

# Secularización y laicización de la educación pública en Aguascalientes y Zacatecas

Educación sexual, institutos  
científicos y mujeres, siglos XIX y XX

María del Refugio Magallanes Delgado  
Laura Rangel Bernal  
Salvador Camacho Sandoval  
René Amaro Peñaflores  
(Coordinadores)



INSTITUTO ZACATECANO DE  
CULTURA  
RAMÓN LÓPEZ VELARDE  
ESTADO DE ZACATECAS

# Secularización y laicización de la educación pública en Aguascalientes y Zacatecas

Educación sexual, institutos  
científicos y mujeres, siglos XIX y XX

Primera edición 2022

D.R. © Universidad Autónoma de Aguascalientes  
Av. Universidad 940, Ciudad Universitaria,  
Aguascalientes, Ags., C.P. 20100  
<https://editorial.uaa.mx/>

D.R. © Universidad Autónoma de Zacatecas “Francisco García Salinas”  
Torre de Rectoría 3er piso, Campus UAZ  
Siglo XXI, Carretera Zacatecas-Guadalajara  
km. 6, Col. Ejido La Escondida  
Zacatecas, Zac., C.P. 98000  
[programaeditorialuaz@uaz.edu.mx](mailto:programaeditorialuaz@uaz.edu.mx)

D.R. © Instituto Zacatecano de Cultura “Ramón López Velarde”  
Lomas del Calvario 105  
Col. Gustavo Díaz Ordaz  
Zacatecas, Zac., C.P. 98020  
<https://culturazac.gob.mx/>

## COORDINADORES

© María del Refugio Magallanes Delgado  
Laura Rangel Bernal  
Salvador Camacho Sandoval  
René Amaro Peñaflores

© Salvador Camacho Sandoval (PROLOGUISTA)  
María del Refugio Magallanes Delgado  
René Amaro Peñaflores  
Laura Rangel Bernal  
Sara Sofía Calvario Ruiz  
Salvador Camacho Sandoval  
José Luis Acevedo Hurtado  
Marcela López Arellano  
Norma Gutiérrez Hernández  
Judith Alejandra Rivas Hernández

ISBN UAA: 978-607-8834-50-1

ISBN UAZ: 978-607-555-127-2

ISBN UAZ: 978-607-8743-46-9

Hecho e impreso en México / *Made and printed in Mexico*

Esta investigación está arbitrada por pares académicos y se privilegia con el aval de la institución que la edita.

Se prohíbe la reproducción total o parcial de esta obra, por cualquier modo electrónico o mecánico, sin la autorización de la institución editora.

## **Capítulo 2**

“La obediencia debe ser completa” laicidad e instrucción  
femenina en Aguascalientes: lecciones en la escuela  
de niñas No. 1 (1869-1871)

*Sara Sofía Calvario Ruiz*

*Salvador Camacho Sandoval*

**59**

## **Capítulo 3**

Modernización y secularización de la instrucción primaria  
en Zacatecas: análisis desde las ceremonias escolares  
y los discursos, 1868-1889

*Laura Rangel Bernal*

**87**

## **Capítulo 4**

La laicización de la infancia en Zacatecas. Enseñanza  
de virtudes morales y cristianas, 1870-1910

*María del Refugio Magallanes Delgado*

**111**

## **Capítulo 5**

Formación para el trabajo en Zacatecas.  
Del modelo práctico a los fundamentos  
pedagógicos revolucionarios, 1862-1926

*René Amaro Peñaflores*

**139**

## **Capítulo 6**

La formación de un plan de estudios en la preparatoria  
del Instituto de Ciencias de Zacatecas, 1843-1909

*José Luis Acevedo Hurtado*

**162**

## **Capítulo 7**

El Instituto de Ciencias en Aguascalientes.

La secularización y la educación laica

en la memoria escrita de sus estudiantes (1889-1910)

*Marcela López Arellano*

**203**

## Capítulo 5

# Formación para el trabajo en Zacatecas. Del modelo práctico a los fundamentos pedagógicos revolucionarios, 1862-1926

René Amaro Peñaflores

*Doctorado en Estudios Contemporáneos, UAZ*

### Introducción

¿Cómo se enseñaba la instrucción técnica para el trabajo en la segunda mitad del siglo XIX en México? ¿A qué modelo pedagógico y formativo respondía la enseñanza para el trabajo en Zacatecas implementado en las escuelas de artes y oficios? ¿Es posible lograr la definición pedagógica del andamiaje formativo-técnico para el trabajo?<sup>46</sup> Sabemos que desde el siglo XVIII se desarrollaban procesos de formación artesanal en las ciudades

46 Por modelo pedagógico entendemos la representación teórico-metodológica-empírica definida por visiones, enfoques teóricos y prácticas de enseñanza-aprendizaje, así como por etapas o fases que constituían procesos formativos desarrollados los agentes escolares (aprendices-maestros; alumnos-maestros) en un contexto histórico específico y con arreglo a determinados contenidos o saberes culturales legitimados socialmente (Benner, 1998, pp. 175-179).

novohispanas con tradición manufacturera (México, Puebla, Querétaro, San Luis Potosí, Guadalajara, Zacatecas), articulados de manera informal en las estructuras gremiales preexistentes. En el espacio urbano, productivo y mercantil se reproducían acciones, relaciones sociales y prácticas técnico-formativas entre los niños y jóvenes pobres que aspiraban al aprendizaje de un oficio mecánico. Para ello, eran encomendados por sus padres o tutores a los talleres de artesanos para que aprendieran el arte de tales oficios. Tras una carta o contrato de aprendizaje, dichos padres, los maestros-propietarios de los talleres, y frente a un escribano, convenían los tiempos (cuatro a cinco años), las condiciones y demás usos y costumbres que se implementarían para que los niños y jóvenes adquirieran los saberes prácticos, la disciplina y los secretos de los oficios artesanales (García González, 1999, p. 89). Se trataba de una formación técnica cuya instrucción, sustentada en la práctica cotidiana mediada por determinadas fases productivas y sin exigencias sobre el aprendizaje de las primeras letras, plateaba la posibilidad a los sectores populares de adquirir un oficio para la vida y abreviar de los preceptos cívicos-morales adscritos al mundo laboral manufacturero. Formación técnica, enseñanza cívica y moral figuraban las funciones sociales que se cumplían cabalmente en la sociedad estamental y corporativa a la que pertenecía la estructura artesano-gremialista de la época (Pastor, 2004; Castro, 1986, pp. 71-99).

En dicho contexto, el objetivo de este trabajo es dar cuenta de la existencia e importancia de los procesos de instrucción técnica para niños y jóvenes en Zacatecas a partir de la fundación de la Escuela de Artes y Oficios de Guadalupe, en 1862, enfatizando el modelo pedagógico-formativo que operaba en los talleres artesanales: el *hacer* y el *saber hacer* desarrollados en la práctica, cuyo significado es “algo que se construye” o manufactura mediante la acción social de los agentes escolares y productivos (Kemmis, 1990, p. 8). Se pretende explicar la institucionalización de la enseñanza técnica formal que funcionaba en las escuelas de artes y oficios en la segunda mitad del siglo XIX,<sup>47</sup> hasta su quiebre con la instauración y mutación del modelo técnico-pedagógico-científico durante la educación popular revolucionaria.<sup>48</sup>

47 La base de tal enseñanza técnica era la práctica sustentada en: 1) las intenciones artísticas del saber y hacer, 2) el cual poseía un sentido social (el saber-hacer del agente dirigido a los otros, a la sociedad), 3) la tradición que le da sentido a lo construido y, 4) la importancia política a la que responde la práctica como acción social (Kemmis, 1990, pp. 16-18).

48 El modelo técnico-pedagógico-científico desplegado con el proyecto educativo revolucionario planteó un punto de enlace entre lo técnico, lo práctico y lo científico (Schwab, 1970, citado por Kemmis, 1990, pp. 24-25).

## Los antecedentes históricos: la instrucción técnica informal y las primeras escuelas de artes y oficios

Las Reales Provisiones de 1767, expedidas por Carlos III (1759-1788), en el marco ideológico de las ideas de la Ilustración, sancionó la orden de que debían establecerse escuelas de primeras letras para pobres (parroquiales y municipales) y escuelas de artes y oficios para la formación técnica de corte artesanal para combatir el ocio y la inmoralidad (Magallanes, 2008). ¿En qué consistió la educación popular y técnica implementada desde el siglo XVIII? ¿Qué impacto tuvieron los modelos pedagógicos técnicos en México y en particular en Zacatecas? ¿Qué continuidades y rupturas encontramos en estos procesos pedagógicos técnicos?

En efecto, las Reales Provisiones establecieron que debían fundarse escuelas de primeras letras y de artes y oficios, para hombres y mujeres, en todo el reino español.<sup>49</sup> Empero, sólo en la península se fundaron dichas escuelas con un estatus propio. En Nueva España, sus antecedentes se encuentran articulados al Hospicio de Pobres (1774), en donde operaron algunos talleres de oficios y en Tixtla (población rural de la Intendencia de México), en 1792, allí se fundó una Escuela de Hilados y Tejidos en donde se aprovechaba la tradición artesanal de corte indígena y la materia prima que se producía en el *hinterland* de lo que hoy es parte del estado de Guerrero. Sabemos también que, en 1806, en la Ciudad de México, la Escuela Patriótica, anexa al Hospicio de Pobres, estableció talleres que brindaban la enseñanza de oficios mecánicos (Amaro, 2017, p. 132).

Al comenzar México su independencia, el Estado buscó impulsar la educación en favor de los diversos sectores sociales, en particular la destinada a los grupos populares en condiciones de pobreza. Las ideas ilustradas y liberales persistieron y se reprodujeron; en el plano educativo, por ejemplo, el precepto de libertad de enseñanza se registró en las leyes escolares. Concebían que, mediante la educación, era posible acceder al progreso material y espiritual de los sectores sociales desfavorecidos, lo cuales se debatían no sólo en la condición de pobreza, sino también en el ocio y la inmoralidad. Se esperaba

---

49 A finales del siglo XVIII y en el siglo XIX la instrucción-educación estuvo dividida en primeras letras (escuelas para aprender a leer, escribir y contar, amén del catecismo religioso y político), segundas letras (escuelas de artes y oficios; colegios) y terceras letras (universidades y cátedras superiores) (*Dictamen y Proyecto Quintana*, 1814).

que, al instruirse en las primeras letras, en los preceptos religiosos, como en los derechos civiles, se formarían los nuevos ciudadanos, industriosos, morales y comprometidos con su gobierno y país (Staples, 1985, p. 102). La fe por el poder redentor de la educación popular y pública parecía no tener límites, era la panacea de todos los males. Los grupos sociales mayoritarios y la nación mexicana creían que mediante la educación la incorporación a las naciones civilizadas era eminente. Se concretaría la fórmula: buenos ciudadanos igual a buenos creyentes y mejores trabajadores, honestos y responsables. En consecuencia, se fomentaría la “moralidad, el orden y el progreso”. En este sentido, la escuela lancasteriana o escuela de enseñanza mutua, al introducirse en México y en las ciudades importantes del país, como fue el caso de Zacatecas, representó un momento cumbre al ampliar la cobertura educativa en las primeras letras.

La enseñanza de las primeras letras se acompañaría de la enseñanza de conocimientos y habilidades técnicas para el trabajo, es decir, el intento por vincular educación y lo que hoy llamaríamos capacitación laboral. De ahí el establecimiento de escuelas de artes y oficios que pretendían convertirse en una alternativa para que los sectores populares accedieran al conocimiento de una actividad productiva mecánica; el valor del trabajo, a su vez, moralizaría a vagos, ociosos y otros sectores marginados. Estas escuelas pretendían trazar una continuidad con los procesos de aprendizaje informal para el trabajo, cuyo antecedente inmediato provenía del periodo colonial tardío. Como ya señalamos, todavía varias décadas después de la independencia:

[...] en los talleres de la ciudad de México “los padres o deudos de los muchachos pobres los colocaban en casa de un artesano para que les enseñase el oficio, y en cambio quedaban bajo el absoluto dominio del maestro, el que se rehusaba a recibirlos si no se los *entregaban*”. Estos contratos de aprendizaje, ya fueran verbales o escritos, tenían un reconocimiento jurídico, tanto en la legislación imperial como en el *Código Civil* republicano (Illades, 1996, p. 45).

Con la fundación de las escuelas de artes y oficios en la primera etapa nacional temprana, se buscó recuperar las experiencias formativas de antaño. Sistematizar y formalizar la instrucción artesanal-manufacturera simbolizó el objetivo de las escuelas de artes y oficios, pero ahora sustentado en la instrucción de primeras letras, aprendizaje que otrora no se recibía en el taller del maestro artesano. Como sea, en este tiempo, para ingresar al

ramo manufacturero se podían seguir dos caminos, por la vía del contrato de aprendizaje entre maestro-artesano y familiares del aspirante niño o joven aprendiz, aunque a mediados del siglo XIX en Zacatecas esta práctica casi había desaparecido. La otra vía era a través de las escuelas de artes y oficios, cuyos rasgos comunes se correlacionaban con los talleres-escuelas que tenían como finalidad enseñar los métodos productivos de los oficios mecánicos y sus secretos, y fomentar la formación para el trabajo industrial moderno. Este fue el afán de muchos jóvenes tras incorporarse a la instrucción elemental y la formación para el trabajo manufacturero.

Para las autoridades públicas de Zacatecas, las escuelas de artes y oficios fueron consideradas como necesarias productiva y socialmente, “para procurar por medio de un régimen moralizante cambiar las tristes condiciones de estos seres infelices carentes de trabajo” (AHEZ, 1858). Los maestros artesanos consideraron que estas escuelas planteaban la posibilidad de mejorar sus ingresos empleándose en la enseñanza formal de sus oficios y significó para alguno de ellos la vía para preservar su categoría y mantener el reconocimiento social como sector que poseía el conocimiento productivo, técnico y artístico, y que además estaban dispuestos a llevar a cabo tan “noble tarea” social: enseñar los oficios y su calidad moral a los jóvenes que así lo requirieran.

En suma, la enseñanza de las artes y oficios, significaron una alternativa de educación popular en México y en particular en Zacatecas. Fueron parte de un “proyecto técnico” y social impulsado por el gobierno del estado, por lo tanto, se establecieron determinaciones para regular y controlar el trabajo de los grupos sociales mayoritarios como lo eran los artesanos. En Zacatecas, el Plan Educativo de 1831 registraba que la enseñanza primaria brindaría la instrucción en los “principios de dibujo, necesario para las artes y oficios” (Plan General de Enseñanza Pública de Zacatecas, 1831). Se tenía claro que en la Intendencia de Zacatecas se habían descuidado los conocimientos de las artes y oficios en las postrimerías de la colonia. Así lo confirmaban los informes de la época y en consecuencia las autoridades buscaron que los gremios de artesanos se constituyeran formalmente con sus respectivas ordenanzas, como un primer paso de la mejora manufacturera (AHEZ, 1809, p. 58). Quizá la única institución que hubiera podido ocuparse del fomento de las artes también las había descuidado: “La decadencia en que se halla el real Colegio Seminario de San Luis Gonzaga de esta ciudad... no favorece a las Artes y Ciencias que en él se enseñan[...]

## Las academias de dibujo, la primera enseñanza técnica para los artesanos

Tras el cierre del Colegio de San Luis Gonzaga en 1831, el gobierno del estado de Zacatecas buscó compensar la carencia del establecimiento de segundas letras al abrir la Casa de Estudios de Jerez (Acevedo, 2004, pp. 77-78) y dos Academias de Dibujo: una funcionaría en la capital y la otra en la cabecera del partido de Aguascalientes. En las academias se enseñarían conocimientos sobre dibujo industrial y matemáticas, cuya utilidad fuera relevante para los oficios mecánicos que ejercían jóvenes y adultos en su vida práctica en las artes y manufacturas. En la misma época, la Junta Directiva de Instrucción Pública daba cuenta de que ambas academias de dibujo funcionaban normalmente, “aunque con algunas fallas”. Las academias de dibujo serían dirigidas por Francisco Pelletier (Vega, 1997, p. 478). En Aguascalientes, sin embargo, muy pronto aparecieron avances notables en la citada academia de dibujo. Pero, la junta temía que sucediera en Aguascalientes algo similar a lo ocurrido en la capital del estado:

[...] en donde se matricularon más de doscientos alumnos, y [hoy] en día no llegan a treinta los que concurren, por lo que sería de desear que se inicie una ley para que los maestros artesanos no admitiesen en su taller a ningún aprendiz que no llevase certificado de saber leer y escribir [y] posean los conocimientos necesarios del dibujo para perfeccionar bien el arte u oficio a que se quisiera dedicar (AHEZ, 1833).

La Junta Directiva de Instrucción Pública buscó que se respetara la reglamentación, sobre todo aquella que se relacionaba con los requisitos que debían cubrir los aspirantes. Además, se buscó habilitar oportunamente, ambas academias, de útiles y dibujos, de lápices y otros objetos escolares, para que no padecieran por falta de recursos pecuniarios. Luego, en los años de 1850, los informes de los gobiernos del estado registraban “algunas mejoras” en la enseñanza de las segundas letras, destacando el Colegio de Aguascalientes,<sup>50</sup> en donde se impartían las cátedras de:

50 Como sabemos, Aguascalientes se separó del estado de Zacatecas en 1835, por el conflicto político-militar con Santa Anna, a causa del establecimiento del régimen centralista; pero en 1847, al restablecerse el federalismo, Aguascalientes volvió a incorporarse formalmente como partido a Zacatecas. La Constitución de 1857 le otorgó el estatus definitivo como estado libre y soberano a Aguascalientes (Rojas, 1994, pp. 74-76).

[...] Gramática Castellana, Latina y Francesa; la de Matemáticas; la de Lógica, Metafísica, Moral y Religión; la Física, Geografía, Cronología y Economía Política, y una academia de dibujo, arreglándose la de Matemáticas a exponer las aplicaciones de la Aritmética a la contabilidad mercantil y administrativa, así como lo de Geometría y Trigonometría a los procedimientos más usuales de las artes [...] (Informe, 1850, p. 23v.).

Son destacables los esfuerzos públicos para buscar que los conocimientos de las “ciencias puras” se aplicaran y fueran útiles a la “economía doméstica, la agricultura y las artes industriales”. En Aguascalientes, algunos artesanos asistían a cursos especiales gratuitos de geometría y mecánica para adquirir conocimientos teóricos y vincularlos con sus prácticas productivas; en la ciudad de Zacatecas, permaneció funcionando con éxito la Academia de Dibujo que, para entonces, formaba parte del Instituto Literario. La asistencia registraba a un total de 89 jóvenes, quienes aprendían “Matemáticas, Química, Mineralogía, Botánica y Agricultura, de cuya utilidad para el progreso de la industria y de las artes no puede dudarse” (Informe, 1850, p. 25v).

En sentido estricto, las academias de dibujo no eran escuelas de artes y oficios, amén de que fueron muy selectivas socialmente; a ellas ingresaban determinados jóvenes de la élite y de los sectores sociales intermedios, mediante recomendaciones políticas o a través del pago de cuotas mensuales. Sin embargo, los artesanos y algunos sectores populares continuaron pugnando por la apertura de escuelas de artes y oficios formales y cuyo objetivo era incorporar a jóvenes provenientes de los grupos desfavorecidos. En este tenor, se abrió una escuela-taller en la cárcel pública de hombres, dirigida por prestigiados maestros artesanos como Mariano Mariscal y Luis G. Guerrero (Comunicación, s/a). El reconocido impresor Mariscal llegó a dirigir por varios años y por méritos propios, los talleres de la cárcel: “por sus juiciosas indicaciones fruto de la muy larga práctica que ha adquirido en el ejercicio de las artes y las demás personas [...] aquí empleadas, han contribuido extraordinariamente al desarrollo de la idea concebida y felizmente realizada” (Comunicación, s/a).

La Escuela de Artes de la cárcel, fundada con recursos económicos provenientes del gobierno del estado, serviría para regenerar a los presos y, asimismo, el establecimiento ampliaría su cobertura y servicios a otros sectores de la población que así lo solicitaran, los cuales “vendrían más tarde a disfrutar

las delicias de la vida honesta y laboriosamente, en virtud de los hábitos de orden, moralidad y trabajo que aquí logren contraer” (Comunicación, s/a).

### **El modelo de aprendizaje técnico-instrumental sustentado en los medios y fines**

El *aprendizaje técnico* de las artes mecánicas requería “tiempo y doctrina”, de reglas disciplinarias rígidas y preceptos laborales y morales. Tenía como objeto: “La policía de los artesanos y el mejoramiento de su legislación municipal”, mediante una instrucción “respectiva a cada arte” y al “porte correspondiente que ejercen”, debido al atraso evidente que sufrían los “cuerpos de oficios” en la segunda mitad del siglo XVIII. Así pues, los componentes de la educación popular consistían en la alfabetización, “normas de urbanidad y buenos modales”, moral y credo religioso, así como en la formación técnica para el trabajo, enseñanza cívica y comunitaria (Gonzalbo, 1992, p. 361; Amaro, 2002, p. 27).

Los maestros artesanos recibían en sus talleres a jóvenes aprendices aptos para el desempeño de las actividades técnicas que, “bajo su inmediata dirección, a su lado y bajo su techo”, iniciarían un proceso formativo –permeado de valores artesanales– “en la industria o en el arte”, por un tiempo de aprendizaje relativamente largo, cuya variación se daba de oficio en oficio (dos, cuatro, seis u ocho años) (Carrera Stampa, 1954, p. 11). La edad de estos jóvenes era también variable: 8 o 10 años; por ejemplo, en la ciudad de Zacatecas, algunos talleres recibían jóvenes de 12 a 14 años en adelante.

El aprendizaje estaba regulado por muchos aspectos estipulados en las escrituras de aprendizaje o contratos privados (multas por faltas de asistencia, incumplimiento laboral del aprendiz o bien por malos tratos de los maestros artesanos, etc.), y que convenían ante un escribano, el maestro artesano y los padres de familia o tutores de los jóvenes. Un aspecto importante del proceso formativo-pedagógico era la obligación de enseñar a los aprendices no sólo la práctica (razonamiento técnico), que constituía el secreto del oficio, sino los rudimentos de la teoría (saberes, técnicas, estrategias) relacionada con el arte de los oficios, siempre y cuando los maestros la manejaran adecuadamente. Aunque se debe remarcar que, el peso de los usos y costumbres definían las relaciones sociales a seno de los talleres artesanales. Entendemos que el aprendizaje en la práctica no sólo consistía en el “hacer”;

no se reducía a la “acción técnica” e “instrumental”, sino que era “también algo interpretativamente comprendido por otros [valor social] y enmarcado por la historia [contexto específico] y la tradición [artesanal-gremial], lo mismo que por la ideología [la concepción social y moral del trabajo]” (Kemmis, 1990, p. 16).

Cabe señalar que en algunos gremios los aprendices pagaban a los maestros por el aprendizaje recibido; “[...] en otros, al contrario, el maestro les abonaba una pequeña cantidad [de dinero por su trabajo] al expirar el plazo designado” (Carrera Stampa, 1954, p. 11). Así pues, los aprendices, como los oficiales, con su labor, suministraban tiempo de trabajo necesario en la manufactura de bienes útiles y sociales para que adquirieran éstos el estatus de bienes de artísticos, “porque en realidad todo arte es [un] oficio; pero no al contrario” (Campomanes, 1775, p. 99). En este marco, los aprendices participaban tanto en la *organización de la producción* (fuerza de trabajo en combinación con la materia prima y el proceso productivo) como en el *procedimiento técnico* (fases laborales de dicho proceso) de ésta, al momento de recibir las enseñanzas en el propio desarrollo del trabajo. Si bien es cierto, no se deben confundir ambos procesos,<sup>51</sup> pero es necesario enfatizar que los aprendices, no obstante, su condición y posición subalterna en el taller artesanal, por debajo del maestro-artesano y el oficial, eran también agentes productivos.

Era necesario para el aprendiz “[...] saber las reglas del arte, conocer y manejar los instrumentos, que son propios á cada una de sus maniobras; discerniendo distintamente su uso y el de los materiales, que entran en las disposiciones de él” (Campomanes, 1775, p. 86). Se trataba, de un aprendizaje técnico (instrumental, medios-fines), cuyo andamiaje presuponía el manejo permanente de ciertos fines y “[...]según reglas conocidas, [que] utiliza determinados materiales y medios para lograr esos fines” (Kemmis, 1990, p. 24). Amén del tiempo y el contacto con la materia prima y los instrumentos de trabajo que forjaban una experiencia y un talento (secreto), así como un gusto por el trabajo, que generaba un bagaje de conocimientos del oficio y recuperaba la *praxis* y la relación productiva cotidiana. De esta forma, el conocimiento emanado de la

51 Es cierto, no hay que confundir “la ‘organización de la producción’ con ‘el procedimiento técnico’ de ésta. Mientras este último era un aspecto al que se ceñían las ordenanzas gremiales, el primero incumbía a las relaciones establecidas entre los diferentes agentes productivos con relación a la producción misma. La diferenciación es importante, pues los historiadores confundimos a menudo las relaciones entre capital y trabajo –las relaciones sociales de producción– con las cuestiones técnicas inherentes al proceso de producción” (Nieto Sánchez, 2015, p. 31).

experiencia, de la aplicación técnico-práctica de las “operaciones varias del arte”, serían la base para desprender de ella “teorías y principios” propios de las artes.

## **El razonamiento técnico-práctico-formativo en el Hospicio de Niños de Guadalupe**

El antecedente formal de la escuela de artes y oficios que se desplegó con éxito en el Hospicio de Niños de Guadalupe, a partir de su fundación en 1878, estuvo correlacionada, a nivel nacional, con el establecimiento, en 1843 de la Escuela Nacional de Artes y Oficios y a nivel local, con la creación de la escuela de artes y oficios de la municipalidad de Guadalupe de 1862. Ma. Estela Eguiarte (1989) señala que, con la Escuela Nacional de Artes y Oficios, en tiempos de Santa Anna, comenzó un sólido proceso de institucionalización de la educación artesana, pues tanto este centro manufacturero como la Escuela de Agricultura estarían apoyadas por la Dirección Nacional de Industria. En el decreto de su fundación se recogieron las inquietudes de los políticos y hombres de empresa, como lo fueron Lucas Alamán o Esteban de Antuñano. No obstante, el establecimiento escolar no se puso en marcha a causa de la inestabilidad política del momento; “[...] sería hasta el gobierno de Ignacio Comonfort en 1856 cuando se recuperarían estos proyectos y podrían llevarse a la práctica temporalmente” (Eguiarte, 1989, p. 97).

El modelo pedagógico de formación técnica en la Escuela Nacional de Artes y Oficios se adscribió a las segundas letras, es decir, en la estructura curricular que se consideraba en la época una vía para arribar al nivel superior. En su reglamento respectivo se establecieron las cátedras (teoría) y el trabajo en los talleres (práctica) por un lapso de tres años. Se decía que la teoría debía enseñarse al mismo tiempo que la práctica; asimismo:

[...] que las escuela y talleres puedan dividirse en secciones, según la enseñanza lo exija; que los alumnos, a su entrada, deban ser colocados en el aprendizaje de que tengan principios, o que muestren inclinación sin que esto obste para que sí después del primer año manifestaren más gusto o habilidad por otro taller, se les permita pasar a él, probando su aptitud ante los examinadores que se nombren por el director [...] (Eguiarte, 1989, pp. 108-109).

Se establecía que a los alumnos debían de examinárseles en todos los meses que contemplaba su formación y que se tomarían en cuenta las “[...] calificaciones hechas en los [cursos] particulares. Se traerán a la vista todas las obras ejecutadas por los discípulos, y no sólo se les examinará teóricamente, sino que se les hará ejecutar en los talleres con la presencia de los examinadores” (Eguiarte, 1989, p. 109). El esquema del modelo pedagógico-formativo ahora cambiaba del simple aspecto técnico al razonamiento práctico en donde el conocimiento de la teoría sobre las artes estimulaba la inteligencia de los jóvenes para que “reflexionaran” acerca del hacer y del cómo actuar frente a los problemas que aparecían al seno de los procesos productivos y en “[...] determinadas circunstancias históricas”; su razonamiento práctico definía su rol como personas sociales, morales y con aptitud-talento (Kemmis, 1990, pp. 24-25).

La Escuela de Artes y Oficios de Guadalupe, cuya apertura se dio desde 1862, se instauró con el impulso ciudadano y el fomento y apoyo político local. Un grupo de maestros artesanos solicitaron a las autoridades del partido de Zacatecas, jurisdicción político-territorial a la que pertenecía Guadalupe, su fundación para fomentar las artes y la moral entre los jóvenes. Las autoridades respondieron favorablemente pues se requería de estos centros en el estado de Zacatecas, donde confluyeran el trabajo honesto, los hábitos de laboriosidad y obediencia, vinculados a la “buena moral” y a la educación popular (Ibarra, 2017, p. 151).

Con el establecimiento de talleres textiles, fragua, carrocería y carpintería, de torno y fundición de cobre, se permitiría emplear a niños y jóvenes desde los diez años de edad en adelante, a reclusos, vagos, oficiales y maestros artesanos desempleados (*Proyecto de Escuela de Artes y Oficios*, 1862). Se pidió también que se aceptara a un alumno por cada municipalidad para que de esta manera se incrementara el número de aspirantes o alumnos. La Escuela de Artes y Oficios de Guadalupe funcionó con eficiencia por varios años, antes de ser incorporada al Hospicio de Niños de Guadalupe en 1878. Hugo Ibarra Ortiz (2009) ha señalado cómo, en la institución de beneficencia, confluían niños pobres y huérfanos asilados de cinco años en adelante, quienes debían aprender las primeras letras y asistir a los talleres artesanales. El trabajo en los talleres comenzaba a muy temprana hora y concluía al ponerse el sol, como veremos enseguida (*Reglamento Interior*, 1878, p. 4).

dormían hasta comenzar nuevamente la rutina al día siguiente (Ibarra, 2009, p. 95). De igual modo, hubo un calendario de invierno, del 15 octubre al 15 de marzo, en cuanto los niños y jóvenes se levantaban, a las seis de la mañana, efectuaban, a partir de esta hora, un recorrido de actividades similar al anterior horario.

La instrucción y formación técnica y escolar que recibía los hospicianos era equilibrada e integral respecto a la enseñanza primaria, segundas letras y artes y oficios. Era una formación técnico-práctica que se ejercía en los diversos talleres y una enseñanza objetiva (lectura, escritura, nociones prácticas de geometría, aritmética mercantil y dibujo lineal; música, higiene, geometría de México, historia civil patria y teneduría de libros), que “ponía en práctica cualquier conocimiento que tuviera su base en la experiencia de la realidad y se negaba lo que era poco útil” (Ibarra, 2004, pp. 181-185).

Los procesos formativos artesanales en el Hospicio de Niños de Guadalupe se fundamentaban en el “gusto, capacidad de juicio, sentido común” (Ibarra, 2010, p. 145). Tenían que ver con el *habitus*, como un conjunto de predisposiciones que permitían darle sentido a las prácticas sociales, en este caso a las prácticas manufactureras diversas (Bourdieu, 1990). El saber cotidiano, tradición artesanal y capacidades naturales, en situaciones culturales específicas, se convertían en la fuente de conocimiento que asimilaban los aprendices en los talleres de oficios: la formación “pasa a ser algo muy estrechamente vinculado al concepto de cultura, y designa en primer lugar el modo específicamente humano de dar forma a las disposiciones y capacidades naturales del hombre” (Gadamer, 1999, p. 39, citado por Ibarra, 2010, p. 145).

La formación discurría del cultivo previo de capacidades a la apropiación “por entero de aquello en lo cual, y a través de la cual, dicho individuo se forma”; por supuesto, en un espacio privilegiado que configura el taller-escuela, pues en él no sólo “se les instruía a los sujetos en todo el proceso técnico, sino que a su vez aprendían todos los conocimientos y la tradición que acompaña a los oficios mecánicos desde tiempos memorables” (Ibarra, 2010, p. 146).

Como bien lo señala Gadamer, la formación es acenso a la generalidad, es una tarea humana. Requiere el sacrificio de la particularidad a favor de la generalidad. La idea es que en cuanto el hombre adquiere un poder, una habilidad, gana con ello un sentido de sí mismo. En efecto, el artesano cuando transforma la materia en algo hermoso no sólo forma su arte, sino también que

se forma a sí mismo, en este sentido, es correcto afirmar que el trabajo forma técnica, social y moralmente. La formación comprende un sentido general de la medida y de la distancia respecto a sí mismo, y en esta medida un elevarse por encima de sí mismo hacia la generalidad (Ibarra, 2010, p. 146).

En concreto, la pedagogía técnica de los hospicianos radicaba en ese saber práctico, en la *poiesis*, como construcción, creación o producción, que es “una forma de saber distinta” (Ibarra, 2010, p. 146). La enseñanza consistía en brindar un nuevo aprendizaje, cuya epistemología de la práctica (teoría-praxis-*poiesis*), se complementaba en los talleres y en las prácticas cotidianas a través de la acción productiva.<sup>52</sup> Sabemos que, incluso en la Escuela Nacional de Artes y Oficios, uno de los premios a los alumnos más destacados era enviarlos a las escuelas prácticas-industriales europeas para fortalecer sus procesos formativos (*Reglamento*, 1843, p. 109). Con ello se buscaba la fusión entre la teoría, práctica y una praxis-*poiesis* como un hacer responsable e inteligente.

## Mutación en el modelo educativo y de formación técnica

La formación técnica para el trabajo se consolidó e institucionalizó en el Hospicio de Niños de Guadalupe; su escuela de artes y oficios, incluyendo la de niñas, cruzó exitosamente los tiempos difíciles y la inestabilidad política ocurrida a finales del porfiriato (1876-1911) y en la Revolución mexicana (1910-1920). Desde principios del siglo xx, la prensa escrita refería y reconocía la importancia del modelo técnico-formativo en las escuelas de artes y oficios. Se explicaba en qué consistían los procesos de incorporación de niños-jóvenes a los talleres industriales, con el objeto de que allí aprendieran las técnicas productivas *in situ*. En las unidades talleres aprenderían a través de la práctica los “rudimentos de la enseñanza técnico-industrial”. Por supuesto, mediante una estricta vigilancia y apoyo docente para ser “aleccionados” por profesores capacitados, los cuales debían encargarse de seleccionar a los jóvenes más capaces de acuerdo con sus “aptitudes físicas e intelectuales”. El

52 Winfried Böhm plantea un proceso que articula *poiesis* (conocimiento tipo *techne*), práctica (actuar-hacer responsable) y teoría, constituida por *epistemes* (conocimiento seguro), que configuraba una praxis (lo justo, lo bueno, lo eximio). De este modo, la praxis es capaz de convertirse en *phrónesis*, en un inteligente hacer comprensivo (Böhm, 1995, pp. 27-29).

atributo de la aptitud se mantenía en el tiempo como un aspecto central del aprendizaje técnico, mismo que les permitirían a los jóvenes aprendices, ahora alumnos, llegar a ser “buenos mecánicos”, artesanos u obreros calificados para el trabajo (“La Enseñanza Industrial en Estados Unidos”, 1902).

Así, estos preceptos pedagógicos prevalecieron en las siguientes décadas, aunque adquirieron un nuevo sentido en torno al proyecto educativo y formativo revolucionario. Así lo pudimos constatar al analizar para el caso de Zacatecas el rol de la Escuela Industrial “Trinidad García de la Cadena”, institución que sustituyó a la escuela de artes y oficios del Hospicio de Niños de Guadalupe en 1926 (Rivas, 2019b; Rivas y Amaro, 2021). Los procesos formativos se inscribieron en los planteamientos pedagógicos implementados por el proyecto de educación popular y para el trabajo, sobre todo en 1921, con la creación de la SEP. El pensamiento humanista de Vasconcelos y los preceptos de la Escuela de la Acción para el trabajo configuraron la causa de la educación popular que se expandió para combatir el creciente analfabetismo y la falta de instrucción laboral, con la creación de numerosas escuelas tecnológicas, agrícolas e industriales. Todas ellas, destinadas a la formación de obreros calificados (Ocampo López, 2005, p. 150).

El mayor impulso de la pedagogía de la acción o Escuela Activa provino de Moisés Sáenz (1888-1941). Consistía en traducir los ideales del régimen revolucionario de unir estudio y trabajo, de despojar a la enseñanza de su carácter verbalista y enciclopédica, y fomentar actividades manuales y corporales que mostraran la importancia del aprendizaje cooperativo orientado al mejoramiento de la colectividad. Un precepto eje era que el niño debería “aprender haciendo”. De esta forma, las escuelas rurales incluyeron tareas agrícolas, urbanas, actividades industriales y labores domésticas. “Tal pedagogía radicaba en la acción para hacer del alumno un trabajador productivo: el activismo laboral era el fundamento de la vida escolar” (Loyo, 2012, pp. 366-367).

En este contexto se inscribe el establecimiento de la Escuela Industrial en 1926. Representa el cierre de un ciclo formativo exitoso y la apertura de una nueva etapa en la formación de niños y jóvenes huérfanos y de los sectores populares. ¿Cuáles son los elementos de continuidad y quiebre nuevos respecto a la función formativa técnica que desempeñaba la escuela de artes y oficios porfirista? En la nueva Escuela Industrial permanecerían niños-jóvenes huérfanos y pobres, pero ahora para ser formados como la nueva clase obrera (Rivas, 2019<sup>a</sup>, p. 13). Una fuerza de trabajo cuya especialización estu-

viera en concordancia con el proyecto de desarrollo económico nacional que paulatinamente se reactivaba al término de la lucha armada (Medina Peña, 2010, pp. 88-121).

Otro cambio radical del nuevo proyecto educativo revolucionario consistió en la adopción de la nueva dinámica pedagógica, que contemplaba “centros de interés” o proyectos cooperativos entre los niños y jóvenes. La enseñanza centrada en el trabajo reivindicador de las clases populares (en particular de la clase obrera) significaba una respuesta al nuevo momento histórico (Rivas y Amaro, 2021, pp. 89-90). No se trataba sólo de una enseñanza sustentada en lo técnico (instrumental) o en un razonamiento práctico (el actuar correcto), sino en un razonamiento científico, es decir, de un actuar pedagógico cargado de teoría para la reflexión de las acciones del hacer y el saber:

“Cuando hay reflexión, hay suspense”, dijo Dewey. Cuando reflexionamos, suspendemos nuestro compromiso inmediato a favor de una actitud más contemplativa. Y, por supuesto, un tipo de reflexión más activo o interactivo sucede en la mitad de la vida, como cuando nos paramos a pensar mientras estamos haciendo algo. Todas estas formas de reflexión regularmente componen la vida que vivimos con los niños en las escuelas (Van Manen, 1998, p. 113).

Tales eran los nuevos fundamentos del modelo pedagógico-formativo de la Escuela de la Acción o Escuela Nueva que se buscaron implementar en la Escuela Industrial “Trinidad García de la Cadena”: se buscó formar técnicamente a través de la citada pedagogía de la acción. En el establecimiento industrial se sostenía que existía una vinculación estrecha entre teoría y práctica, con contenidos disciplinares científicos específicos. Se proclamaba que la enseñanza práctica era acorde con los preceptos pedagógicos modernos de John Dewey (1859-1952). No se podía negar que se planteó la renovación tecnológica, la cual consistía en la intromisión de nuevas máquinas y el uso moderno de energías productivas como la electricidad (Rivas y Amaro, 2021, p. 95). Pero, en realidad, se formaban en la Escuela Industrial los nuevos técnicos-operarios o futuros obreros industriales, tanto rurales (jornaleros) como urbanos.

En la Escuela Industrial se fortalecieron los procesos formativos sustentados en la nueva *praxis* de la época. Tras una etapa importante de dicha escuela, y en general de la educación pública y de la política de beneficencia,

las instituciones (escuelas rurales, escuela tipo, escuelas granja y escuelas normales) despegaron en forma considerable hacia la modernización mediante la introducción de “innovaciones radicales” y “todas las modernas tendencias científicas de las escuelas de su género” (Rivas y Amaro, 2021, p. 94).

El impulso de algunos gobernadores como Fernando Rodarte (1926-1928), alumno egresado de la Escuela de Artes y Oficios de Guadalupe; Luis R. Reyes (1928-1932) y Matías Ramos Santos (1932-1936), fue muy importante. Sin embargo, en 1932, apareció un cambio sustancial: el gobernador Matías Ramos decretó el lazo de dependencia de la Escuela Industrial con el Monte de Piedad y la Junta de Beneficencia Pública. Con ello perdió la Escuela Industrial la autonomía y el peso como institución escolar de formación técnica. Ahora el gobierno ejercería un control directo sobre los recursos económicos del establecimiento escolar.

En 1936, el gobernador en turno Félix Bañuelos (1936-1940) intentó reanimar las funciones de la Escuela Industrial, sin lograrlo. El destino de la institución se fincó; los intereses formativos quedaron subordinados a los intereses político-burocráticos. En consecuencia, la Escuela Industrial poco a poco se vino abajo al igual que el modelo pedagógico formativo revolucionario. Fue en el gobierno de Pánfilo Natera (1940-1944) cuando se dismantelaron los talleres manufactureros y se trasladaron a las instalaciones de la cárcel (Rivas y Amaro, 2021, pp. 111 y 115).

## **Reflexiones finales: ruptura del núcleo formativo-práctico y apertura del nuevo modelo científico**

Los procesos formativos técnicos de la estructura artesanal gremial novohispana transitaban al México independiente mediante modelos pedagógicos de enseñanza técnica informal basada en la práctica. Es cierto, dicha práctica estaba articulada a los valores propios del trabajo productivo responsable y honesto, que cumplía una función social y de utilidad común y pública. Los preceptos religiosos-católicos, cívicos y morales, también fueron parte de dicho modelo pedagógico; su vigencia se mantuvo arraigada a los usos y costumbres artesanales y manufactureras; más tarde cambiaron con la intensificación de la secularización durante la segunda mitad del siglo XIX. En este periodo se institucionalizó una enseñanza formal, incipientemente al seno de

las academias de dibujo y, después, con más solidez en los talleres artesanales que funcionaban en algunas casas de hospicios (Casa de la Bufo) y en las cárceles, pero sobre todo se vertebraron aprendizajes técnicos, prácticos y teóricos en las escuelas de artes y oficios, adscritas a las segundas letras y que poseían un carácter secularizador y laico, es decir, la prohibición de contenidos religiosos en la enseñanza pública.

En el porfiriato, las escuelas de artes y oficios se rigieron mediante una reglamentación muy precisa y moderna, acorde con el resto de los rubros de la vida política, social y cultural de la época. El método objetivo se sustentó en una nueva racionalidad (razonamientos técnico y práctico) en la que la formación articuló dialécticamente teoría y práctica (*praxis*), en el esfuerzo por forjar un *habitus* de corte artesanal-manufacturero. Sin embargo, en la medida en que avanzó y se consolidó el imaginario liberal sobre la modernidad y el progreso, en el contexto capitalista, nacional y local, se rompió el núcleo formativo, cuyo andamiaje lo constituían teoría-praxis-*poiesis*. Los procesos técnicos se orientaron hacia la formación de simples obreros o simples menestrales, incluso como acciones desvinculadas de la estructura económica.

En el caso concreto del Hospicio de Niños de Guadalupe, a finales del siglo XIX, aconteció una anomia o disfunción (López, 2009,) a raíz de la incorporación gradual a la institución de alumnos pensionados externos (100 niños), cuyos padres efectuaban mensualmente un pago como contribución económica y los niños-jóvenes tenían derecho a asistir y aprender algún oficio en los talleres de la escuela de artes; éstos llegaron a configurar el 50% del total del número de internos (200 niños). ¿En qué medida lo anterior significó la pérdida gradual del sentido social y de beneficencia de la escuela-taller? El proceso de pérdida de dichos atributos, culminaron con *Ley Secundaria y Profesional* (1893), pues su excesivo número de materias y cursos teóricos cancelaron gradualmente el *núcleo formativo práctico*, propio de vida productiva de los talleres artesanales, cuyo sustento radicaba en el equilibrio entre tradición e instrucción. Entonces, en la medida en que las escuelas de artes y oficios se fueron “profesionalizando” e institucionalizando, las clases populares fueron situadas al margen de la educación integral (primeras y segundas letras; disciplina y moralización) y para el trabajo mecánico, con ello se canceló la posibilidad de resarcir su situación de pobreza material y ética (Amaro, 2017, p. 157).

Estos son los límites que estableció la formación técnica y para el trabajo al perder su sentido social y de beneficencia para convertirse en simple reproductora de desigualdades sociales. En los albores de la lucha armada de 1910 la educación manifestó quiebres en el contexto de la oligarquización local y nacional, al no reducir significativamente el analfabetismo que oscilaba entre un 80 al 85% de la población general (15 millones de habitantes) y al no transitar hacia una base científica y tecnológica de desarrollo económico (articulación de razonamientos técnico-práctico-científico). Así, la formación amplia de capital humano, vertebrado a la industria moderna, quedó pendiente. Por sí sola, la escolarización pública, carente de otras condiciones y oportunidades, era imposible que fomentara la moralidad, el orden y el progreso. En particular, con el cierre de la Escuela de Artes y Oficios y del Hospicio de Niños de Guadalupe en 1926, y con la fundación de la Escuela Industrial “Trinidad García de la Cadena”, como parte del nuevo proyecto formativo-pedagógico revolucionario, se evidenciaron esos resultados.

En suma, en el tránsito del régimen porfirista a la etapa revolucionaria emergen rupturas respecto a la posibilidad de consolidar un modelo de formación técnico-científico-moderno sustentado en la pedagogía de la acción. La formación como *praxis* científico-reflexiva, cuyo objetivo era brindarles a los sectores populares un dispositivo teórico, práctico e ideológico para pensar y reflexionar sobre su hacer comprensivo (*phrónesis*), para entender su entorno y su condición social, sufrió profundas mutaciones a partir de la década de 1940.

## Referencias

- Acevedo, J. L. (2004). La educación ilustrada en Zacatecas. La cátedra de Derecho civil en la Casa de Estudios de Jerez (1832-1837). En García González, F. y Amaro Peñaflores, R. (Coords.). *Procesos, prácticas e instituciones educativas en Zacatecas (siglo XIX)* (pp. 73-103). México: UAZ/UPN/ SEC/ COZCYT.
- Amaro Peñaflores, R. (2017). *La educación popular en Zacatecas. De las primeras letras a las escuelas de artes y oficios: trabajadores, pobreza y laicización (1767-1897)*. México: UAZ/ SPAUAZ.
- Amaro Peñaflores, R. (Coord.). (2017). *Educación para el trabajo, filantropía y asociacionismo. Zacatecas en el siglo XIX*. México: UAZ.

- Benner, D. (1998). ¿Qué es la pedagogía escolar? En Benner, D. *La pedagogía como ciencia. Teoría reflexiva de la acción y reforma de la praxis* (pp. 175-205). Barcelona: Pomares-Corredor.
- Böhm, W. (1995). Teoría-praxis-poiesis o los que estos conceptos significan originalmente. En Böhm, W. *Teoría y práctica. El problema básico de la pedagogía* (pp. 17-32). Madrid: Dykinson.
- Bourdieu, P. (1990). Algunas propiedades de los campos. *Sociología y cultura* (pp. 135-141). México: Grijalbo/ CONACULTA.
- Castro Gutiérrez, F. (1986). La organización social del gremio. *La extinción de la artesanía gremial* (pp. 71-99). México: UNAM.
- Campomanes, Conde de (Pedro Rodríguez). (1775). *Discurso sobre la educación de los artesanos y su fomento*. Madrid: Imprenta de D. Antonio de Sancha.
- Carrera Stampa, M. (1954). *Los gremios mexicanos. La organización gremial en Nueva España, 1521-1861*. México: EDIAPSA.
- Dictamen y Proyecto de Decreto sobre el arreglo general de la Enseñanza Pública* (1814), presentados a las Cortes [Cádiz] por su Comisión de Instrucción Pública [Presidida por Manuel Josef Quintana] y mandados imprimir por orden de las mismas 7 de marzo. Obtenido de: <http://www.filosofia.org/mfa/fae814a.htm>
- Eguiarte Sakar, M. E. (1989). *Hacer ciudadanos. Educación para el trabajo manufacturero en el siglo XIX en México* (Antología). México: UIA.
- Gadamer, H-G. (1999). *Verdad y método*, Tomo I. Salamanca: Sígueme.
- García González, F. (1999). Artesanos, aprendices y saberes en la Zacatecas del siglo XVIII. En Gonzalbo Aizpuru, P. (Coord.). *Familia y educación en Iberoamérica* (pp. 83-98). México: El Colegio de México.
- Gonzalbo Aizpuru, P. (1992). Hacia una historia de la vida privada. *Historia Mexicana*, 42(2), octubre-diciembre, pp. 353-377.
- Ibarra Ortiz, H. (2004). Vida cotidiana y educación en el Hospicio de Niños de Guadalupe, Zacatecas (1878-1910). En García González, F. y Amaro Peñaflores, R. (Coords.). *Procesos, prácticas e instituciones educativas en Zacatecas (siglo XIX)* (pp. 169-194). México: UAZ/ UPN Zacatecas/ COZCYT.
- Ibarra Ortiz, H. (2009). *El Hospicio de Niños de Guadalupe: Educación, Artes y Oficios (1878-1928)*. México: UPN Zacatecas.
- Ibarra Ortiz, H. (2010). La Escuela de Artes y Oficios de Guadalupe. Del Porfiriato a la Revolución. En Amaro Peñaflores, R. y Magallanes Delgado, M.

- R. (Coords.). *Historia de la educación en Zacatecas I. Problemas tendencias e instituciones* (pp. 143-195). México/ UPN Zacatecas.
- Ibarra Ortiz, H. (2017). La Escuela de Artes y Oficios como antecedente de la industria moderna en Zacatecas (1862-1927). En Amaro Peñaflores, R. (Coord.). *Educación para el trabajo, filantropía y asociacionismo. Zacatecas en el siglo XIX* (pp. 141-185). México: UAZ.
- Illades, C. (1996). *Hacia la república del trabajo. La organización artesanal en la ciudad de México, 1853-1876*. México: UAM-I/ El Colegio de México.
- Kemmis, S. (1990). Introducción. En Carr, W. *Hacia una ciencia crítica de la educación* (pp. 7-39). Barcelona: Laertes.
- López Fernández, M. P. (2009). El concepto de anomia de Durkheim y las aportaciones teóricas posteriores. *Iberóforum. Revista de Ciencias Sociales de la Universidad Iberoamericana*, IV(8), México/ UIA, julio-diciembre, pp. 130-147. Obtenido de: <https://www.redalyc.org/pdf/2110/211014822005.pdf>
- Loyo, E. (2012). Una educación revolucionaria para la Ciudad de México (1910-1940). En Gonzalbo Aizpuru, P. y Staples, A. (Coords.). *Historia de la educación en la Ciudad de México* (pp. 329-405). México: El Colegio de México/ Secretaría de Educación del Distrito Federal.
- Magallanes Delgado, M. R. (2006). El asilo de niñas en Zacatecas durante el porfiriato. *X Encuentro Internacional de Historia de la Educación. Entre la memoria y el olvido. Culturas, comunidades y saberes*. Universidad de Guanajuato/ SOMEHIDE, noviembre.
- Magallanes Delgado, M. R. (2011). Miradas y visiones de las mujeres en Zacatecas, 1864-1906. Socorrer y educar: acciones para la transformación social. V Encuentro Nacional de Investigaciones sobre Mujeres y Perspectivas de Género, Zacatecas.
- Magallanes Delgado, M. R. (2008). *Sin oficio, beneficio ni destino. Los vagos y los pobres de Zacatecas, 1786-1862*. México: Instituto Zacatecano de Cultura/ Consejo Nacional para la Cultura y las Artes.
- Medina Peña, L. (2010). *Hacia el nuevo Estado. México, 1920-2000*, México: FCE.
- Necochea, G. (1996). La idea del trabajo y su secularización, 1780-1910. *Historias* 36. México: INAH, octubre 1995, pp. 55-71.
- Nieto Sánchez, J. A. (2015). Artesanos y organización de la producción manufacturera en las ciudades de castilla de la edad moderna. *Revista THEOMAI. Estudios críticos sobre Sociedad y Desarrollo (Inmigración*

- europea y artesanado en América Latina (1814-1914)*, (31), Primer semestre, pp. 24-42. Obtenido de: [http://revista-theomai.unq.edu.ar/NUMERO\\_31/1.JoseNieto.pdf](http://revista-theomai.unq.edu.ar/NUMERO_31/1.JoseNieto.pdf) (Consulta 11 de abril de 2021).
- Ocampo López, J. (2005). José Vasconcelos y la educación mexicana. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, VII, pp. 139-159. Obtenido de: [[https://revistas.uptc.edu.co/index.php/historia\\_educacion\\_latinoamericana/article/view/2535/2430](https://revistas.uptc.edu.co/index.php/historia_educacion_latinoamericana/article/view/2535/2430)].
- Pastor, M. (2004). *Cuerpos sociales, cuerpos sacrificiales*. México: FCE/ UNAM.
- Rivas Hernández J. A. (2019a). *Sindicalismo, trabajo, trabajadores y cultura obrera en Zacatecas, 1879-1941*. México: UPN Zacatecas/ UAZ.
- Rivas Hernández J. A. (2019b). Instrucción y formación para el trabajo en Zacatecas: Del Hospicio Niños de Guadalupe a la Escuela Industrial ‘Trinidad García de la Cadena’, 1880-1934. En Amaro Peñaflares, R. y Rivas Hernández, J. A. (Coords.). *Industrias, empresarios y trabajadores. Educación para el trabajo industrial y sociabilidades laborales: México y Colombia, siglos XVIII al XX* (pp. 381-411). México: UAZ.
- Rivas Hernández J. A. y Amaro Peñaflares, R. (2021). La Escuela Industrial “Trinidad García de la Cadena” de Zacatecas (1926-1943). *Signos Históricos*, XXXIII(45), UAM-I, enero-junio, pp. 80-119.
- Rojas, B. (1994). Aguascalientes y Zacatecas: 1821-1835. ¿Una política compartida? En *El poder y el dinero. Grupos y regiones mexicanos en el siglo XIX* (pp. 93-119). México: Instituto Mora.
- Quintanilla, S. (1985). *Educación en la utopía moderna, siglo XIX* (Antología). México: SEP Cultura/ El Caballito.
- Staples, A. (1985). Panorama educativo al comienzo de la vida independiente. En Vázquez, J. Z. et al. *Ensayos sobre historia de la educación en México* (pp. 101-144). México: El Colegio de México.
- Van Manen, M. (1996). La práctica de la pedagogía. En Van Manen, M. *El tacto de la enseñanza. El significado de la sensibilidad pedagógica* (pp. 97-135). Barcelona: Paidós.
- Vega Armijo, M. (1997). *Los dilemas de la organización autónoma*. (Tesis doctoral). Centro de Estudios Históricos/ El Colegio de México.

## Archivos

Archivo Histórico del Estado de Zacatecas (AHEZ).  
Jefatura Política, Gobierno del Estado, Caja 13, 1858.  
Ayuntamiento, Actas de Cabildo, Ciudad de Zacatecas y Anexos, 1809.  
Poder Ejecutivo, Memorias de Gobierno. Francisco García Salinas (1829-1834).  
Biblioteca Pública “Mauricio Magdaleno”-Hemeroteca Zacatecas (BPMM-HZ).  
*Crónica Municipal*, Zacatecas: enero 9 de 1902. La Enseñanza Industrial en Estados Unidos (La Enseñanza Moderna), Caja 13, 1902.

## Impresos

*Comunicación sobre mejoras de la Escuela de Artes y Oficios (s/a)*. AHEZ, Ayuntamiento, Cárceles, Caja 3.  
*Plan General de Enseñanza Pública del Estado de Zacatecas* (1831). Archivo Histórico de Estado de Zacatecas, Poder Legislativo, Leyes y Decretos.  
*Proyecto que para la erección de una Escuela de Artes y Oficios [que] presentan varios vecinos a la Ilustre Asamblea Municipal de la Villa de Guadalupe* (1862). AHEZ, Poder Legislativo, Comisión de Hacienda.  
*Ley de Instrucción Secundaria y Profesional* (1893). Zacatecas: Tipografía del Hospicio de Guadalupe, dirigida por F. B. Echeverría, Benson Latin American Collection, University of Texas, at Austin.  
*Informe presentado por el Oficial Mayor [Jesús Valdez] al Congreso* (1850). [AHEZ, Reservado: 23v/25v].  
*Hospicio de Niños de Zacatecas* (1878). *Reglamento interior*. Guadalupe: Tipografía del Hospicio a cargo de Juan Luján.