obra de Guillé y en la compilación de Alcaraz. En México circularon las obras de Mme. Pape-Carpentier, a quien se conoce por popularizar las *leçons de choses* en Francia bajo la influencia de las *object lessons* anglosajonas. Sus conferencias fueron publicadas en español en México en 1870,⁶⁴ y poco después se tradujeron varios de sus manuales para maestras de párvulos o del primer año de la primaria: *Elementos de geografía y dibujo* (1878), *Pequeñas nociones de aritmética: geometría y sistema métrico* (1881) y *Geografía: primeras nociones sobre algunos fenómenos naturales* (1885). Obras de Charles y Fanny Delon, basadas en los métodos de Pape-Carpentier, también circularon en México, como su *Aritmética* para niños (publicada en Coatepec, 1883). Lucía Martínez ha registrado la circulación de otros manuales franceses de lecciones de cosas.⁶⁵

Estados Unidos fue la principal referencia en términos de «enseñanza objetiva» para México. Este país, que para el último tercio del siglo XIX ya era una potencia editorial, fue fundamental en la transformación de las ideas de Pestalozzi en una asignatura escolar y en una teoría

⁶⁴ Marie-Olinde Pape-Carpentier, *Conferencias sobre la introducción del método de las salas de asilo en la enseñanza primaria: presentadas en la Sorbonne de París, ante la junta general de profesores de Francia, con ocasión de la exposición universal de 1867* (México: Imp. del Gobierno, en Palacio, 1870).

⁶⁵ Martínez, «Paseando con la ciencia».

pedagógica conocida como *object teaching*. Como ha sistematizado Carter, la operacionalización de Pestalozzi en el mundo anglosajón inició con la publicación en Inglaterra del libro *Lessons on Objects* en 1830, de Elizabeth Mayo, hermana de Charles Mayo quien fue colaborador del educador suizo en su escuela de Yverdon.⁶⁶ El libro de Mayo pretendía ser una guía para docentes sobre cómo iniciar la enseñanza de las ciencias naturales a los niños a partir de la observación de objetos sobre los cuales se iban haciendo preguntas, para luego desarrollar asociaciones y razonamientos. Además de tener múltiples ediciones en Inglaterra, en Estados Unidos el libro siguió su propia historia: en 1831 John Frost lo publicó bajo el título de *Lessons on Common Things*, agregándole grabados (1835), a partir de lo cual el libro empezó a ser usado también por estudiantes. John Sheldon, fundador de la Escuela Normal de Oswego, en Nueva York, lo reeditó en 1863, con variaciones, como *Lessons on Objects, Graduated Series*. Un colaborador de la Normal de Oswego, Norman A. Calkins, escribió un manual más elaborado que el de Sheldon, *Primary Object Lessons for a Graduated Course of Development* (1861), al que siguió, veinte años después, su *Manual of Object Teaching* (1881).⁶⁷

Las obras de Sheldon y Calkins fueron sumamente influyentes en México. La primera referencia a Calkins la encontramos en la obra del ministro Díaz Covarrubias en 1875.⁶⁸ La editorial Appleton, con sede en Nueva York, publicó en 1870, dentro de un conjunto de obras en español dirigidas al mercado Hispanoamericano, el periódico *La Enseñanza*, en el que se difundían nociones de la enseñanza objetiva.⁶⁹ Poco después la misma editorial publicó varias ediciones castellanas del *Manual de enseñanza objetiva* de Calkins (1879, 1890, 1903) y las *Lecciones de cosas en series graduadas* de Sheldon (1885, 1897, 1928). En México se reimprimieron las ediciones de Appleton de Calkins y Sheldon en 1880 y 1892 respectivamente.

⁶⁶ Sarah Anne Carter, *Object Lessons: How Nineteenth-Century Americans Learned to Make Sense of the Material World*. (Oxford: Oxford University Press, 2018).

⁶⁷ Roldán, «¿“Enseñanza intuitiva”...?».».

⁶⁸ José Díaz Covarrubias, *La Instrucción Pública en México. Estado que guardan la instrucción primaria, la secundaria y la profesional en la República. Progresos realizados, mejoras que deben introducirse* (México: Imp. del Gobierno, en Palacio, 1875).

⁶⁹ Castellanos, *Pedagogía Rébsamen*, 37-38.

TEXTOS ESCOLARES Y PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA

La normativa de 1891 estableció que las lecciones de cosas —como la mayoría de las asignaturas en los primeros años— deberían enseñarse sin libros, solo con objetos. Esto se correspondía con nuevas propuestas sobre la enseñanza de la lectura y la escritura. Como ha reseñado Kenya Bello, Rébsamen proponía que los niños no tuvieran contacto con material impreso durante los tres primeros años de la primaria, «sino con la escritura del maestro en el pizarrón o en algún otro soporte»,⁷⁰ con el fin de que fueran aprendiendo la lectura y la escritura de manera simultánea.

Ante la restricción de usar libros de lecciones de cosas, algunos profesores se dieron a la tarea de preparar «guías» con lecciones modelo y recomendaciones para que otros docentes pudieran impartir la materia y determinar qué preguntar a sus estudiantes en los exámenes.⁷¹ Estas guías posiblemente fueron utilizadas también en los salones de clase,⁷² sobre todo las que tenían ilustraciones de los distintos objetos y productos de la naturaleza. Destacan las guías de los profesores normalistas Manuel Villaseñor, Julio Hernández, Jesús Sánchez y Luis G. León. Las imágenes en guías y en la prensa pedagógica destinadas a la enseñanza intuitiva han sido objeto de unos cuantos estudios, como las tesis de Roberto Mandeur y José David Vargas.⁷³

⁷⁰ Bello, «El siglo de la alfabetización», 414.

⁷¹ Rosalía Menéndez. «Los profesores normalistas. Publicaciones de una élite educativa: los libros de texto, 1891-1911», en *La educación moderna: textos escolares y profesores normalistas en México*, coord. Ana María del Socorro García García y J. Arcos Chigo (México: Sociedad Mexicana de Historia de la Educación, 2022): 135-161. (Colección Historia de la educación en México, vol. 4).

⁷² Eugenia Roldán, «The introduction of intuitive teaching in late 19th century Mexico», 44th *International Standing Conference for the History of Education (ISCHE): Histories of Education and Reform: Traditions, Tensions and Transitions* (Budapest: Hungría, 2023).

⁷³ Roberto Mandeur, «Educación, representaciones y mundo editorial: hacia una historia de la imagen impresa como medio de enseñanza. Del *Orbis sensualium pictus* de Comenio (1658) a la enseñanza objetiva en México» (Tesis de Maestría en Ciencias en la Especialidad de Investigaciones Educativas, Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional, 2013); José David Vargas, *Didáctica de la imagen*.

Figura 1. Manuel Villaseñor, *Lecciones de Cosas*. Cuarto año elemental (México: Herrero Hermanos, Sucesores, 1907).

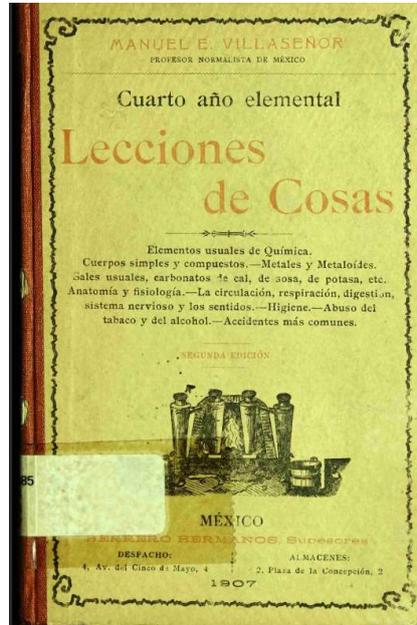


Figura 2. Luis G. León, *Conocimientos Elementales de las cosas, los seres y los fenómenos, para los alumnos del primer año elemental* (México: Viuda de Bouret, 1909).

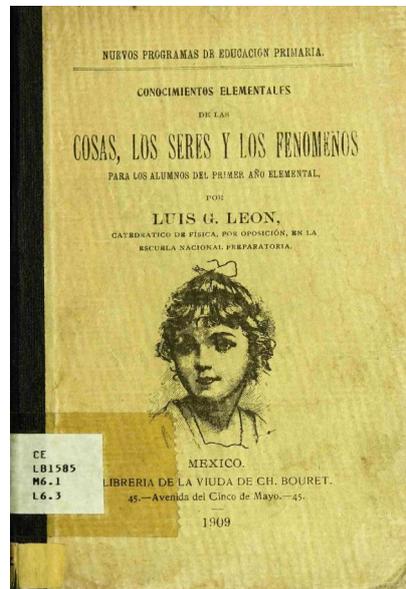
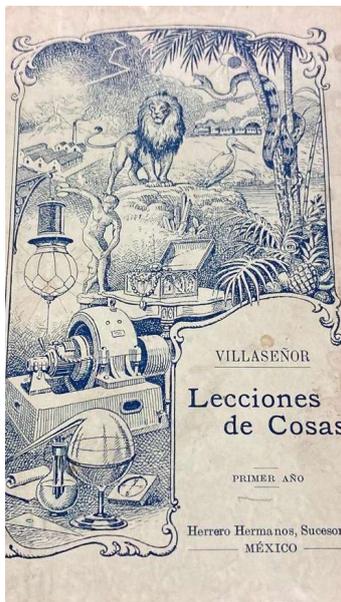


Figura 3. Manuel Villaseñor, *Lecciones de Cosas. Primer Año* (México: Herrero Hermanos, Sucesores, 1913).



Según Martínez, las editoriales fueron entonces las que reclutaron a maestros y maestras para escribir libros de lecciones de cosas para uso de otros docentes o para el alumnado, diferenciados por grado, aunque no hubo un libro de la materia dictaminado oficialmente previo a 1905.⁷⁴ Esto sugiere, justamente, que no había una única posición en torno a que las lecciones de cosas se enseñaran con el apoyo de libros de texto, o si dichos libros eran para uso del magisterio —como guía— y/o de los niños y niñas —como apoyos visuales y para la memorización de resúmenes de contenidos—. La tradición del libro de texto en preguntas y respuestas había acompañado la enseñanza escolar a lo largo del siglo XIX y era algo a lo que docentes y editoriales estaban acostumbrados.⁷⁵ Las evidencias sugieren que la transformación de una enseñanza como la transmisión de resúmenes de contenidos para memorizar hacia una que buscaba que los niños desarrollaran la comprensión y el raciocinio en su relación con la observación directa de los objetos provocó tensiones con las tradiciones editoriales y las maneras habituales de dar clase.

⁷⁴ Martínez, «Paseando con la ciencia», 190.

⁷⁵ Roldán y Menéndez, «La enseñanza de la naturaleza».

Figura 4. Luis G. León, *Tercer Año de Lecciones de Cosas*. Tal como lo pide la ley de Instrucción obligatoria vigente en el Distrito Federal y Territorios de Tepic y la Baja California (México: Viuda de C. Bouret, 1913).

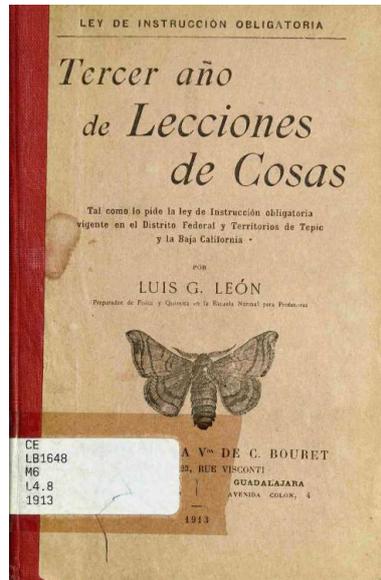
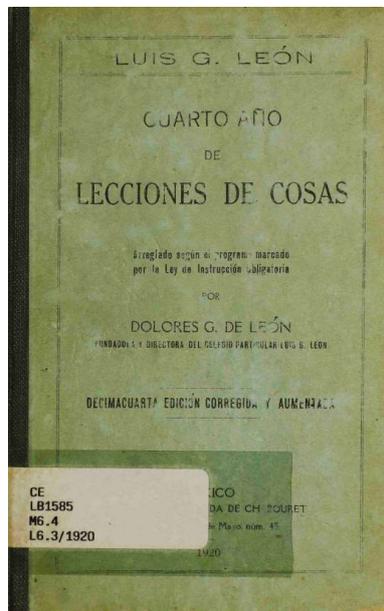


Figura 5. Luis G. León, *Cuarto año de lecciones de cosas*. Arreglado según el programa marcado por la Ley de Instrucción Obligatoria por Dolores G. León, 14 ed. corregida y aumentada (México: Viuda de Ch. Bouret, 1920).



Esta tensión es detectada por Lucía Martínez en su revisión de varios manuales de lecciones de cosas, algunos producidos en México y otros traducidos del francés:⁷⁶ Gastón M. Bonnier, Julio S. Hernández, Luis G. León, Colomb (*Lecciones de Cosas en 650 grabados*),⁷⁷ Manuel Villaseñor, Lucio Tapia (*Viaje a través de México por dos niños huérfanos*),⁷⁸ Toribio Velasco y Trigo. Martínez destaca que los contenidos no concordaban necesariamente con los del programa escolar, en parte porque algunos de los libros eran traducciones.

El sentimiento nacional es un tema presente en los libros de lecciones de cosas. A través de algunos contenidos los libros presentaban elementos de identidad nacional, como por ejemplo el estudio de las plantas de cultivo, las venenosas de la comunidad o región, los animales, los alimentos, las bebidas. Lucio Tapia calificó a su obra *Viaje a través de México por dos niños huérfanos* (1907), no como «un calidoscopio» ni como «una enciclopedia», sino como un curso de lectura corriente que abordaba diversos temas sistematizados bajo un solo argumento: «el conocimiento de la Patria mexicana».⁷⁹ Con todo, las fuentes no sugieren que en México haya habido un exhorto generalizado por «nacionalizar» las colecciones de objetos o las imágenes sobre la naturaleza que se usaban en la escuela, como sí lo hubo en Argentina.

Las prácticas de enseñanza de la enseñanza intuitiva o las lecciones de cosas se han estudiado muy poco. García Alcaraz y Oropeza han rastreado la apropiación e implementación de la enseñanza objetiva por un profesor de Jalisco, José Vicente Negrete.⁸⁰ Bazant, Chaoul y Menéndez⁸¹

⁷⁶ Martínez, «Paseando con la ciencia».

⁷⁷ Publicado en francés por primera vez en 1895 y en español en 1904, reeditado más de 30 veces hasta 1966.

⁷⁸ Lucio Tapia, *Viaje a través de México por dos niños huérfanos: escenas y pasajes del México antiguo y del México actual. Libro de lectura corriente para uso de los alumnos del cuarto y quinto año de las escuelas primarias* (México: Herrero Hermanos, Sucesores, 1906). Este libro imitaba la estructura del libro *Tour de la France par deux enfants*, de 1877.

⁷⁹ Martínez, «Paseando con la ciencia», 206-207.

⁸⁰ Guadalupe García Alcaraz, y Luciano Oropeza Sandoval, «Circulación y producción de saberes desde lo local: José Vicente Negrete y la enseñanza objetiva, 1890- 1940», *HiSTOReLo. Revista de Historia Regional y Local* 14, no. 30 (2022): 114-143. <http://www.scielo.org.co/pdf/histo/v14n30/2145-132X-histo-14-30-114.pdf>

⁸¹ Cit. en Rosalía Menéndez, «Memorias de un salón de clase en la ciudad de México: mobiliario y materiales escolares (1879-1911)», *Foro de Educación* 10 (2008): 245-263.

han identificado inventarios de modestos objetos que tenían las escuelas de diversas ciudades para la asignatura de lecciones de cosas, así como las constantes peticiones insatisfechas de las escuelas de otro tipo de materiales más sofisticados. Por sus trabajos sabemos que muchas escuelas contaron con mapas, láminas de gran formato y cromos de objetos que eran colocados en las paredes de los salones de clase, cuyos temas principales eran los sentidos (olfato, oído, el gusto y el tacto), plantas, minerales, animales y el figuras del cuerpo humano, destacando el tema de la digestión y los alimentos; varias de estas láminas y cromos era publicitados en los libros de texto de autores que promovían las lecciones de cosas, por lo general en las últimas páginas.

Por su parte, Rockwell brinda algunas pistas sobre las formas de practicar la enseñanza objetiva en las escuelas del estado de Tlaxcala a principios del siglo XX con base en una combinación de fuentes de archivo de la época y observación etnográfica en las mismas escuelas en la década de 1980.⁸² En su estudio muestra cómo pervivía el método interrogativo de la enseñanza objetiva en coexistencia con géneros memorísticos tradicionales mucho más antiguos.

La investigación sobre las prácticas de la enseñanza objetiva y el uso de los libros de lecciones de cosas, tan poco desarrollada hasta ahora, es un buen punto de partida para reflexionar sobre cómo se introducen las reformas educativas, de qué manera reemplazan, sucumben o coexisten con otras prácticas o bien dan lugar a nuevas formas no esperadas de enseñanza.

CONCLUSIONES

A lo largo de esta revisión hemos constatado que, pese a la abundancia de trabajos sobre la educación en el Porfiriato, la introducción e implementación de la enseñanza intuitiva ha sido tratada de manera tangencial y quedan muchos temas por explorar. Se ha investigado sobre los pedagogos y pedagogas, maestros y maestras reformadoras, con énfasis en sus trayectorias de vida y su papel como personas tomadoras de decisiones. El rescate reciente de las vidas de numerosas educadoras es muy significativo, aunque hay aún poca discusión sobre la manera en

⁸² Rockwell, «Huellas del pasado».

que se apropiaron de las nuevas técnicas y materialidades para proponer nuevas formas de enseñanza en todos los niveles en que trabajaron. Sobre los escritos de educadores y educadoras en la prensa periódica, así como su participación en congresos pedagógicos hay también cada vez más estudios especializados.

En términos de las perspectivas empleadas por la historiografía analizada, es importante señalar que el hecho de que en México se escribiera sobre la introducción de la enseñanza intuitiva de manera contemporánea a las reformas que la implementaron propició que el relato histórico fundante sobre este tema quedara vinculado con el discurso legitimador de la «pedagogía moderna». Buena parte de la historiografía posterior no ha logrado desprenderse de esa vinculación, lo que ha tenido consecuencias tanto en la forma de explicar el pasado como en la construcción de los objetos de estudio: al otorgarse un papel fundamental a las ideas pedagógicas o a la regulación del Estado como el ente que transforma las prácticas de enseñanza, se ha prestado menos atención a los procesos de apropiación de la nueva pedagogía en las aulas, se ha enfatizado lo disruptivo de las reformas y se han reproducido juicios de valor que en su momento fueron instrumentales para invalidar formas de enseñanza anteriores y legitimar las nuevas. Este sesgo se atenúa cuando se centra la mirada en la configuración histórica de la cultura escolar y la historia de las disciplinas escolares.

A partir de esta revisión, y a la luz del desarrollo de la historiografía de la educación general en tiempos recientes, sugerimos algunas líneas de profundización sobre el tema. En primer lugar, consideramos que, aunque hay investigación copiosa sobre la prensa pedagógica del periodo, vale la pena empezar a prestar atención a los argumentos que utilizaron los actores de la época en la introducción de estas reformas para que logremos tomar distancia de ellos en una mirada de más larga duración, relativizando lo disruptivo y prestando atención a las continuidades en las prácticas de enseñanza. A partir de la noción de cultura escolar, conviene plantearse preguntas diferentes: ¿Qué tan novedosa era la enseñanza objetiva? ¿Sobre qué tradiciones se montaba? ¿Hasta qué punto acabó con la memorización? ¿Cómo se adaptaron los docentes a los cambios que les imponía la normativa? ¿Cómo podemos ubicar las lecciones de cosas en la historia de las disciplinas escolares?

En segundo lugar, el análisis indica que sería fructífero dejar de considerar la enseñanza intuitiva como la puesta en práctica de las ideas de Pestalozzi y estudiar las transformaciones que se dieron en los distintos procesos de mediación de sus obras a lo largo de todo el siglo XIX. Dichas mediaciones son de carácter transnacional y multidireccional: la pedagogía intuitiva no solo se difundió de Europa a México, sino en el entrecruzamiento de publicaciones y viajes de educadores entre Alemania, Francia, Suiza, Inglaterra, Estados Unidos, España y entre los países latinoamericanos. En esas mediaciones se transformaron significados, se crearon nuevos conceptos *-intuición, enseñanza objetiva-* y se dieron nuevos sentidos a prácticas de enseñanza. De ahí que estudiar los debates entre los distintos actores de la época al respecto de tales significados, conceptos y sentidos, procurando evitar asociaciones automáticas con conceptos del presente pueda arrojar luz sobre los procesos de apropiación. En ese sentido, conviene prestar atención a la materialidad de la reforma para considerar todas las dimensiones de la circulación de conocimiento: el carácter transnacional, las traducciones, adaptaciones, nacionalizaciones, transformaciones y la agencia de los libros y las colecciones de objetos en la producción de personas educadoras y educandas. Hace falta una indagación bibliográfica profunda sobre la procedencia de los manuales de lecciones de cosas, las relaciones entre unos y otros, su relación o no con los programas oficiales, sus usos o no en el aula: ¿los usaban docentes, estudiantes o ambos?

Por último, la investigación sugiere que hay que ampliar la comprensión de las lecciones de cosas no solo como asignatura sino también como método: ¿de qué manera se planteaban las lecciones de cosas como un método para la enseñanza de la lectoescritura? ¿o la aritmética? ¿la historia?

Para avanzar en estas tres dimensiones, la comparación con estudios sobre la enseñanza intuitiva en otras latitudes, como los que se presentan en este volumen, es fundamental. El marco analítico nacional necesario se ha tornado insuficiente para estudiar esta propuesta pedagógica. En lugar de ver los distintos países como «casos» en los que tal propuesta fue implementada, pensamos que es tiempo de mirar cómo fue configurada en el proceso de circulación de personas, libros y objetos que movilizaban nociones, significados y valores sobre lo educativo.

Notas sobre las autoras

EUGENIA ROLDÁN VERA es investigadora y encargada de la jefatura del Departamento de Investigaciones Educativas del Cinvestav, México. Es licenciada en historia por la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional Autónoma de México, maestra en Discurso y Métodos Históricos por la Universidad de Warwick (Reino Unido) y doctora por el Departamento de Historia y Filosofía de la Ciencia de la Universidad de Cambridge (Reino Unido). Fue investigadora posdoctoral en el Centro de Educación Comparada de la Universidad Humboldt de Berlín (2002-2009). Sus líneas de investigación son la historia de los libros escolares, la historia transnacional de la educación y la historia de conceptos educativos en los siglos XIX y XX. Entre sus publicaciones recientes se cuentan: *Libros negocios y educación: la empresa editorial de Rudolph Ackermann para Hispanoamérica en la primera mitad del siglo XIX* (2022), y *The Transnational in the History of Education: Concepts and Perspectives*, coeditado con Eckhardt Fuchs (2019). Es miembro de los comités editoriales de revistas de historia de la educación de prestigio internacional tales como: *Paedagogica Historica*, *Encounters in Theory and History of Education*, *Journal of Educational Media, Memory, and Society*, *Historia de la Educación. Anuario* (Argentina) e *Historia Caribe*. Dirigió la *Revista Mexicana de Historia de la Educación* (2016-2019). Es miembro del comité directivo del *Global Textbook Resource Center* (GLOTREC) del Leibniz Institute for Educational Media / Georg-Eckert Institute (Braunschweig, Alemania). Ha sido profesora invitada en universidades de Estados Unidos, Alemania, Chile, Colombia y Argentina.

ROSALÍA MENÍNDEZ es profesora-investigadora de la Universidad Pedagógica Nacional. México. Obtuvo su Doctorado en Historia en la Universidad Iberoamericana, Ciudad de México, y realizó una estancia posdoctoral en la Facultad de Educación, Departamento de Teoría e Historia de la Educación, de la Universidad Complutense de Madrid (2008-2009). Perteneció al Sistema Nacional de Investigadores. Consejo Nacional de Humanidades, Ciencia y Tecnología. Nivel I. Es Miembro del Global Textbook Research Center. Instituto Georg Eckert de Investigación sobre Textos Escolares. Braunschweig. Alemania. Co-coordinadora del Proyecto. *The diffusion of intuitive teaching through textbook publishing in Europe and Latin America, 1880-1930*. Instituto Georg Eckert- UPN-Ajusco. DIE,

CINVESTAV, Universidad de Educación a Distancia, España. Líneas de investigación: historia de la educación en los siglos XIX y XX, los libros de texto mexicanos y las publicaciones periódicas dirigidas a la formación de profesores. Publicaciones recientes:- Menéndez, R. (2023). «La formación del magisterio mexicano. El caso de la Normal de la Ciudad de México». *Cuadernos Chilenos de Historia de la Educación* 18, Santiago de Chile, Universidad de O'Higgins., Roldan, E. & Menéndez, R. (2023). «La enseñanza de la naturaleza en los manuales escolares del siglo XIX en el mundo hispanoamericano: del enciclopedismo ilustrado a las lecciones de cosas». *Encounters in Theory and History of Education, Journal of the Theory and History of Education International Research Group, Queen's University, Canada*, (2021). *Los libros de texto mexicanos: Un largo camino siglos XIX al XXI. La investigación en y desde los acervos de la Universidad Pedagógica Nacional*, UPN, México.

REFERENCIAS

- Alcaraz, Vicente. *La Educación Moderna, segunda serie. Lecciones sobre cosas. Tomo. I*. México: Tip. de Aguilar e Hijos, 1884.
- Ballín Rodríguez, Rebeca. «Los congresos nacionales de instrucción pública 1889-1991. La base de la educación moderna». Tesis de licenciatura en historia, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, 2005.
- Bazant, Mílada. *Historia de la educación durante el porfiriato*. 7ª ed. México: El Colegio de México, 2006.
- Bello, Kenya. «El siglo de la alfabetización. La enseñanza de la lectura y la escritura (1919-1976)». En *El libro multiplicado: prácticas editoriales y de lectura en el México del siglo XIX*, coord. Kenya Bello y Marina Garone Gravier, 404-469. México: Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Cuajimalpa, 2020.
- Calkins, Norman. «El método objetivo», en *Clásicos del pensamiento pedagógico mexicano (Antología Histórica)*, ed. Gilberto Guevara, 83-97. México: Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones de México Secretaría de Educación Pública, 2011.
- Campos Alba, Elida Lucila. «Federico Froebel y la educación en México». En *XI Congreso Nacional de Investigación Educativa*. México, COMIE, 2011. https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_09/1306.pdf
- Campos Alba, Elida Lucila. *De la escuela de párvulos a los jardines de niños. Construcción de la cultura escolar en la educación preescolar del Estado de México 1881-1926*. México: El Colegio Mexiquense A. C., 2013.

- Candela, Antonia. «Los libros de texto gratuitos de ciencias naturales para educación primaria: fundamentos de la reforma de 1973». *Conferencia magistral en el Simposio sobre Libros de Texto Gratuito: Historia, procesos y tendencias*, 17 abril 2024. Departamento de Investigaciones Educativas, Cinvestav: <https://www.youtube.com/watch?v=epLIO6Tp9E>
- Carrillo, Carlos A. *Artículos Pedagógicos, coleccionados y clasificados por Gregorio Torres Quintero y Daniel Delgadillo*. México: Herrero Hermanos, 1907.
- Carter, Sarah Anne. *Object Lessons: How Nineteenth-Century Americans Learned to Make Sense of the Material World*. Oxford: Oxford University Press, 2018.
- Castellanos, Abraham. *Pedagogía Rébsamen, Asuntos de metodología general relacionados con la escuela primaria y compilados por el Profesor Abraham Castellanos, con un ligero estudio sobre el desarrollo de la pedagogía en México*. México: Libr. de la Vda. de Ch. Bouret, 1905.
- Castilla, Antonio. *La Voz de la Instrucción, o sea el libro primero del maestro. Semanario destinado al progreso de la enseñanza y a la defensa de los intereses materiales y morales del profesorado mexicano, Tomo 1*. México: Imp. y Libr. de la Enciclopedia de Instrucción Primaria, 1871.
- Curiel, Martha, Margarita Ruiz y Salvador Moreno. *Rébsamen y la Revista México Intelectual*. México, Universidad Pedagógica Nacional, 1988.
- Chaoul Pereyra, María Eugenia. «El espacio de la naturaleza en el aula y los museos escolares en las escuelas primarias de la ciudad de México, 1867-1911». En *distintos espacios, la cultura: Ciudad de México, siglo XIX*, ed. Laura Suárez de la Torre, 263-286. México: Instituto de Investigaciones Dr. José María Luis Mora, 2020.
- Chaoul Pereyra, María Eugenia. *Entre la esperanza de cambio y la continuidad de la vida. El espacio de las escuelas primarias nacionales en la ciudad de México, 1891-1919*. México: Instituto de Investigaciones Dr. José María Luis Mora, 2014.
- Díaz Covarrubias José. *La Instrucción Pública en México. Estado que guardan la instrucción primaria, la secundaria y la profesional en la República. Progresos realizados, mejoras que deben introducirse*. México: Imp. del Gobierno, en Palacio, 1875.
- Ducoing Watty, Patricia. «Rébsamen: algunas aportaciones conceptuales al proyecto modernizador de la educación en México». *Perfiles Educativos* 35, no. 140 (2013): 149-168.
- Educadoras y maestras*. México: Secretaría de Cultura, Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones de México, Secretaría de Educación Pública, 2016. (Colección Las Maestras de México, 2).
- Escalante Fernández, Carlos. «Reflexiones pedagógicas: Manuel Flores y Luis E. Ruiz». En *La ardua tarea de educar en el siglo XIX: orígenes y formación del sistema educativo en el Estado de México. Colección Horizontes alternativos*

- para los docentes*, Carlos Escalante Fernández y Antonio Padilla Arroyo, 71-82. Toluca: Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México, Sindicato de Maestros al Servicio del Estado de México, 1998.
- Flores, Manuel. *Tratado elemental de pedagogía*. México: Oficina Tipográfica de la Secretaría de Fomento, 1997.
- Galván Gómez, Juan Pedro. «Testimonio de un saber sobre la educación: tres periódicos pedagógicos decimonónicos». *Revista Mexicana de Historia de la Educación* 1, no. 1 (2013): 59-83. DOI: <https://doi.org/10.29351/rmhe.v1i1.12>
- Galván Gómez, Juan Pedro. «La prensa pedagógica (1871-1901): indicios de un nuevo discurso». Tesis de licenciatura en historia, Universidad Nacional Autónoma de México, 2009, <http://132.248.9.195/ptd2009/septiembre/0649262/0649262.pdf>
- Galván Lafarga, Luz Elena. «Creación del ciudadano: los intelectuales y la prensa infantil, 1870-1900». *Historia y Grafía* 23 (2004): 217-264.
- García, Carlos y Lizette Ramos. «Cuatro lecciones de lecciones de cosas», *XIII Encuentro internacional de historia de la educación Entre lo local y lo global Actores, saberes e instituciones en la historia educativa*. México: SOMEHIDE y Universidad Autónoma de Zacatecas, 2012. <https://somehide.org/wp-content/uploads/2021/05/107.pdf>
- García Alcaraz, Guadalupe y Luciano Oropeza Sandoval. «Circulación y producción de saberes desde lo local: José Vicente Negrete y la enseñanza objetiva, 1890- 1940». *HiSTOReLo. Revista de Historia Regional y Local* 14, no. 30 (2022): 114-143. <http://www.scielo.org.co/pdf/histo/v14n30/2145-132X-histo-14-30-114.pdf>
- García Serrano, Adriana Alejandra. «Espacios para el cuidado y educación de niños menores de 6 años: construcción de una materialidad escolar en la ciudad de México, 1880-1942». Tesis de doctorado en ciencias con especialidad en investigaciones educativas, Departamento de Investigaciones Educativas, Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional, 2024.
- González y Lobo, María Guadalupe. *Los pilares de la educación nacional (tres congresos decimonónicos)*. México: Universidad Pedagógica Nacional, 2006.
- Guillé, J. Manuel. *Enseñanza Elemental. Guía teórico práctica para la instrucción primaria*. México: Tipografía Literaria, 1877.
- Hermida Ruiz, Ángel (comp.). *Obras completas de Enrique C. Rébsamen*, 10 vols. México: Secretaría de Educación y Cultura del Gobierno del Estado de Veracruz, 2001.
- Jiménez Alarcón, Concepción. *La Escuela Nacional de Maestros. Sus orígenes*. México: Secretaría de Educación Pública, 1987.
- Larroyo, Francisco. *Historia comparada de la educación en México*. México: Porrúa, 1984.

- Lujano Castillo, Modesto, «Hacia la construcción de una nueva cultura escolar. Una lectura de la revista *La Enseñanza Normal* (1904-1910)». Tesis de doctorado en pedagogía, Universidad Nacional Autónoma de México, 2014.
- Las maestras de México*. Rita Cetina Gutiérrez, Dolores Correa y Zapata, Laura Méndez de Cuenca, Rosaura Zapata. México: Secretaría de Educación Pública: Instituto Nacional de Estudios Históricos sobre las Revoluciones de México, 2015.
- Mandeur, Roberto. «Educación, representaciones y mundo editorial: hacia una historia de la imagen impresa como medio de enseñanza. Del *Orbis sensualium pictus* de Comenio (1658) a la enseñanza objetiva en México». Tesis de maestría en ciencias en la especialidad de investigaciones educativas, Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional, 2013.
- Martínez Moctezuma, Lucía. «Educar fuera del aula: los paseos escolares durante el porfiriato». *Revista Mexicana de Investigación Educativa* 7, no. 15 (2002): 279-302.
- Martínez Moctezuma, Lucía. «Paseando con la ciencia: los libros de “Lecciones de cosas”, 1889-1921». En *Las disciplinas escolares y sus libros*, coord. Luz Elena Galván y Lucía Martínez, 185-213. México: Ediciones mínimas, 2010.
- Martínez Moctezuma, Lucía. «La educación de párvulos y la misión pedagógica: un contacto cultural entre México y Estados Unidos, 1883-1910». *Revista Colombiana de Educación* 82 (2021): 281-299. <https://www.redalyc.org/journal/4136/413672173010/html/>
- Memorias del primer Congreso Higiénico-Pedagógico en México el año de 1882*. México: Imp. del Gobierno, en Palacio, 1883.
- Meneses Morales, Ernesto (coord.). *Tendencias educativas oficiales en México 1821-1911*. México: Centro de Estudios Educativos, Universidad Iberoamericana, 1998.
- Menéndez, Rosalía. «La formación del magisterio mexicano. El caso de la Normal de la Ciudad de México (1887-1911)». *Cuadernos Chilenos de Historia de la Educación* 18 (2023): 158-174.
- Menéndez, Rosalía. «Memorias de un salón de clase en la ciudad de México: mobiliario y materiales escolares (1879-1911)». *Foro de Educación* 10 (2008): 245-263.
- Menéndez, Rosalía. *Las escuelas primarias de la ciudad de México en la modernidad porfiriana*. México: Universidad Pedagógica Nacional, 2013.
- Menéndez, Rosalía. «Los profesores normalistas. Publicaciones de una élite educativa: los libros de texto, 1891-1911». En *La educación moderna: textos escolares y profesores normalistas en México*, coord. Ana María del Socorro García García y J. Arcos Chigo, 135-161. México: Sociedad Mexicana de Historia de la Educación, 2022. (Colección Historia de la educación en México, vol. 4).

- Mercé Izquierdo, Neus Sanmartí y Josep Lluís Estaña. «Actividad química escolar: modelización metacognitiva del cambio químico». *Investigar en la enseñanza de la química. Nuevos horizontes: contextualizar y modelizar*, ed. Mercé Izquierdo, Aureli Caamaño y Mario Quintanilla, 141- 163. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona, 2007.
- Moreno Gutiérrez, Irma Leticia. «La prensa pedagógica en el siglo XIX». En *Diccionario de Historia de la Educación en México*, coord. Luz Elena Galván Lafarga. México: CONACyT-CIESAS, 2002. http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/articulos/sec_23.htm
- Moreno Gutiérrez, Irma Leticia. «Los maestros intelectuales educativos 1889-1910». En *XI Congreso Nacional de Investigación Educativa: Historia e Historiografía de la Educación*. México: COMIE, 2011. https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_09/0414.pdf
- Moreno Gutiérrez, Irma Leticia. «Albores de la enseñanza objetiva en México: 1870-1889». *Memoria, Conocimiento y Utopía*, 3 (3), (2007): 55-74. <https://doi.org/10.29351/mcyu.v3i3.548>
- Moreno Gutiérrez, Irma Leticia. «Enrique Laubscher Berr, de Baviera a México 1837-1889». En *XIII Encuentro Internacional de Historia de la Educación: Entre lo local y lo global Actores, saberes e instituciones en la historia de la educación*, México, 2012. <http://somehide.org/wpcontent/uploads/2021/05/6.pdf>
- Muñoz, Alicia. «El caso de la educación primaria: ideales y aplicaciones de la enseñanza moderna en México durante el porfiriato». *Revista de la Universidad Autónoma de Yucatán* 223 (2005): 44-66. <https://www.revistauniversitaria.uady.mx/pdf/233/ru2335.pdf>
- Ossenbach Sauter, Gabriela. «Influencias alemanas en la consolidación de los sistemas educativos en América Latina (1870-1914)». En *La pedagogía alemana en España e Iberoamérica (1810-2010)*, coord. José María Hernández Díaz, 115-133. Valladolid: Castilla, 2011.
- Pape-Carpantier, Marie-Olinde. *Conferencias sobre la introducción del método de las salas de asilo en la enseñanza primaria: presentadas en la Sorbonne de París, ante la junta general de profesores de Francia, con ocasión de la exposición universal de 1867*. México: Imp. del Gobierno, en Palacio, 1870.
- Pérez Barajas, Alan Emmanuel. «La influencia alemana en la pedagogía mexicana del siglo XIX en México». Tesis de maestría en pedagogía, Universidad de Colima, 2005. <https://docplayer.es/17178089-Facultad-de-pedagogia-influencia-alemana-en-la-pedagogia-mexicana-del-siglo-xix-en-mexico-1875-1900.html>
- Primer Congreso Nacional de Instrucción: informes y resoluciones 1889-1890*. México: Imp. del Partido Liberal, 1891.
- Rendu, Eugène. *Manual de enseñanza primaria para uso de los instructores*. Trad. Maximiliano Baz. México: Imp. del Tecpan, 1868.

- Reyes, Candelario. *Estefanía Castañeda: la vida y sus obras de una gran kindergarten*. México: Talleres Linotipográficos, 1948.
- Rockwell, Elsie. «Huellas del pasado en las culturas escolares». *Revista de antropología social* 16 (2007): 175-212.
- Rodríguez Álvarez, María de los Ángeles y Sara Griselda Martínez Covarrubias. «En el umbral de la pedagogía mexicana: José Manuel Guillé, 1845-1886». *Revista mexicana de investigación educativa* 10, no. 26 (2005): 931-950.
- Roldán Vera, Eugenia. «¿“Enseñanza intuitiva”, “enseñanza objetiva” o “lecciones de cosas”?»: derroteros supranacionales de tres conceptos pedagógicos modernos en el siglo XIX». En *Memoria electrónica de las XVII Jornadas Argentinas de Historia de la Educación: “La investigación en la historia de la educación transitando el bicentenario: a 200 años de la batalla de Tucumán”*, Argentina, 2012.
- Roldán Vera, Eugenia y Rosalía Menéndez. «La enseñanza de la naturaleza en los manuales escolares del siglo XIX en el mundo hispanoamericano: del enciclopédismo ilustrado a las lecciones de cosas». *Encounters in Theory and History of Education* 24 (2023): 154-177. <https://doi.org/10.24908/encounters.v24i0.16675>
- Roldán Vera, Eugenia. «The Introduction of Intuitive Teaching in late 19th Century Mexico». 44th *International Standing Conference for the History of Education (ISCHE): Histories of Education and Reform: Traditions, Tensions and Transitions*. Budapest: Hungría, 2023.
- Ruiz, Luis E. *Tratado elemental de pedagogía*. México: Tipografía de la Secretaría de Fomento, 1890.
- Sáenz Díaz, Diana Karent. «Principios pedagógicos y metodológicos de la enseñanza objetiva 1890-1911. Un recuento desde las voces del profesorado de la Escuela Normal Primaria de Xalapa». En *Las disertaciones: certificar y titular al alumnado de la escuela normal primaria de Xalapa, 1890-1911. Una ventana a la cultura escolar*, coord. Ana María del Socorro García, Julieta Arcos Chigo y Diana Karent Sáenz Díaz, 28-41. México: Universidad Veracruzana, 2022. <https://www.uv.mx/bdh/files/2022/04/Libro-Lasdisertaciones.pdf>
- Salazar, Lucía. «Una propuesta para reformar el sistema educativo en Puebla: el pensamiento de Gustavo P. Mahr». *XIII Encuentro Internacional de Historia de la Educación: Entre lo local y lo global Actores, saberes e instituciones en la historia de la educación*. México, 2012. <https://somehide.org/wp-content/uploads/2021/05/20.pdf>
- Santiago Alzueta, Luis Héctor. *El dilema de la pedagogía: ¿arte o ciencia? Un análisis epistemológico del debate mexicano sobre el estatuto de la pedagogía a fines del siglo XIX*. México: Universidad Pedagógica Nacional, 2000.
- Segundo Congreso Nacional de Instrucción. Informes y resoluciones*. México, Imp. de Francisco Díaz de León, 1891.

- Tapia, Lucio. *Viaje a través de México por dos niños huérfanos: escenas y pasajes del México antiguo y del México actual. Libro de lectura corriente para uso de los alumnos del cuarto y quinto año de las escuelas primarias*. México: Herro Hermanos, Sucesores, 1906.
- Torres Aguilar, Morelos. «Publicaciones sobre educación en México en el siglo XIX». *Revista Historia de la Educación Latinoamericana* 15, no. 20 (2013): 245-273.
- Vargas, José David. «Didáctica de la imagen en libros de tercer año de lecciones de cosas de 1906 y 1913 de educación primaria». Tesis de licenciatura en pedagogía, Universidad Pedagógica Nacional, 2017.
- Villalpando, José Manuel. «El nacimiento de la pedagogía en México». En *Historia de la Educación en México*, 258-259. México: Porrúa, 2009.
- Villavicencio Aldama, Guillermo. «Legislación educativa como práctica de gubernamentalidad disciplinal en educación primaria y la constitución de subjetividades pedagógicas 1888-1908». Tesis de maestría en desarrollo educativo, Universidad Pedagógica Nacional, México, 2013.