

Tinta, educación y trabajo. Espacios de sociabilidad entre las clases trabajadoras del Distrito Federal en las últimas décadas del siglo XIX

Ink, education, and work. Spaces of sociability among the working classes of Distrito Federal in the last decades of the 19th century

César Gabriel Peña Ramírez*
Universidad Autónoma Metropolitana,
Unidad Iztapalapa

Resumen: *El presente artículo tiene como objetivo abordar la categoría de sociabilidad de Maurice Agulbon en perspectiva educativa. Aunque no fue un tema de relevancia para el historiador francés, su análisis de la sociabilidad aplicada a diversos grupos sociales, sobre todo los laborales, me permite realizar algunos análisis a espacios delimitados. De esta manera, planteo que la sociabilidad se puede rastrear a través de organizaciones formales, como él lo asienta, tales como las escuelas fabriles, las escuelas nocturnas para trabajadores y las bibliotecas de las sociedades mutualistas.*

Palabras clave: *sociabilidad, escuelas nocturnas, bibliotecas, sociedades de socorros mutuos, espacios de sociabilidad.*

Abstract: *This paper aims to address Maurice Agulbon's concept of sociability from an educational perspective. Although it was not a primary focus for the French historian, his analysis of sociability applied to various social groups, especially those in the workplace, allows me to conduct some analyses within specific contexts. Thus, I propose that sociability can be traced through formal organizations, as he himself established, such as factory schools, night schools for workers, and the libraries of mutual aid societies.*

Keywords: *sociability, night schools, libraries, mutual aid societies, spaces for sociability*

*cesarpera0508@gmail.com

INTRODUCCIÓN

En la década de los ochenta del siglo pasado, el historiador Maurice Agulhon le daba visibilidad a una práctica poco estudiada por diversos actores sociales: la sociabilidad. En quizá su texto más famoso en español, *Historia vagabunda*, puso especial énfasis sobre los obreros franceses de la primera mitad del siglo XIX, recordando el contexto de algidez que acontecía en esa Francia revolucionaria.

En ese momento, Agulhon (1994) elaboró una tipología para distinguir las cualidades de sociabilidad, dividiéndolas en dos formas: 1) la formal y 2) la informal. De manera general, la sociabilidad formal se distingue por generarse en espacios de tipo “institucionales” como los centros de trabajo, las escuelas, los talleres, entre otros. Es decir, se caracteriza por el desarrollo de dinámicas sociales en lugares preferentemente jerarquizados y donde se destacan reglamentos y pactos bajo un régimen formalizado. Por su cuenta, la informal se da sobre todo en espacios poco jerarquizados y, en ocasiones, espontáneos (Agulhon 1994, 57-58). Aunque no fue el tema central de su investigación, el historiador inglés

Edward Thompson (2012), en su clásico *La formación de la clase obrera en Inglaterra*, analizó cómo lugares como las tabernas, los descansos en el taller o las fogatas en el bosque fueron espacios en los que los trabajadores socializaron ideas radicales frente a los cambios constantes que vivieron con la aparición del capitalismo.

En este orden de ideas, los trabajos de Martyn Lyons (1998) sobre las clases trabajadoras y su acercamiento con la lectura dan cuenta de espacios de sociabilidad poco trabajados por la historiografía occidental.¹ Para el caso mexicano, Agulhon tuvo mucha influencia en la historia del mundo del trabajo; sin embargo, la educación ha sido un tema relegado al interior de los mencionados estudios.² Si bien se le ha dado un buen uso a la tinta en los trabajos en torno a las lecturas en voz alta, los trabajadores de la capital mexicana tuvieron acceso a una diversidad de espacios de sociabilidad en donde fluyeron las ideas y las palabras. Es por ello que el objetivo de este trabajo es acercarme a estos espacios de sociabilidad, poco observados por la historiografía mexicana hacia el cierre del siglo XIX, de manera específica entre 1870 y 1890.

¹ De los tres autores citados hasta el momento —Agulhon, Thompson y Lyons—, sólo el primero acuñó y definió la sociabilidad; los otros dos, de manera indirecta, analizaron prácticas sociales entre las clases trabajadoras que, a la postre, podíamos definir como sociabilidad.

² Dentro de estas investigaciones, podemos resaltar los trabajos de Carlos Illades (2016) y Sonia Pérez Toledo (1994) sobre el artesanado urbano. Sobre los trabajadores de fábrica, destacan historiadores como Mario Trujillo (1997) y Mario Camarena (2001). De los cuatro, Pérez Toledo, Trujillo y Camarena han dado un espacio al estudio de la educación para trabajadores.

Debo advertir que quizás estos análisis se vean un tanto limitados debido a las fuentes primarias, y es que, a pesar de que durante las últimas décadas del siglo XIX la población mexicana inició un leve ascenso en materia de alfabetización, la gran mayoría de las clases trabajadoras carecían de habilidades como la lectura y la escritura.³

Pese a que Agulhon mantuvo la misma definición de sociabilidad junto a sus formas, a las que considero poco flexibles debido a que no las definió más, ocurren fenómenos de sociabilidad que le restan rigidez a los dos tipos de formas. Esto se ha debido a mis últimos meses como trabajador, que me han permitido observar que la sociabilidad informal se puede dar en espacios formales y viceversa, y que una puede propiciar la otra, es decir, la comunicación y la compartición de ideas se pueden iniciar en el trabajo, pero la discusión se puede extender a la salida, en la calle, e incluso puede no concretarse; y aunque las propuestas que pongo sobre la mesa pertenecen más al orden de lo formal —como ya lo mencioné—, no necesariamente se quedaron en ese terreno, pues las agrupaciones como las sociedades de

socorros mutuos (sociabilidad formal) nacieron de charlas y reuniones espontáneas (sociabilidad informal), a partir de necesidades específicas de los trabajadores.

Es importante resaltar que, para Agulhon, las sociabilidades no sólo estaban dirigidas a la formación casi natural de los grupos humanos. Sus investigaciones sobre los obreros franceses de inicios del siglo XIX dan cuenta de cómo la sociabilidad, primero, está basada en la comunicación y en soportes como la prensa, los libros y los folletos. En otras palabras, el sustento de esta categoría son las prácticas letradas, por las que viajaron ideas, ideales, utopías, formas de ver el mundo, discursos, ideologías y posicionamientos políticos. A algunos de estos conceptos el historiador galo los denominó “mentalidad política” (Agulhon 2009, 20); sin embargo, y como antes lo mencioné, la limitante de las fuentes me impide profundizar en cada uno de ellos, por lo que adelanto y ofrezco disculpas. Algunos análisis se encuentran basados en inferencias o suposiciones.⁴

El artículo está dividido en tres secciones. En la primera de ellas hablaré

³ Para el siglo XIX mexicano, la lectura no necesariamente estuvo acompañada de la escritura. No eran habilidades comunes y continuas, sino que se desarrollaron según el contexto y las necesidades de quienes las adquirirían.

⁴ Desafortunadamente, las fuentes sobre el mundo del trabajo urbano se limitan, por lo general, a la prensa de época; sin embargo, es posible hallar documentos de primer orden en archivos y bibliotecas públicas, que se encuentran dispersas. Para el caso de este trabajo, el uso de fuentes primarias es limitado, ya que el análisis de conceptos aquí aplicados, como la cultura escrita y el desarrollo de ésta, las prácticas letradas y la aparición de las instituciones educativas, es muy extenso para ser desarrollado. Por eso, en esta introducción, mi idea principal es rastrear y analizar la sociabilidad sobre los aspectos enumerados.

sobre los espacios de sociabilidad en los centros de trabajo, concentrándome sobre todo en las fábricas textiles debido a su importancia y al tamaño de estas empresas durante el periodo, pero no serán los únicos casos aquí citados. En este apartado me interesa principalmente explicar la importancia de la lectura colectiva y en voz alta que sucedió al interior de estos lugares, pero también le daré espacio a las escuelas fabriles, tema poco explorado por la historiografía mexicana. En la segunda sección me concentraré en las escuelas elementales nocturnas para trabajadores, en donde, al cobijo de la noche, trabajadores de diversos ramos tuvieron la oportunidad de aprender las primeras letras y, al mismo tiempo, discutir sobre temas que les afectaron como clase trabajadora; pero también me centraré en la relevancia que tuvieron las formas de sociabilidad heterogéneas que se crearon a partir de necesidades diversas y de grupos que no pertenecieron a las mismas clases sociales. Finalmente, en la tercera sección me concentraré en las bibliotecas de las sociedades de auxilios mutuos, espacios donde la discusión y, en menor medida, la lectura abrieron espacios a la sociabilidad.

Cierro esta sección agradeciendo a mi amigo, colega y compañero Benjamín Marín Meneses por la oportunidad de dirigir junto con él este *dossier* que sabemos que ha costado mucho. También agradezco a las compañeras y los

compañeros de *Ymupihui* por el espacio, la paciencia y la labor de llevar una revista de este calibre.

LOS CENTROS DE TRABAJO

Tras la Independencia de México en 1821, los diversos proyectos políticos concentraron sus esfuerzos en dotar a las instituciones estatales de la solidez suficiente para influir en las prácticas cotidianas de sus gobernados. De entre estas instituciones, la escolar fue una de las más importantes, ya que estaba encaminada a la formación de una ciudadanía que coadyuvara, a su vez, en la formación de una identidad acorde con la del Estado. Dentro de la vasta diversidad de grupos, los laborales fueron uno de los objetivos. Los artesanos novohispanos gozaron de cierta relevancia durante los siglos previos, pero, tras la revolución de Independencia y la promulgación de la Constitución de Cadiz en 1812, los artesanos perdieron rápidamente sus privilegios.

Los argumentos en contra de los artesanos y los gremios fueron el monopolio del mercado, de la enseñanza de los oficios y lo obsoleto de sus formas de enseñanza (Peña 2021, 41-42). Para algunos ilustrados españoles como Pedro Rodríguez de Campomanes, el dibujo fue una habilidad importante a desarrollar en los trabajadores, para, de esta manera, impulsar económicamente al reino. Estas ideas influyeron, a la postre, en los

gobiernos mexicanos, que intentaron instaurar una variedad de instituciones educativas enfocadas en los artesanos de la capital, pero las condiciones económicas del país imposibilitaron casi cualquier proyecto educativo, y muchas propuestas quedaron sólo en papel. En paralelo del gobierno, algunos industriales intentaron llevar a la práctica ciertos proyectos educativos, tal y como fue el caso del veracruzano Estaban de Antuñano, quien en 1821 estableció la Casa de entrenamiento para niños, en donde enseñó a pequeños huérfanos a laborar textiles que compitieran en calidad con los extranjeros (Peña 2021, 72); pero, por el contrario, las telas carecieron de todo, incluyendo la calidad, por lo que Antuñano prontamente clausuró dicho establecimiento. Así como éste, se pueden citar varios ejemplos de proyectos y propuestas provenientes de importantes industriales, quienes también se interesaron en la formación de artesanos de la capital. Algunos se concretaron y muchos más nunca vieron la luz, pero se puede asegurar que, a lo largo del siglo, no faltaron aquellos que, bien intencionados o no, intentaron sumarse al esfuerzo de educar a los grupos laborales de la capital.

No fue sino hasta después de la Guerra de Reforma y la intervención francesa que los proyectos federales y municipales comenzaron a ver la luz con más claridad. Sin embargo, para el

ejemplo que me compete en este momento, puedo decir que las prácticas educativas en los centros de trabajo se pueden rastrear poco antes de la caída del imperio de Maximiliano. Para el caso de las fábricas, podemos hallar al menos tres tipos de sociabilidad educativa o con intermediación de la enseñanza y el aprendizaje. Las primeras fueron las escuelas internas y que, al menos hasta 1868, no contaron con apoyo de las municipalidades ni de los ayuntamientos. Eran subsidiadas por los dueños de las empresas, lo que les valía la libertad de enseñar temas o asignaturas específicas, como fue el caso del Catecismo del padre Ripalda (Archivo Histórico de la Ciudad de México [AHCM] 1867, f. 6). Algunos trabajadores también colaboraron económicamente al sustento de estas escuelas, donde, por las mañanas, asistían niños y niñas, y por las noches, una vez concluía la extensa jornada, las trabajadoras y los trabajadores podían asistir. Cabe destacar que la enseñanza a la que tenía acceso este último grupo era elemental. Gracias a una fuente de la década de 1870, podemos saber que entre algunas de las asignaturas se encontraban Gramática Castellana, Ortología, Ortografía, Geografía, Aritmética, Historia de México, Historia Sagrada y Obligaciones del Hombre (AHCM 1870, f. 10).

Si observamos con detenimiento, ninguna de las asignaturas se dedica a la lectura; tenía más peso la escritura, como podemos ver con la Gramática y la Ortografía. Sin embargo, la educación

“institucionalizada”, si así le podemos llamar, se complementó con dos prácticas muy comunes al interior de los centros de trabajo: me refiero a la lectura en voz alta y a las discusiones durante los breves recesos para comer.

A diferencia de la escuela, en donde en cierto sentido se buscó la disciplina, sobre todo del tiempo, pues se “transmitía a los trabajadores el sentimiento de estar cumpliendo con su deber, con sus obligaciones como obrero” (Iparraguirre 1995, 60), la lectura y la discusión fueron de alguna manera prácticas más libres. En algunas fábricas, sobre todo de hilados y tejidos, los artesanos y operarios gozaron de la lectura en voz alta. Novelas y periódicos fueron los textos más concurridos por la clase trabajadora del sur de la capital. Historiadores de la lectura como Antonio Viñao (1999), Roger Chartier (2018) o el filólogo Walter Ong (2016), quien influyó en los dos autores anteriores, coinciden en que prácticas como la lectura colectiva repercutieron de manera significativa en grupos específicos, como la clase trabajadora. Ejemplo de ello fue que, siguiendo a los mismos autores, la lectura de la prensa, por poner un ejemplo, ponía en comparación su situación real; es decir, la experiencia directa fomentó el desarrollo de un pensamiento crítico.

El crecimiento de prensa destinada a las clases trabajadoras de la capital y del

país generó incomodidad en los sectores altos de la población, sobre todo en industriales e intelectuales, quienes cuestionaron los objetivos de la prensa. Ejemplos de esos periódicos son *El Socialista* (1871-1888), *El Hijo del Trabajo* (1876-¿?) y *La Internacional* (1878) —los primeros dos, al menos, lo fueron durante sus primeros años de existencia—. El historiador inglés Martin Lyons (1998, 477) identificó, para el caso francés, que el incremento de la lectura entre las clases populares también generó un aumento de la lectura subversiva y socialista, que influyó de manera directa en los movimientos revolucionarios de 1848. Aunque no fue el caso para México, no es posible descartar que la lectura de la prensa y, por qué no, de algunos textos radicales pudo influir en movimientos huelguísticos y organizativos a lo largo de las décadas de 1870-1890. Regresando con Ong (2016, 43), el lingüista establece que tanto la lectura como la escritura son inherentes al mundo del sonido, es decir, de la palabra hablada. En este orden de ideas, y como podemos recordar, por un lado, la escuela fabril centró sus esfuerzos en el desarrollo de la escritura, mientras que, por otro, la lectura colectiva hizo énfasis en eso, en la lectura.

Creo que, hasta aquí, es necesario mencionar que no todos los trabajadores

sabían leer.⁵ Precisamente la lectura colectiva radica en ello, en extender de forma amplia la posibilidad de llevar el pensamiento crítico y las ideas a sectores poco letrados. Para Roger Chartier (2017), la lectura no sólo se situó en el terreno de quien sabía leer; también quien escuchaba leía “gracias a la mediación de una voz que [les] lee” (39). Considero que, junto a las sociedades mutualistas, los espacios de trabajo fueron los lugares donde más se practicó la sociabilidad. El ejemplo más claro apareció en 1872, cuando en el periódico semanal *El Socialista* apareció una nota sobre la cancelación de las lecturas colectivas al interior de una fábrica de textiles al sur de la capital. El periódico mencionaba que las lecturas a las que accedían los trabajadores eran, sobre todo, novelas y que algunas ocasiones leían periódicos, “pero conociendo que algunos operarios iban reconociendo sus derechos y reclamaban el trabajo como lo tienen ustedes, se valió de desechar a los primeros que hablaron y ahora mirando que la prensa toma parte para corregir estos abusos”, se optó por cancelar las lecturas (*El Socialista* 1872, 4). La misiva fue enviada por parte del administrador de la fábrica a *El Socialista*, ya que el 7 de julio, una semana antes, fue enviada una carta al mismo periódico por parte de algunos trabajadores, que se quejaron de

los abusos cometidos al interior del centro de trabajo.

La lectura en voz alta, como podemos observar, se convirtió en una práctica que, en primera instancia, llegó a grupos laborales a los que, en teoría, no debía llegar; y en segunda, permeó sobre las formas de comprender la situación del trabajo, lo que causó posiblemente un *shock* al darse cuenta de sus condiciones, que eran comparadas con los textos y posteriormente discutidas entre ellos. El texto citado en el párrafo anterior es tan sólo un ejemplo de ello.

Regresando con el historiador Agulhon (2009), éste considera que las reuniones entre amigos no eran extrañas en la Francia prerrevolucionaria de fines del siglo XVIII (54), y es cierto, los humanos somos seres sociales y las reuniones, en cierto sentido, no debían ni deben ser extrañas; sin embargo, quizá la pregunta vaya en otro sentido: ¿para qué reunirse?, ¿cuál es el fin o la necesidad de reunirse? Dependía de cada grupo humano. Para algunos trabajadores de fábrica, las relaciones, o más bien las condiciones de trabajo bajo las que estaban regidos, seguramente fueron tema constante de sus discusiones.

Como bien menciona *El Socialista* del 14 de julio de 1872, los trabajadores comenzaron a reconocer sus derechos a través de la lectura colectiva. Insisto, para

⁵ Pablo Picatto (2010, 125) menciona que, para el año 1900, la población de la Ciudad de México que sabía leer representaba 41 por ciento del total, aproximadamente.

este periodo, en que gran parte de las clases trabajadoras carecían de educación elemental, ello no impidió que la palabra se pudiera socializar, sobre todo en una cultura fuertemente oralizada como la de los artesanos, los operarios, los obreros y otros grupos laborales. Principalmente, la prensa fue el soporte que permitió la discusión más amplia y rápida al interior de los sectores populares y laborales de la capital. Al mismo tiempo, fue precisamente la prensa la que dio entrada a las discusiones en torno a pensamientos políticos venidos de Europa, como el socialismo y el anarquismo, que, pese a los antecedentes que se pueden rastrear a mediados del siglo XIX, cobraron mayor fuerza y debate ya en las últimas décadas de la centuria (Buim 2007, 350).

En este orden de ideas, la práctica de la socialización de la palabra en los espacios de sociabilidad tuvo gran relevancia, pues abrió nuevos espacios tanto geográficos, con la formación de sociedades mutualistas o cooperativas, como de discusión, en donde las ideas y la tinta fluyeron en diversas ocasiones en torno al trabajo, su organización e incluso sus formas de lucha.

LAS ESCUELAS NOCTURNAS PARA TRABAJADORES

De las escuelas nocturnas se sabe relativamente poco. Al igual que otras instituciones educativas, éstas se pueden rastrear hasta los primeros años del

México independiente, pero no fue sino hasta el periodo liberal encabezado por Juárez que su apertura y sostenimiento se regularizaron, al menos hasta la caída de Porfirio Díaz en 1911.

Antes de iniciar, cabe destacar que la mayoría de las escuelas para trabajadores y trabajadoras no dependieron del gobierno federal; más bien, estuvieron organizadas por el Ayuntamiento y las Municipalidades y se situaron, por lo general, en casas convertidas en escuelas, lo que evidentemente limitó las condiciones educativas y pedagógicas de estos espacios. Sin embargo y pese a todo, estas instituciones crecieron y aumentaron con el avanzar de los años.

Hacia la década de 1860, el lento avance de la industria, sobre todo los sectores textil y tabaquero, propició que diversos sectores sociales y políticos intervinieran de manera directa o indirecta en la creación de instituciones educativas dirigidas a las trabajadoras y los trabajadores. Pero las complejas condiciones bajo las que se encontraron los diversos niveles de gobierno imposibilitaron o limitaron el actuar de dichos grupos. Posteriormente, ya para la década de 1870, el lento proceso de estabilización permitió las condiciones, si no adecuadas, por lo menos propicias para su establecimiento. Periódicos como el ya citado *El Socialista* hicieron mucho énfasis en la necesidad de educar a las clases trabajadoras:

Nuestro objeto es la regeneración de las clases trabajadoras: procurar desviarlas del camino del vicio, manifestarles sus deberes y hacerles conocer sus derechos. El triunfo que procuramos es el de la justicia sobre los abusos: nuestro ideal es el perfeccionamiento de la humanidad. (*El Socialista* 1871)

Para el semanario, la instrucción formal debía tener un carácter de obligatorio entre los trabajadores de la capital. En este sentido, las condiciones de sociabilidad, a diferencia de en Agulhon y de lo planteado en el apartado anterior, se concentran en cómo esta última, a través de las organizaciones laborales, impulsa el establecimiento de diversas escuelas, principalmente en las zonas centro y sur de la capital.

En la década de 1870, sin poder decir con exactitud el año, se formó la Comisión de Fomento de Artesanos, que, a su vez, conformó una Comisión de Instrucción. Esta última era la encargada de llevar las peticiones de “la clase trabajadora” a los ayuntamientos y municipalidades en torno a la apertura de escuelas, la contratación de preceptoras y preceptores, la celebración de exámenes, el cierre de establecimientos educativos, así como los presupuestos destinados a la instrucción. Ambas comisiones estuvieron integradas por trabajadores, principalmente artesanos, quienes tuvieron gran influencia dentro de las organizaciones laborales. Dentro de los más destacados se

encontraron Francisco Díaz de León, quien poseía una imprenta en la calle de Lerdo. Este impresor fue tan importante e influyente que formó una sociedad de socorros mutuos que llevó su nombre. Además, resalta Miguel Sánchez de Tagle, líder artesano de la Sociedad Artístico-Industrial (SAI). Si bien estas comisiones fomentaron la apertura de escuelas institucionales y escuelas-taller al interior de las sociedades de socorros mutuos, se hacen evidentes el trabajo político y el desgaste en las mencionadas comisiones. Aunque Sánchez de Tagle tuvo una fuerte influencia en la SAI, la realidad es que la Comisión de Instrucción buscó beneficiar a un solo grupo, el Gran Círculo de Obreros de México.⁶ Desde su nacimiento en 1872, el Gran Círculo buscó agremiar a la mayor cantidad de mutualistas del país, contrarrestando la fuerza de la SAI, organización fundada en la década de 1860.

Fue a través de la intervención política, es decir, de la participación en la esfera pública y política, que el Gran Círculo se fue posicionando, al grado de obtener diversos favores y beneficios que lo fortalecieron, al menos hasta los primeros años de la década de 1880. La organización se consideró apolítica, aunque en la práctica nombraron como miembros honorarios a destacados políticos, como los presidentes Sebastián

⁶ Sobre el Gran Círculo de Obreros, se pueden consultar los trabajos de Carlos Illades (2016), principalmente sus investigaciones sobre el artesanado urbano de la Ciudad de México.

Lerdo de Tejada y Porfirio Díaz (Villaseñor, 1980). Al tiempo, los políticos se valieron de esta organización en la formación de una fuerza electoral trabajadora, dándole no sólo sustento político a sus gobiernos, sino también apoyo organizativo y legitimidad.

Llegado a este punto, deseo detenerme para ahondar más sobre la sociabilidad y la interpretación que hago a partir de la lectura de Agulhon. El historiador francés definió de diversas formas la sociabilidad (Agulhon 1994; 2009; 2016); sin embargo, el nodo central de la sociabilidad fue la libre asociación de individuos, de ahí partió sobre tipos de relaciones de sociabilidad, que, como ya se mencionó, derivaron en dos formas, formales e informales (Agulhon 1994, 57-58). Además de estas herramientas metodológicas, Agulhon sostenía que, para observar dichas prácticas, éstas debían estar centradas en lo cotidiano de la vida. El problema con el autor es que su categoría de sociabilidad con los tipos formal e informal da poco margen de movimiento en algunos estudios históricos. Aunque sus trabajos se concentraron en grupos de tipo laborales, también dio cabida al estudio de las élites francesas, como fue el caso de su trabajo *El círculo burgués*. Insisto, sus estudios se concentraron en grupos de diversos estratos sociales, pero, para fines de este trabajo, los tipos dentro de la categoría “sociabilidad” limitan el espacio de

análisis del trabajo aquí presentado. Tenemos como ejemplo el caso del Gran Círculo de Obreros, organización formal surgida de un proceso de organización obrero y artesano, pero que a la postre permitió el acceso de algunos líderes mutualistas a esferas más altas de la política y del ámbito público; es decir, la sociabilidad se mantuvo en el tipo formal, pues estos líderes pertenecieron a instituciones reconocidas socialmente, pero el tipo de individuos que formaron estas relaciones trascendió las clases sociales. Aunque el historiador francés no lo explica de manera explícita, sus investigaciones, sin ser tampoco cerradas en cuanto a la interpretación, me hacen sugerir que dentro de las relaciones de sociabilidad existieron formas de organización entre clases o culturas, mientras que, en el tipo informal, la sociabilidad se presentó más en grupos sociales de un mismo estrato. En otras palabras, el tipo formal se prestó a una organización más heterogénea, mientras que la informal, a una homogénea.

En las figuras 1 y 2, intento sintetizar la forma en la que entiendo los tipos de sociabilidad. Aunque parece un poco extraño, comienzo explicando la figura 2, ya que no es parte central de esta investigación. Como se puede observar, la sociabilidad informal no está regida bajo un tipo de institución, lo que no limita el actuar de los individuos que se integran a un grupo u organización. Según Agulhon

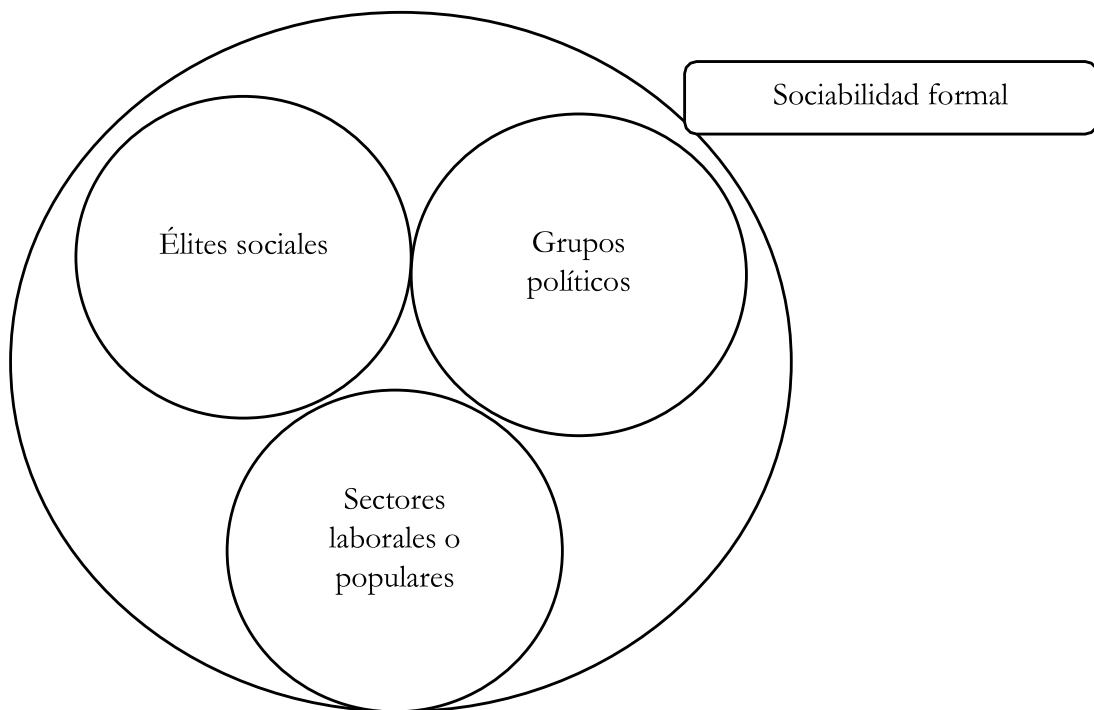


Figura 1

Fuente: *elaboración propia*

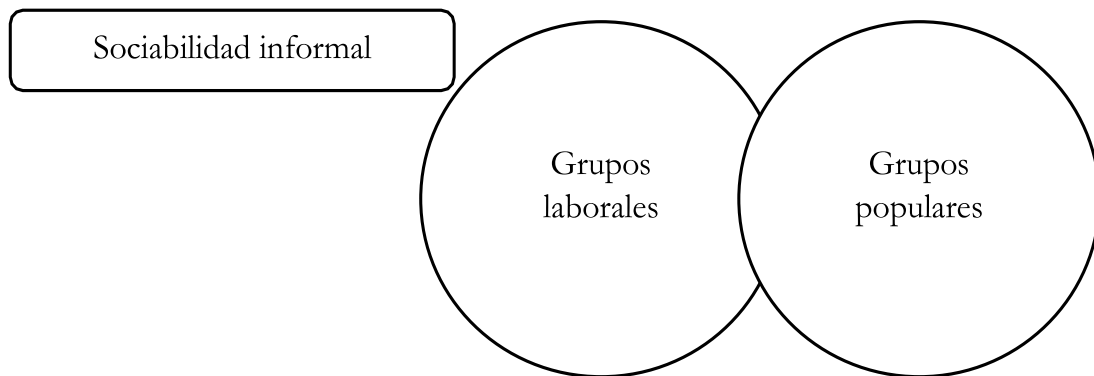


Figura 2

Fuente: *elaboración propia.*

(1994, 58-64), dentro de la sociabilidad informal, los grupos se organizan de forma espontánea y del mismo modo pueden disolverse. Sus integrantes pueden entrar y salir. Para el ejemplo, los grupos laborales y populares pueden intercambiarse por otros grupos o individuos.⁷

En el caso de la figura 1, podemos observar que hay una limitante: la forma en la que se constituye la sociabilidad. Continuando con el mismo autor, éste señala que la asociación formal se encuentra regida por reglas o estatutos escritos (Agulhon 1994, 56), lo que delimita la forma en la que interactúan sus integrantes. En ambos casos, existen causas comunes, pero para la sociabilidad formal, la heterogeneidad de la que está compuesta permite entrever una gran cantidad de objetivos tanto comunes como individuales y de clase, si lo llevamos a un terreno particular.

Tenemos, entonces, que la participación de artesanos reconocidos dentro de las sociedades mutualistas y del mundo laboral les permitió acceder a círculos más altos dentro de la sociedad mexicana de fines de siglo. Grupos como

la Comisión de Fomento de Artesanos, a través de la Comisión de Instrucción, dieron pie a la apertura de escuelas que, al mismo tiempo, buscaron diversos beneficios, como bien lo expuse en párrafos anteriores. Por un lado, un sector de la población trabajadora se benefició de las escuelas al acceder a la educación elemental, lo que más tarde les permitió también hacerse escuchar al momento de pedir nuevos establecimientos en diversas zonas de la capital. Por otro lado, los grupos políticos buscaron, por medio de la instrucción, fomentar la formación de la ciudadanía mexicana, otorgándole legitimidad al naciente Estado mexicano. De igual manera, la instrucción permitió que los sectores laborales adquirieran habilidades elementales como la lectura y la escritura, lo que les permitía, en cierto sentido, desenvolverse de mejor manera al interior de sus lugares de trabajo, al tiempo que se adaptaban a la industrialización que comenzaba a florecer en diversas zonas del país. Obviamente de esto también se beneficiaron los industriales, a quienes, al menos en el caso de la industria textil, la habilidad de la lectura permitía sustituir a trabajadores

⁷ En este sentido, quizá los ejemplos más observables dentro de los estudios del mundo del trabajo son las huelgas, sobre todo en las fábricas textiles. Las huelgas son parte de una organización que generalmente es espontánea, y no terminaron con la formación de organizaciones; por el contrario, los agitadores eran removidos de sus puestos y enviados a otras zonas de la capital e incluso del país. Sin embargo, al poco tiempo, las condiciones de los trabajadores los obligaban a volverse a organizar, lo que implicó una rotación entre los participantes. Sobre las huelgas en las fábricas textiles, recomiendo los textos de Carlos Illades (2016), sobre todo el capítulo “Huelgas”, y de Mario Trujillo (1997), especialmente el capítulo “El entramado de la organización y la protesta obrera de 1871 a 1876”.

letrados extranjeros que tenían salarios más altos, por mano de obra nacional y letrada que cobraba mucho menos que la extranjera.⁸

Cabe señalar que estas sociabilidades, a las que llamaré “políticas” por su tipo de formación, su estructura y sus objetivos, también repercutieron en otras formas de sociabilidad formal. En este caso, en las escuelas nocturnas. De estas instituciones tenemos algunos retazos, pese a que existen bastantes documentos en el Archivo Histórico de la Ciudad de México. Algunas escuelas nocturnas aparecieron tras la Independencia, principalmente en 1833, cuando la Escuela Lancasteriana participó con algunos espacios para trabajadores. A estas escuelas asistieron principalmente artesanos, a quienes se apoyó con tinta, papel y plumas (Peña 2021, 70). Algunas de estas escuelas se mantuvieron hasta la década de 1840, cuando fueron abolidas por Antonio López de Santa Anna. Posteriormente, el clima de guerra en el país impidió prácticamente cualquier intento de instruir a la población. Podemos rastrear la primera escuela nocturna en la capital ya en el año 1866, es decir, durante el gobierno de Maximiliano de Habsburgo. Será hasta la década de 1870 que aparezcan las primeras escuelas nocturnas para adultas trabajadoras y adultos y

trabajadores, que ya no desaparecerán, solamente cambiarán de nombre o disminuirán la cantidad de establecimientos.

Entre 1870 y 1880, el número de escuelas nocturnas se mantuvo más o menos estable. Generalmente fueron seis los establecimientos que se mantuvieron abiertos: tres para hombres y tres para mujeres (Menéndez 2013, 52-61). En las fuentes se pueden hallar como escuelas para adultas y adultos o para obreras y obreros; sin embargo, remitían al mismo sector de la población: el laboral. Aquí deseo remarcar una cosa: a partir de 1876, las escuelas para mujeres aparecieron bajo el nombre de “amigas”, una institución que surgió durante el periodo virreinal y que fomentaba la educación de las mujeres en el sentido de que se les instruía según su género. Aunque en la práctica el cambio de la nomenclatura no afectó ni la formación de las trabajadoras ni su estatus como tales, sí se observa esta diferenciación de género. Ejemplo de ello fueron los salarios entre directores, directoras, maestros y maestras de escuelas nocturnas. Evidentemente, los varones ganaban más que las mujeres.

Manteniendo la misma idea, las escuelas nocturnas encontraron una estabilidad después del Primer Congreso Obrero de 1876. Las tres escuelas para

⁸ Mario Camarena, en su trabajo sobre los trabajadores de la zona de San Ángel, argumenta que los artesanos, obreros y operarios de las fábricas, no solo sustituyeron a los extranjeros una vez que se especializaron, también les permitió ascender de puesto convirtiéndose en maestro o capataz. (2001, 146).

obreros que había formaron parte del Gran Círculo; al mismo tiempo, éste abrió talleres y estudios nocturnos dentro de su sede, al interior de la iglesia de San Pedro y San Pablo, antes perteneciente a la Sociedad Artístico-Industrial.

Al interior de las escuelas, las dinámicas eran distintas a las disputas políticas que les rondaron. Aunque las escuelas nocturnas entre 1876 y 1890 estuvieron bajo el control del Gran Círculo, continuaron con el apoyo económico de las municipalidades, por lo que estas instituciones compartieron espacios con las escuelas matutinas para niñas y niños. Chaoul (2021) describe de la siguiente forma la interacción al interior de las escuelas nocturnas:

Pese a que las condiciones materiales eran las mismas para las escuelas diurnas y para las nocturnas, la rutina de estas últimas no podía ser una copia de la que operaba durante el día. En la noche, el tiempo tenía que ser aprovechado de forma intensiva, pues a lo largo de dos horas los adultos debían aprender a leer y escribir, así como las cuatro operaciones de la aritmética. (315)

Desafortunadamente, los documentos no nos proporcionan la suficiente información para conocer las relaciones o los vínculos que se establecieron entre los trabajadores que asistieron por las noches a sus clases, pero Chaoul Pereyra (2021, 317) considera que sí se pudieron tejer redes de sociabilidad a través de las prácticas escolares, tales como sentarse junto al mismo compañero cada noche, puesto que las bancas eran para dos

personas y, más aún, pequeñas, pues recordemos que eran para niños. Algunas veces también compartieron materiales, como las veladoras que les alumbraron al carecer de luz eléctrica.

Además, puedo suponer que, a diferencia de otros momentos en la historia de la educación en México, los artesanos se mantuvieron al interior de un laboratorio pedagógico hacia finales del siglo XIX. El método que predominó durante este periodo fue el conocido como “enseñanza objetiva”, que se oponía de forma tajante a la memorización, forma de enseñanza que imperó durante prácticamente todo el siglo XIX. Manuel Guillé, el impulsor de este método pedagógico, consideraba que el análisis del contexto del objeto estaba por encima del objeto en sí; es decir, antes de leer y escribir sobre el objeto, éste debía ser conocido previamente y había que comprender su uso, su aparición, su condición, etcétera. Posteriormente, el objeto debía ser dibujado y finalmente se le dedicaba lectura y escritura. Sólo se comprendía lo que se conocía y era analizado (Guillé 1877, 10). Insisto, el método, aunque posiblemente no fue aplicado en todas las escuelas nocturnas, en las que sí se llevó a cabo posiblemente permitió análisis más profundos sobre la realidad en la que se situaron las clases trabajadoras de la capital. Esta suposición parte de las peticiones que

surgieron de sectores populares y laborales de diversas zonas de la capital, que pedían el establecimiento de escuelas cercanas a sus hogares o centros de trabajo (Bazant 1993, 106).

Si lo podemos entender así, las formas de sociabilidad que se encontraron en otras esferas afectaron a otras maneras de relacionarse socialmente, es decir, desde las comisiones que fueron una forma de sociabilidad, se formaron otras, las del terreno escolar, que, a su vez, influyeron en la sociabilidad que buscó la apertura de nuevos espacios escolares.

LAS BIBLIOTECAS MUTUALISTAS

Además de las escuelas, los grupos laborales de la capital contaron con otros espacios de sociabilidad: las bibliotecas. El tema de las bibliotecas ha sido abordado casi de manera nula por la historia del trabajo y por otros estudios, como la historia de la cultura escrita y la historia del libro, entre otras. No es difícil pensar que el tema es y ha sido poco estudiado por las escasas fuentes a las que, como historiadores, podemos acceder. Tomemos en cuenta que las sociedades mutualistas no eran organizaciones públicas. Aunque participaron en este terreno, no pertenecieron a ningún tipo de institución gubernamental, pero sí algunos trabajadores destacados lograron colarse en las filas de la política mexicana.

Este carácter “privado” de las sociedades conlleva importantes dificultades al momento de seguirles la pista. Primero, los acervos en los que podemos tener conocimiento de éstas se encuentran fragmentados en diversos archivos, y sólo podemos saber algo cuando las fuentes están ligadas al gobierno, es decir, a solicitudes hechas por las asociaciones pidiendo algún apoyo. Estas fuentes se resguardaron por los archivos públicos y es lo que hoy nos permite tener conocimiento de sus prácticas. Segundo, la mayoría de los estudios recurren a la hemerografía de la época, sobre todo a la producida por los propios trabajadores; sin embargo, es necesario tener en cuenta que mucha de la prensa fue efímera y no representó a todo el sector laboral de la capital. Y tercero, las pocas fuentes que tenemos sobre su organización se encuentran en los reglamentos de las sociedades, que son escasos y en ocasiones salen de los periodos de estudio.

Pese a las condiciones adversas, son algunas fuentes las que nos permiten observar algunos destellos sobre la organización de la cultura escrita y sus posibles formas de sociabilidad. Para comenzar, es necesario mencionar que las trabajadoras y principalmente los trabajadores de la capital tuvieron diversas formas de acceso a la cultura escrita:⁹ los gabinetes de lectura y las ya mencionadas

⁹ Entendiendo como cultura escrita los soportes, según Chartier (2017; 2003), a los que tuvieron acceso las clases trabajadoras de la capital, principalmente libros, prensa y folletines, así como a las prácticas de lectura. Advierto y estoy consciente de lo limitado de esta definición, pero para fines prácticos del artículo, es el sentido que le otorgo.

bibliotecas fueron algunos de estos espacios a los que pudieron acercarse.

Al interior de estos espacios se gestaron fenómenos como la formación de las “comunidades de lectores”, concepto trabajado por el historiador Roger Chartier (2017, 24-25), quien, a su vez, lo retomó de Michel de Certeau. Chartier (2017, 25) considera que la lectura no sólo son formas discursivas que generan aprehensión y representación del mundo, sino que también son productoras de sentido por medio de prácticas concretas, como la lectura, en la que los involucrados se relacionan socialmente. Estas comunidades de lectores surgen a raíz de la discusión y de la lectura colectiva o en voz alta, práctica común entre diversos grupos populares debido al alto índice de analfabetismo hacia el cierre del siglo XIX y principios del XX. Las sociedades mutualistas no quedaron simplemente en formas organizacionales, sino en instituciones educativas que, además de brindar instrucción elemental o talleres en la mejora de los oficios, también influyeron en la politización de algunos grupos de trabajadores.

De aproximadamente veinticinco reglamentos que pude estudiar, sólo dos remitieron a la formación de una biblioteca para la sociedad y como forma de instruir a los trabajadores agremiados. De esas dos, sólo el *Reglamento General de la Sociedad del Ramo de Sastrería* (1886)

contó con un artículo y sus numerales, que cito aquí de manera íntegra:

De la Comisión de la Biblioteca

Art. 55. Son obligaciones de esta Comisión:

I. Procurar el adelanto moral e intelectual de los socios, poniendo todos los medios que estén a su alcance para su desarrollo y fomento.

II. Llevar un libro en el que conste la cantidad que mensualmente reciba de la tesorería destinada a la Biblioteca.

III. Escoger para la introducción de libros a la Biblioteca, todas aquellas obras que más se relacionen con las artes, las ciencias, la historia y los derechos del hombre.

IV. En las Juntas generales de cada mes dará cuenta con las cantidades que haya recibido de la tesorería, y la inversión a éstas haya dado, comprobándolo todo con su firma el V.º B.º del tesorero y el de la comisión de hacienda.

V. Tendrá colocadas y por orden alfabético todas las obras que existan, colocando en un punto visible del salón de juntas el catálogo de todas las que a la Sociedad pertenezcan.

VI. Es de su responsabilidad la conservación y aseo de los libros y libreros, entregando y recibiendo por inventarios todo lo perteneciente a la Biblioteca, dando a la Secretaría de la Sociedad copia del inventario por el cual recibió autorizada esa copia con la firma del que hizo la entrega.

VII. Llevar un libro en el que los socios asentarán el recibo de la obra que extrajeren [sic] y el estado de uso en que ella esté.

VIII. Cumplir y hacer cumplir las proposiciones vigentes y todas aquellas que se dieran y tuvieran relación con la Biblioteca.

IX. En las faltas temporales y absolutas del presidente, le sustituirá el primer miembro, y en las de éste, el segundo, a fin de que siempre haya en el salón de juntas, persona alguna de la comisión que se encargue de entregar o recibir las obras. (Sociedad del Ramo de Sastrería 1886, 36-38)

Este apartado es de sobra importante para conocer, no sólo la relación de los libros con el mundo del trabajo, sino toda una estructura racionalizada en torno suyo. En primer lugar, destaca la biblioteca como un espacio educativo en pos del “adelanto moral e intelectual de los socios”. En segundo lugar, evidencia la forma y los medios tanto de manejar la biblioteca como de proveerla de materiales, y es de resaltar que en muchas ocasiones las bibliotecas no sólo estuvieron conformadas por los esfuerzos colectivos de las asociaciones, sino que hubo individuos interesados en participar de estas tareas. Tal es el caso de Luis F. Muñoz Ledo, quien, en la década de 1870, ofreció obsequiar una biblioteca al naciente Conservatorio Artístico-Industrial (Perea 2023, 92).

Como es posible observar, las bibliotecas eran conformadas o sostenidas mayormente por el Ayuntamiento, tal y como sucedió con la biblioteca del Gran Círculo de Obreros, que se estableció en 1881. En no pocas ocasiones, otros

grupos o individuos hicieron donaciones a las bibliotecas, lo que acrecentó el número de volúmenes. Desafortunadamente, no cuento con los catálogos de las bibliotecas, lo que evidentemente enriquecería esta investigación; sin embargo, puedo suponer la relevancia que tuvo la lectura tanto para la instrucción como para las formas organizativas de las asociaciones.

Para los trabajadores, las lecturas suponían un devenir entre lo público y lo privado, es decir, la línea entre una y otra práctica era sumamente tenue, y se relaciona justamente con la aseveración que hice en torno a la lectura vista también como una forma de relacionarse socialmente. Sobre este aserto, dice Chartier (2017): “La lectura no es sólo una operación abstracta de intelección, es puesta en juego del cuerpo, inscripción en un espacio, relación consigo mismo y con los otros” (29). Y más adelante narra estas tensiones:

Finalmente, la oposición se juega entre la lectura de la intimidad, de lo cerrado, de la soledad considerada como uno de los soportes esenciales de constitución de una esfera de lo privado, y las lecturas colectivas disciplinadas o rebeldes, de los espacios comunitarios. (Chartier 2017, 36)

Sin embargo, para el caso de los trabajadores, pareciese que estas tensiones aparecen y reaparecen según el contexto.

Las líneas anteriores me llevan a concluir que las tensiones de las lecturas

colectivas y las individuales fomentaron formas discursivas y de pensamiento heterogéneas. En otras palabras, las discusiones entre las trabajadoras y los trabajadores al interior de una organización no necesariamente llevaron a conclusiones similares y, por ende, un periódico, un folletín, un panfleto o cualquier soporte elaborado por una mutual representaron la voz de todos los involucrados. Estas tensiones no necesariamente supusieron un punto de quiebre entre los trabajadores. Si bien las ideologías llevaron a fraccionamientos duros, como sucedió en la organización de los congresos obreros, la cultura impresa mantuvo la cohesión identitaria de los sectores obreros. Aunque esta identidad, considero, se debió más a la prensa que a algún otro soporte. Sobre la labor de la biblioteca, menciona el historiador francés Frédéric Barbier (2015):

Durante siglos, la biblioteca (y la lectura) representaron el saber, pero también el poder. Esa articulación cobró aún más fuerza en la segunda mitad del siglo XIX y en el siglo XX, ya que se trataba de la educación, *de la identidad colectiva y la distinción cultural*, o de la toma a cargo de un número creciente de funciones por parte del poder público. (391, énfasis añadido)

CONCLUSIONES

Maurice Agulhon (2016) concibió la sociabilidad como una categoría histórica que remite a la capacidad de los seres

humanos para organizarse en grupos. Evidentemente, gracias al carácter sociable de las personas. Sin embargo, sus trabajos se concentraron en grupos bien definidos sin, al parecer, percatarse de otras características que podían surgir por medio del análisis de las relaciones de sociabilidad.

En mi caso, yo, que he focalizado mi trabajo en la historia de la educación de los sectores laborales, me he percatado de que, dentro de las diversas formas de sociabilidad, estas relaciones se pueden presentar en contextos alternos a los planteados por el historiador francés. Más aún, al momento de realizar esta investigación, me di cuenta —quizá otros ya lo habían notado— de que las relaciones de sociabilidad iban más allá de la organización formal e informal, como lo planteara Agulhon, y de que, incluso, la sociabilidad trascendió a los grupos sociales, tal y como fueron los casos del Gran Círculo de Obreros o de los artesanos que colaboraron con grupos políticos e industriales de la capital para establecer nuevas escuelas.

A mi parecer, la sociabilidad no sólo se quedó en la capacidad de las personas para organizarse o tejer redes de manera formal o informal. La sociabilidad también son vínculos que establecen los grupos formados y que pueden repercutir más allá de la formación de una simple organización. Aunque no lo abordé, pues no era el objetivo de este trabajo, la

sociabilidad permitió compartir lenguajes, discursos, formas de ver el mundo, discutirlo y quizá constituir un *ethos* en el que los trabajadores racionalizaron su forma de estar en el mundo. La educación y las prácticas como la lectura, quizá, fueron herramientas que les permitieron formar ese *ethos* y que, posteriormente, los llevaron no sólo a la idea de organizarse en sociedades que coadyuvaran a su redención, sino también a la creación de una conciencia que, a lo largo de las últimas tres décadas del siglo XIX, los condujo a combatir de manera frontal las injusticias por las que atravesaron en sus lugares de trabajo. Considero, en mi personal punto de vista, que la sociabilidad en muchas ocasiones se encuentra acompañada de la solidaridad.

REFERENCIAS

ARCHIVOS

Archivo Histórico de la Ciudad de México (AHCM). 1867. “Sobre algunas escuelas de cabecera municipal donde asisten niñas de padres trabajadores”. Archivo Histórico de la Ciudad de México, Fondo Municipalidades, Sección San Ángel, Serie Instrucción Pública, caja 111, exp. 79.

AHCM. 1870. “Operarios de la fábrica de hilados solicitan la contratación de otro profesor”. Fondo Municipalidades, Sección San Ángel, Serie Gobierno, caja 100, exp. 18.

HEMEROGRAFÍA

El Socialista. 1871. “La instrucción es el camino de la prosperidad”. Año 1, 3 de septiembre: 1.

El Socialista. 1872. “Tlalpam”. Año 1, 14 de julio: 4.

BIBLIOGRAFÍA

Agulhon, Maurice. 1994. *Historia vagabunda. Etnología y política en la Francia contemporánea*. Traducción de Gertrudis Payás. México: Instituto de Investigaciones Dr. José María Luis Mora.

Agulhon, Maurice. 2009. *El círculo burgués. La sociabilidad en Francia, 1810-1848*. Traducción de Margarita Polo. Buenos Aires: Siglo XXI.

Agulhon, Maurice. 2016. *Política, imágenes, sociabilidades. De 1789 a 1989*. Edición e introducción de Jordi Canal. Traducción de Francisco Javier Ramón Solans. Zaragoza: Prensas de la Universidad de Zaragoza.

Barbier, Frédéric. 2015. *Historia de las bibliotecas. De Alejandría a las bibliotecas virtuales*. Buenos Aires: Ampersand.

Bazant, Mílada. 1993. *Historia de la educación durante el porfiriato*. México: El Colegio de México.

Buim, Dagoberto. 2007. “Situaciones y recomendaciones para la producción de la lectura en el periódico *A voz do trabalhador* (1908-1909)”. En *Senderos de ilusión. Lecturas populares en Europa y América Latina (del siglo XVI a nuestros días)*, Antonio Castillo Gómez y

Verónica Sierra Blas (coords.), 343-360. Gijón: Trea.

Camarena Ocampo, Mario. 2001. *Jornaleros, tejedores y obreros. Historia social de los trabajadores textiles de San Ángel (1850-1930)*. México: Plaza y Valdés.

Chaoul Pereyra, María Eugenia. 2021. “Estudiar de noche para iluminar la vida. Las escuelas nocturnas en la Ciudad de México, 1867-1910”. En *Historia de la noche. Imaginarios, representaciones y prácticas nocturnas en México, España y Portugal, siglo XVI-XX*, Lilian Briseño Senosiain y Daniel Pérez Zapico (coords.), Miguel Ángel Castro (ed.), 307-330. México: Universidad Nacional Autónoma de México/ Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey.

Chartier, Roger. 2017. *El orden de los libros. Lectores, autores, bibliotecas en Europa entre los siglos XIV y XVIII*. Prólogo de Ricardo García Cárcel. Traducción de Viviana Ackerman. Barcelona: Gedisa.

Chartier, Roger. 2018. *Las revoluciones de la cultura escrita. Diálogo e intervenciones*. Traducción de Alberto Luis Bixio. Barcelona: Gedisa.

Guillé, J. Manuel. 1877. *La enseñanza elemental. Guía teórico-práctica para la instrucción primaria de la enseñanza objetiva, gimnástica de la mente y del discurso, el dibujo, la escritura, la recitación, la lectura, el canto y la aritmética*. México: Tipografía Literaria.

Illades, Carlos. 2016. *Hacia la república del trabajo. El mutualismo artesanal del siglo XIX*,

México: Universidad Autónoma Metropolitana, Iztapalapa/Gedisa.

Iparraguirre Locicero, Hilda. 1995. “Cuadros medios de origen artesanal —maestros, capataces y encargados— en el proceso de industrialización y proletarización en México en la segunda mitad del siglo XIX y primeras décadas del XX”. *Cuicuilco. Revista de Ciencias Antropológicas* 2, núm. 4: 45-64. <https://revistas.inah.gob.mx/index.php/cuicuilco/article/view/20081>.

Lyons, Martyn. 1998. “Los nuevos lectores del siglo XIX. Mujeres, niños, obreros”. En *Historia de la lectura en el mundo occidental*, Guglielmo Cavallo y Roger Chartier (dir.), 387-424. Madrid: Taurus.

Menéndez, Rosalía. 2013. *Las escuelas primarias de la Ciudad de México en la modernidad porfiriana*. México: Universidad Pedagógica Nacional.

Ong, Walter. 2016. *Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra*. Traducción de Angélica Sherp. México: Fondo de Cultura Económica.

Peña, César. 2021. *Educación práctica. Pervivencias, representaciones, debates y educación en torno a los artesanos y la enseñanza de los oficios en la Ciudad de México. Del Antiguo régimen a la República restaurada*. Tesis de maestría en Ciencias Investigativas Educativas, México: Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional, Departamento de Investigaciones Educativas. <https://repositorio.cinvestav.mx/handle/cinvestav/2801>.

Perea, Ivonne. 2023. *La organización artesanal como espacio para la defensa de los hijos del pueblo. El proyecto de la Sociedad Artístico-Industrial, 1867-1876*. Tesis de maestría en Historia, México: Universidad Autónoma Metropolitana, Iztapalapa. <https://doi.org/10.24275/uami.x633f1528>.

Pérez Toledo, Sonia. 1994. "Del gremio a las escuelas de artes y oficios. La educación de los artesanos de la Ciudad de México en la primera mitad del siglo XIX". *Signos. Anuario de Humanidades*, año 8: 283-309.

Piccato, Pablo. 2010. *Ciudad de sospechosos. Crimen en la Ciudad de México, 1900-1931*. México: Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social/Fondo Nacional para la Cultura y las Artes.

Sociedad del Ramo de Sastrería. 1886. *Reglamento General de la Sociedad del Ramo de Sastrería para Auxilios Mutuos fundada en México el 20 de noviembre de 1864*. México: Imprenta de J. A. Laguna.

Thompson, Edward. 2012. *La formación de la clase obrera en Inglaterra*. Prólogo de Antoni Domenech. Prefacio de Eric Hobsbawm. Madrid: Capitán Swing.

Trujillo Bolio, Mario. 1997. *Operarios fabriles en el Valle de México (1864-1884). Espacio, trabajo, protesta y cultura obrera*. México: El Colegio de México, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social.

Villaseñor Cornejo, José Emiliano. 1980. *Orígenes del movimiento obrero mexicano. El Gran Círculo de Obreros de México, 1870-1880*. Tesis

de licenciatura en Historia, México: Universidad Nacional Autónoma de México. <https://ru.dgb.unam.mx/server/api/core/bitstreams/a5609cf2-b09b-48ef-a7ca-a7bb8b67b81e/content>.

Viñao Frago, Antonio. 1999. *Leer y escribir. Historia de dos prácticas culturales*. México: Fundación Educación, Voces y Vuelos.