

# Niños y jóvenes aprendices. Representaciones en la literatura mexicana del siglo XIX.

Sosenski, Susana.

Cita:

Sosenski, Susana (2003). *Niños y jóvenes aprendices. Representaciones en la literatura mexicana del siglo XIX. Estudios de Historia Moderna y Contemporánea de México*, 26, 45-79.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/susana.sosenski/10>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/pdK2/rwD>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.  
Para ver una copia de esta licencia, visite  
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

*Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.*

## NIÑOS Y JÓVENES APRENDICES REPRESENTACIONES EN LA LITERATURA MEXICANA DEL SIGLO XIX

SUSANA SOSENSKI

Este artículo rescata el uso de fuentes literarias para reconstruir las representaciones e imágenes de los niños trabajadores del siglo XIX mexicano, especialmente de aquellos niños que se desempeñaron como aprendices en los talleres artesanales. La introducción del trabajo libre a principios del XIX hizo que el proceso de enseñanza-aprendizaje en los talleres se viera deteriorado y que niños y jóvenes, lejos de aprender un oficio, se convirtieran en criados, mandaderos o sirvientes domésticos de los maestros artesanos. El texto muestra diversos mecanismos de resistencia que los aprendices establecieron para enfrentarse a las nuevas circunstancias. A través de estas líneas se propone un acercamiento a la historia de la infancia en México.

*Palabras clave:* historia de la infancia, trabajo infantil, aprendices, artesanos, servidumbre, maltrato infantil, resistencia, literatura, *Semanario Artístico*, Manuel Payno, José Joaquín Fernández Lizardi.

This article focuses on the use of literary sources for reconstructing the representations and images of working children of the 19th Mexican century, especially those that acted as apprentices in workshops. The introduction of free labour at the beginning of the 19th century deteriorated the teaching-learning process in the workshops. As a consequence, children and young workers were far from learning an occupation; instead they became servants and couriers. This text shows how apprentices established different resistance mechanisms to face the new circumstances. An approach to the history of childhood in Mexico is thus suggested.

*Key words:* history of childhood, child labour (work), apprentices, artisans, servitude, child abuse, resistance, literature, *Semanario Artístico*, Manuel Payno, José Joaquín Fernández Lizardi.

El mundo de la infancia ha sido escasamente trabajado en México. Los acercamientos a este tema se han hecho en su mayor parte a través de importantes estudios sobre educación, familia o instituciones de beneficencia que, si bien delinear algunos rasgos de la vida cotidiana de la niñez, la circunscriben al ámbito de las instituciones, de las políticas educativas o de salud, o al pensamiento pedagógico. Se ha dado escasa importancia al análisis de la participación infantil en la historia, a las

Susana Sosenski, mexicana, es licenciada en Estudios Latinoamericanos por la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM. Cursa el doctorado en el Centro de Estudios Históricos de El Colegio de México. Ha colaborado en textos de divulgación como: *Historia. Trabajemos algunos contenidos de los programas de estudio* y en el libro de texto gratuito *Baja California. Historia y Geografía. Tercer grado*, SEP. Actualmente investiga sobre la historia de la infancia en la ciudad de México. Su dirección electrónica es <plasosenski@prodigy.net.mx>.

preocupaciones, acciones y cotidianidades propias constitutivas de la vida infantil dentro de la familia y la sociedad.

Esta omisión puede deberse en parte a una historia dedicada por largos años a tratar los grandes hechos y procesos históricos así como sus personajes destacados. El surgimiento de la nueva historia social en la década de los años sesenta y su planteamiento de una historia desde abajo de aquella gente cuya existencia se había ignorado tan a menudo, así como la historia cultural y la historia de las mentalidades, promovieron estudios específicos sobre los niños, actores que en México habían sido relegados hasta hace poco por no considerarlos como sujetos productivos, transformadores o creadores.<sup>1</sup> La dificultad para localizar fuentes donde pueda escucharse la voz infantil ha contribuido al rezago de este tema, fuera de un golpe de suerte que permita el acceso a diarios personales escritos por niños, los demás documentos ofrecen generalmente la concepción del mundo adulto sobre la niñez.

Por todo lo anterior, la infancia, este sector marginal de la historia que no ha “sido protagonista o ha permanecido a la sombra de los grandes acontecimientos”,<sup>2</sup> tiene sin duda una importancia particular. Estudiar a los niños del pasado no sólo ayuda a explicar algunas de las complejidades de sus ciclos de vida, sino que proporciona ideas que permitan establecer un vínculo entre las familias y el cambio social, ya que los niños trasladan valores sociales de generación en generación;<sup>3</sup> los niños en algunos momentos críticos de la historia “han sido el elemento clave para la reproducción social y la continuación de algunas culturas”.<sup>4</sup>

Los menores trabajadores del siglo XIX mexicano, más precisamente aquellos que se desempeñaron como aprendices en los talleres artesanales, constituyen un grupo que no ha sido aún estudiado en profundidad. Sigue sorprendiendo “el hecho de que sobre los aprendices en la historia del trabajo de México haya tan poco escrito. Ningún

<sup>1</sup> El trabajo pionero sobre historia de la niñez fue el de Philippe Ariès, *El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen*, Madrid, Taurus, 1998 [1a. ed., París, 1960].

<sup>2</sup> Fe Bajo y José Luis Betrán, *Breve historia de la infancia*, Madrid, Temas de Hoy, Historia, 1998, p. 11.

<sup>3</sup> Angela Thompson, *Children in family and society: Guanajuato, Mexico, 1780 to 1840*, tesis, University of Texas at Austin, Texas, 1990, p. 18. La traducción es mía.

<sup>4</sup> Asunción Lavrin, “La niñez en México y en Hispanoamérica rutas de exploración”, en Pilar Gonzalbo y Cecilia Rabell (comps.), *La familia en el mundo iberoamericano*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, 1994, p. 41-69, p. 42.

trabajo se ha dedicado a este grupo de niños y adolescentes que vivieron a merced del maestro que los contrataba”.<sup>5</sup> En ese sentido, conocer y reconstruir las experiencias de vida de los sectores más jóvenes de la población que trabajaron como aprendices dentro de los talleres artesanales que existieron en México en el siglo XIX es una deuda que debe ser saldada. El tema de los aprendices es extenso y comprende un sinnúmero de tópicos a ser desarrollados. Este artículo sólo apunta uno de los muchos caminos posibles para el estudio de los niños trabajadores.<sup>6</sup> Primordialmente, este texto aprovecha las fuentes literarias que representaron en mayor o menor grado a los aprendices mexicanos; así, se intenta deshilvanar a través de ellas algunas de las tramas

<sup>5</sup> Brígida von Mentz, *Trabajo, sujeción y libertad en el centro de la Nueva España. Esclavos, aprendices, campesinos y operarios manufactureros, siglos XVI a XVIII*, México, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social/Porrúa, 1999, p. 113. Esta autora dedica una parte de su libro al tema de los aprendices en el siglo XVIII, también Francisco García González, “Artesanos, aprendices y saberes en la Zacatecas del siglo XVIII”, en Pilar Gonzalbo (coord.), *Familia y educación en Iberoamérica*, México, El Colegio de México, 1999, p. 83-98.

<sup>6</sup> Es importante mencionar que conceptos como familia, maternidad, paternidad o infancia son conceptos culturales (véase Frank S. Kessel y Alexander Siegel, *The child and other cultural inventions*, New York, Praeger, 1983). El concepto de niñez o adolescencia trabajadora no sólo varía de una familia a otra sino de una cultura a otra, por lo tanto es difícil imponer límites de edad centrados en el aspecto biológico. Dada la escasez de trabajos mexicanos que discutan esta problemática, así como la dificultad de fuentes que permitan establecer los linderos para el siglo XIX. Puede tomarse como referencia el caso inglés que ha sido extensamente estudiado. Si bien permite ir estableciendo marcos de análisis para el estudio de la infancia trabajadora en México, al mismo tiempo obliga a investigar las particularidades y diferencias del caso mexicano. En el caso inglés, el concepto de infancia que se maneja para analizar el siglo XIX varía de un autor a otro. Una de las visiones más extremas es la que presenta Carolyn Tuttle. Su concepto de niñez comprende a todas las personas que dependían de otros individuos para su existencia, no importando si éstos eran sus padres, familiares o funcionarios del gobierno. Según esta autora, el trabajo infantil abarcaría desde el primer año de vida hasta los 18 años (Carolyn Tuttle, “A revival of the pessimist view: child labor and the industrial revolution”, *Research in Economic History*, XVIII, 1998, p. 53-82, y *Hard at work in factories and mines. The economics of child labor during the British Industrial Revolution*, Colorado, Westview Press, 1999). No obstante, es difícil suponer que esta concepción se manejara en Inglaterra en la primera mitad del siglo XIX. Marx diferenciaba a los niños menores de 13 años de los jóvenes, menores de 18 años, señalaba que “según la antropología capitalista, la edad infantil terminaba a los 10 años o, a lo sumo, a los 11” (Carlos Marx, *El capital. Crítica de la economía política*, 2a. ed., México, Fondo de Cultura Económica, 1959). En general varios estudiosos de la infancia trabajadora coinciden en establecer la edad infantil por debajo de los 15 años, tomando como base los grupos de edades planteados por el censo inglés de 1851. Véase Hugh Cunningham, “The employment and unemployment of children in England, 1680-1851”, en *Past and Present*, 126, 1990, p. 115-150; Eric Hopkins, *Childhood transformed. Working-class children in nineteenth century England*, New York, Manchester University Press, 1994; Sara Horrell y Jane Humphries, “‘The exploitation of little children’: child labor and the family economy in the Industrial Revolution”, *Explorations in Economic History*, 32, 1995, p. 485-516, y “Child labor and British industrialization”, en Michael Lavalette (ed.), *A thing of the past? Child labour in Britain in the nineteenth and twentieth centuries*, New York, Saint Martin’s Press, 1999, p. 76-99.

de su historia, del proceso de enseñanza del oficio dentro de los talleres artesanales y de las ideas y problemáticas que circularon en torno a la figura del aprendiz a lo largo del siglo XIX. Asimismo, se recurre también a fuentes hemerográficas de la época y a publicaciones contemporáneas sobre la historia del mundo del trabajo con el objetivo de presentar un panorama más amplio.

Hay que destacar que los literatos mexicanos, románticos, costumbristas y realistas, se preocuparon por mostrar los valores nacionales a través de cuadros históricos que presentaron nuevas temáticas, personajes y escenarios.<sup>7</sup> Al rescatar el uso de las fuentes literarias para la investigación histórica y conferirles un valor documental, no puede olvidarse que, como todo tipo de fuentes, es necesario asirlas con precaución y ejercer sobre ellas un análisis crítico. Aun cuando los autores tuvieran el propósito de revelar la realidad “tal y como era” o de mostrarse como espejos de una época, su discurso estuvo inmerso en el ámbito de la ficción, de la imaginación. No obstante, a través de las novelas se configuraron espacios representativos donde es posible rastrear críticas, observaciones, denuncias, sentimientos y reacciones sobre aspectos que configuraron la opinión pública de una época.

Veamos primeramente algunos rasgos de la estructura en la que se hallaban insertos los aprendices en los albores del siglo XIX. Uno de los acontecimientos que marcó un viraje en el mundo del aprendizaje artesanal en México fue la libertad de oficios establecida por el decreto gaditano en 1813. Ahí se instauró la libertad de oficio “sin necesidad de examen, título o incorporación a los gremios respectivos”.<sup>8</sup> Este acontecimiento tuvo una pronta consecuencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje del oficio dentro del taller. Si bien los cambios legales no permearon de manera inmediata la antigua organización gremial, sí lo hicieron de forma paulatina. Si en el siglo XVIII “la estructura corporativa aseguraba, al menos en teoría, la calificación de los trabajadores que aprendían los secretos del oficio al pasar por un proceso de aprendizaje”,<sup>9</sup> en el siglo XIX los artesanos decimonónicos

<sup>7</sup> Julio Jiménez Rueda, *Letras mexicanas en el siglo XIX*, México, Fondo de Cultura Económica, 1944, p. 91.

<sup>8</sup> Sonia Pérez Toledo, “Artesanos y gremios de la ciudad de México: una desaparición formal y una continuidad real, 1780-1842”, en Carlos Illades y Ariel Rodríguez Kuri (coords.), *Ciudad de México. Instituciones, actores sociales y conflicto político, 1774-1931*, México, El Colegio de Michoacán/Universidad Autónoma Metropolitana, 1996, p. 223-244, p. 234.

<sup>9</sup> *Ibid.*, p. 263.

vieron el decreto de 1813 como la libertad para ejercer cualquier oficio sin necesidad de algún examen. Esto puso en serio cuestionamiento el papel de los maestros. Si no era necesario pasar por los grados de aprendiz-oficial-maestro, ¿qué función tendría entonces el maestro? ¿Qué harían los aprendices en el taller? Era evidente que, aunque las jerarquías maestro-oficial-aprendiz seguían existiendo en el siglo XIX, éstas designaban realidades distintas.<sup>10</sup> Al no existir exámenes para acceder al título de maestro de oficio, los maestros se transformaron en patrones que parecían tener muy poco interés por compartir los “secretos del oficio” con sus aprendices, a quienes veían como sus futuros competidores. Esta circunstancia ocasionó el deterioro del proceso de enseñanza y aprendizaje del oficio.

Durante los dos primeros tercios del siglo XIX, los padres de niños y jóvenes continuaban la práctica de entregar a sus hijos a un maestro artesano para que los iniciara en un oficio. Sin embargo, si el examen ya no era necesario para tener un taller ni para llegar a ser maestro, ¿cuáles eran ahora las actividades del aprendiz en el taller? ¿Existía una relación de enseñanza entre el maestro y el aprendiz? A través de las fuentes literarias el aprendiz parece haber tomado otra función diferente de la de aprender el oficio. En las novelas se le representa más como un sirviente doméstico, criado, mozo o mandadero. En este contexto, el aprendiz se encontró en una situación conflictiva en la cual difícilmente lograba calificarse en el oficio y tampoco llegaba a convertirse en un trabajador libre. La situación no fue fácil; como se verá más adelante, los aprendices formularon mecanismos de resistencia ante este nuevo rol. Partamos entonces, desde el principio.

### *La elección del oficio*

El aprendizaje de oficio aparecía como una opción significativa para los niños de familias de bajos recursos. Un oficio constituía una forma de educación esencial para sobrevivir de manera honrada, implicaba educación para el trabajo. Si bien algunos padres dedujeron que

<sup>10</sup> Carlos Illades, *Hacia la república del trabajo. La organización artesanal en la ciudad de México, 1853-1876*, México, El Colegio de México/Universidad Autónoma Metropolitana Iztapalapa, 1996, p. 42.

entregar a sus hijos como aprendices traía aparejada la posibilidad de contar con algún ingreso económico extra,<sup>11</sup> generalmente las ganancias pecuniarias no parecen haber sido la intención prioritaria de mandar a sus hijos al taller. En todo caso “la instrucción equivalía a la remuneración por el trabajo del menor”.<sup>12</sup> Lo que los padres veían en el aprendizaje de oficio era la oportunidad de que sus hijos adquirieran “los conocimientos técnicos necesarios de tal arte o industria que les permitiesen, en un futuro, colocarse de maestros”.<sup>13</sup> Además, el aprendizaje brindaba las herramientas necesarias para forjar un futuro honrado a través del trabajo, “trabajar para un artesano no implicaba solamente conseguir sustento o devengar un jornal; equivalía a perfilar un proyecto de vida, a ‘encontrar destino’”.<sup>14</sup>

Colocar a un hijo en aprendizaje constituía una forma de proporcionarle una educación elemental y un oficio y, a la vez, solucionar un problema de regulación social de la conducta. En muchos contratos se expresa que el padre o tutor pone al niño en aprendizaje “para que no se pierda”. En efecto, finalizada la educación elemental que podían proporcionar la familia y el cura párroco, pasaba el joven una larga etapa en que era demasiado pequeño para una labor productiva, pero lo bastante mayor para moverse por sí solo en la ciudad. El riesgo de que acabara por adoptar una conducta antisocial, de que se habituara a la frecuentación de pulquerías y reñideros de gallos parece haber sido un móvil común en la conducta de los padres.<sup>15</sup>

<sup>11</sup> Esto no significa que sus jornales fueran elevados, sino que se fijaban de acuerdo con el oficio y la jerarquía laboral. El aprendiz sólo recibía un salario nominal, que se incrementaba a medida que progresaba en aptitud “hasta ponerse al nivel en todo con los oficiales más adelantados, en cuyo caso se gradúa el mérito de su trabajo”. William H. Sewell, *Trabajo y revolución en Francia. El lenguaje del movimiento obrero desde el Antiguo Régimen hasta 1848*, Madrid, Taurus, 1992, p. 26; Manuel Benito Aguirre, *Los niños pintados por ellos mismos*, México, Imprenta de Vicente García Torres, 1843, p. 29. Entre 1865 y 1866, en el Tribunal de Vagos “un aprendiz de zapatero dijo ganar menos de dos reales”, muchas veces se les daban gratificaciones “según sus adelantos”. A algunos aprendices, que dependían más directamente del maestro, “se les remuneraba en especie, en metálico o mediante una combinación de ambas formas”. C. Illades, *op. cit.*, p. 49.

<sup>12</sup> B. von Mentz, *op. cit.*, p. 127.

<sup>13</sup> Manuel Carrera Stampa, *Los gremios mexicanos. La organización gremial en Nueva España, 1521-1861*, México, EDIAPSA, 1954, p. 26. García González señala que en el siglo XVIII la atención de los padres se centraba en “que la enseñanza del oficio debería ser teórica y práctica, que al final del entrenamiento el joven debería dominar con destreza el oficio, y que, llegado el caso de que éste no hubiera aprendido, el maestro se responsabilizaría de ‘acabar de enseñar al muchacho’ pagándole lo que ganaba un maestro del oficio”. F. García González, *op. cit.*, p. 93. Es probable que esta práctica continuara vigente en el siglo XIX.

<sup>14</sup> C. Illades, *op. cit.*, p. 45.

<sup>15</sup> Felipe Castro Gutiérrez, *La extinción de la artesanía gremial*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, 1986, p. 74.

El aprendizaje se inscribía en una concepción de vida honrada a través del trabajo manual, en contraposición a una vida de ocio y vagancia. José Joaquín Fernández de Lizardi, profundo moralista, insistió en el valor educativo del aprendizaje en el taller exponiéndolo como una alternativa de vivir de manera honrada. En *El Periquillo Sarniento* narró cómo el padre de Periquillo le propuso ingresar como aprendiz a un taller, pues “no teniendo caudal que dejarle a su hijo, quiere proporcionarle algún arbitrio útil y honesto para que solicite su subsistencia sin sobrecargar a la república de un ocioso más”.<sup>16</sup> Una vida ociosa significaba la contraposición a una vida de trabajo honrado y, por lo tanto, adquiría la connotación de vagancia y holgazanería. La ociosidad sólo podía combatirse con el trabajo: “mi padre que, como os he dicho, era un hombre prudente y miraba las cosas más allá de la cáscara, considerando que ya era viejo y pobre, quería ponerme a oficio, porque decía que en todo caso más valía que fuera yo mal oficial que buen vagabundo”.<sup>17</sup> José T. de Cuéllar, décadas después, seguía asignándole al aprendizaje de oficio un valor moral de honradez y rectitud. Además, a través de los oficios artesanales se podría combatir la “degeneración” y el “raqutismo” producidos por los empleos comerciales y los modernos puestos burocráticos de finales de siglo. Así, Cuéllar criticó que “la envidiable posición del artesano constructor como apóstol del progreso material de un pueblo, como representante de la gloria artística, y por cuyos títulos adquiere la respetable posición del ciudadano libre, se cambia diariamente entre nosotros por el miserable rincón de la nómina de una oficina o por la mezquina condición del dependiente”.<sup>18</sup>

Otro aspecto que puede encontrarse en la literatura del siglo XIX es la búsqueda paterna, ya no tanto de dominar la voluntad del hijo sino de formarlo y guiarlo por el buen camino. Aunque eran los padres quienes tomaban la resolución de insertar a sus hijos en el aprendizaje de un oficio, tanto en *Los niños pintados por ellos mismos* como en *El Periquillo Sarniento* se evidencia la preocupación por dar cierta libertad de elección para escoger oficio.

<sup>16</sup> José Joaquín Fernández de Lizardi, *El Periquillo Sarniento*, México, Porrúa, 2001 [1a. ed., México, 1816], p. 6.

<sup>17</sup> *Ibid.*, p. 36.

<sup>18</sup> José Tomás de Cuéllar, *Ensalada de pollos y Baile y cochino*, 10a. ed., México, Porrúa, 1999 [1a. ed., San Luis Potosí, 1869], p. 94.



Quiero aun dejarte en libertad de escoger el arte a que debes dedicarte [...] toma tu sombrero, coge un pedazo de pan, compra en la calle manzanas (y al efecto le daba una cuartilla) y mientras meriendas, en vez de jugar al toro o a la pelota, recorre los talleres y acaba de decidirte, porque esta noche ha de quedar resuelto por ti mismo el problema difícil del aprendizaje.<sup>19</sup>

En la novela de Lizardi, el padre del Periquillo Sarniento, al ver que su hijo no progresaba en los estudios le dijo: “ahora mismo elige usted oficio qué aprender”, y le dio un plazo de tres días para que escogiera el oficio que le acomodara mejor.<sup>20</sup> Los niños más astutos, para librarse “de la férula de los maestros mecánicos”<sup>21</sup> y encontrar un “aprendizaje [que] ofrezca menos trabajo y más distracciones”, consultaban a sus amigos pues, “muchos jóvenes de nuestra edad, compañeros de nuestros juegos, se hallaban a la sazón de aprendices de varios oficios [...] consultar su opinión era el mejor recurso para proceder con acierto”.<sup>22</sup> *Los niños pintados por ellos mismos* ofrece un enfoque romántico en donde se revela cómo cada aprendiz interrogado pintaba su oficio “como el más lucrativo, el más excelente y el menos fatigante”.<sup>23</sup>

Esta libertad de elección se asentó en el artículo 68 del Reglamento de la Sociedad Mexicana Protectora de Artes y Oficios, que existió entre 1843 y 1844. Ahí se indicó que los jóvenes educados por la asociación podían elegir el oficio de su preferencia a los 16 años y, si eran menores, “el maestro sería el que determinaría el oficio más adecuado pero tratando de conciliar en lo posible ‘la inclinación y la libertad natural del hombre con las exigencias sociales’ ”.<sup>24</sup>

Circunstancias como la escasez de trabajo en épocas de crisis o el número limitado de aprendices a los que los maestros tenían derecho restringían las libertades de elección de los aprendices. Manuel Payno relató la dificultad de entrar como aprendiz a un taller:

<sup>19</sup> M. B. Aguirre, *op. cit.*, p. 15.

<sup>20</sup> J. Fernández de Lizardi, *op. cit.*, p. 107.

<sup>21</sup> *Ibid.*, p. 108.

<sup>22</sup> M. B. Aguirre, *op. cit.*, p. 14.

<sup>23</sup> *Ibid.*, p. 16.

<sup>24</sup> Sonia Pérez Toledo, “El aprendiz y el Reglamento de la Sociedad de Artesanos”, ponencia presentada en el Seminario Internacional Trabajo, Prensa y Socialismo en el Mundo Hispánico (Siglos XIX y XX), mecanografiado, 2001.

¿Qué oficio iría a aprender Juan? Cualquiera. A él poco le importaba; la viejecita lo que quería era entregarlo, para descargo de su conciencia, para alivio de sus años y de sus fuerzas, ya no la sostenía. Caminaron tres días de calle en calle; entraron en una zapatería: sobran aprendices. A una hojalatería: sobran aprendices. A una carpintería: sobran aprendices. A una sombrerería: eran extranjeros y tenían aprendices extranjeros. No había salvación posible; todas las puertas estaban cerradas.

Ahora bien, ¿sobran aprendices en los talleres? Varios observadores de la ciudad de México apuntaban la cantidad de niños harapientos que ocupaban las calles. Un periódico dirigido a las niñas de las escuelas lancasterianas llamaba la atención a las autoridades capitalinas “respecto de los niños que pululan en grupos por las calles de la ciudad jugando a horas que debieran estar en sus escuelas o talleres”.<sup>25</sup> La falta generalizada de empleos en todo el país se sumó al deterioro del proceso de enseñanza dentro del taller y cientos de niños pobres, sin posibilidades de asistir a la escuela, ocuparon las calles de la ciudad, proceso que se incrementaría con la urbanización en el siglo XX. Así pues, al Tribunal de Vagos de la ciudad de México cotidianamente llegaban niños y jóvenes entre 8 y 19 años acusados de vagancia y, aunque algunos decían no tener oficio, muchos declaraban trabajar en uno o más talleres; “en muchos juicios llevados a cabo en el Tribunal de Vagos, los aprendices y oficiales declaran tener varios maestros, lo que implicaba en pocas palabras que el maestro no sólo era el que enseñaba el oficio, sino el que otorgaba empleo. En la práctica, el maestro artesano se desempeñaba como patrón”.<sup>26</sup>

La libertad de los niños y adolescentes de elegir oficio, muchas veces iba directamente relacionada con la ocupación de sus padre; los hijos de artesanos se veían obligados a ejercer el oficio de su progenitor, incluso contaban con el privilegio de evitar periodos largos de aprendizaje, ya que para las asociaciones “bastaba la diaria convivencia para el conocimiento del oficio paterno”.<sup>27</sup> El oficio heredado aparece en algunas muestras de la literatura mexicana. En *El monedero*, de Nicolás Pizarro, se menciona “la carpintería en que

<sup>25</sup> *El Escolar*, 27 de octubre de 1872, p. 2-3.

<sup>26</sup> C. Illades, *op. cit.*, p. 43.

<sup>27</sup> F. Castro, *op. cit.*, p. 76.

se empleaban Mauricio y otros oficiales dirigidos por su padre en clase de maestro”.<sup>28</sup> Cuéllar narró cómo al personaje Pío Prieto, “heredero de la hojalatería”, que “apenas supo medio leer, medio escribir y medio contar, lo dedicó su padre a soldar tinas y calentadores, ocupación honrosa y lucrativa pero que no tardó en ser cargante para Pío”.<sup>29</sup> Cuéllar interpretó que el surgimiento de la clase media había llevado a que algunos adolescentes rechazaran el rol social que les tocaba cumplir como hijos de artesanos. En un tono recriminatorio, este autor criticaba la influencia de valores y actitudes de la clase media en esos jóvenes de los sectores populares que

Menosprecian el martillo del obrero, símbolo sagrado de la más noble de las emancipaciones, y aceptan el papel de parias sociales, en cambio de poderse vestir con las plumas del pavo. La juventud se refugia en las oficinas o detrás de los mostradores, y se encanija a la sombra de la molicie, se llena de vicios antes de adquirir ni fuerzas físicas ni morales, y luego se exhibe, pulcramente ataviada, como una muestra de degeneración y de raquitismo. [...]

Pío Prieto siguió este torrente, y la primera vez que pidió un helado en Fulcheri pensó con tristeza en la hojalatería; se le figuraba que el mármol de las mesas, el tapiz aterciopelado de los asientos, los espejos y las lámparas de gas le reprendían por ser hojalatero; pensaba que si en un corro de sus nuevos amigos, pollos finos en su mayor parte, llegaba a saberse que Pío Prieto soldaba tinas y calentaderas, sufriría la más pesada de las bromas y no sabría qué hacer.

Para evitar esto, comenzó por negar a su familia, por ocultar la ubicación de su casa, que se llamaba hojalatería, a fin de sostener una apariencia que lo nivelara con sus amiguitos nuevos.<sup>30</sup>

La imposición paterna fue criticada por los artesanos en el *Semanario Artístico*, órgano de prensa de la Junta de Fomento de Artesanos, creada en 1843, cuyas páginas reproducían un artículo de M. Fregier, donde se vituperaba la “ambición” de los artesanos “a que sus hijos le sucedan en el taller o en el oficio que ellos ejercen”.<sup>31</sup> Los padres, convenciendo o imponiendo, cualquiera que fuera la forma, veían el aprendizaje de oficio como el medio de formar en sus hijos un porvenir honrado. Albergaban la ilusión de que después de largos años en

<sup>28</sup> Nicolás Pizarro, *El monedero*, México, Imprenta de Nicolás Pizarro, 1861, p. 258.

<sup>29</sup> J. T. Cuéllar, *op. cit.*, p. 93.

<sup>30</sup> *Ibid.*, p. 95.

<sup>31</sup> *Semanario Artístico*, 2 de marzo de 1844, p. 1.

el taller, sus hijos tuvieran la posibilidad de llegar algún día, a ser maestros y dueños de su propio taller. Así pues, una vez elegido el oficio, se “entregaba” a los hijos al maestro artesano, momento en el que los aprendices se convertían en integrantes de una nueva familia, es decir, la del maestro artesano.

### *En el taller*

Para entrar como aprendiz a un taller no había una edad mínima o máxima establecida. Las edades fluctuaban entre los 10 y 19 años, existiendo casos extremos de niños que ingresaban a los 8 años,<sup>32</sup> aunque, como señaló el *Pensador Mexicano*, José Joaquín Fernández de Lizardi, después de los 19 años podía ser “vergonzoso el ponerse de aprendices en una edad en que los demás son oficiales, y aun se dificultaría bastante que hubiera maestro que quisiera encargarse de la enseñanza y manutención de tales jayanes”.<sup>33</sup> Lo anterior da cuenta de que a los 19 años los jóvenes estaban ya lejos de ser entendidos como niños. Sin embargo, la vergüenza que implicaba ingresar como aprendiz a una edad tardía no fue obstáculo para que algunos maestros aceptaran a muchachos mayores: “cené aquella noche mejor de lo que pensaba, y al día siguiente me dijo el maestro: —Hijo, aunque ya eres grande para aprendiz (tendría yo diecinueve o veinte años; decía bien), si quieres, puedes aprender mi oficio”.<sup>34</sup>

El aprendizaje tomaba un carácter formal en el momento en que el niño era *entregado* al maestro. “En el tiempo que nos referimos, y no sabemos si aun dura esta costumbre, los padres o deudos de los

<sup>32</sup> Sonia Pérez Toledo, *Los hijos del trabajo: los artesanos de la ciudad de México, 1780-1853*, México, El Colegio de México/Universidad Autónoma Metropolitana Izta-palapa, 1996, p. 147; M. Carrera Stampa, *op. cit.*, p. 25; F. García González, *op. cit.*, p. 91. Es importante aclarar que en la literatura revisada todos los aprendices que aparecen son del sexo masculino. Hay que tener en cuenta que según el estudio de Pérez Toledo, “del total de la población artesana registrada en la ciudad [de México en 1842], 87.6% eran hombres y 12.4% mujeres”. *Ibid.*, p. 143. En este mismo año los niños y jóvenes de 10 a 19 años que trabajaban en talleres artesanales, suponemos que como aprendices, daban un total aproximado de dos mil, lo cual constituía 18% del artesanado de la ciudad de México. Dentro de este número, 11% eran mujeres. *Ibid.*, p. 148. Las clases trabajadoras posiblemente empleaban a sus hijas como servidoras domésticas o en trabajos de suministro de comidas en la calle, empleo que generalmente no era cuantificado por las autoridades.

<sup>33</sup> J. Fernández de Lizardi, *op. cit.*, p. 44.

<sup>34</sup> *Ibid.*, p. 309.

muchachos los colocaban en la 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*.<sup>35</sup> Con la *entrega*, por medio de un contrato verbal o escrito —ambos tenían reconocimiento jurídico—,<sup>36</sup> las dos partes fijaban sus respectivos derechos y obligaciones. El maestro se comprometía a enseñar y compartir los secretos del oficio con el aprendiz. La duración del proceso de aprendizaje no estaba determinada con claridad, pero comprendía un plazo no mayor a los cinco años.<sup>37</sup> El contrato comprometía al maestro a brindar techo, comida y vestido y algunas veces incluso a cubrir los gastos de enfermedades de sus aprendices, siempre y cuando éstos no pasaran de quince días. Al final del plazo establecido, el maestro debía entregar una carta que hiciera constar que el niño o joven había completado el periodo de aprendizaje en su taller.<sup>38</sup> Por su parte, la familia del aprendiz se obligaba a que el niño concurriera puntualmente al trabajo, atendiera las enseñanzas y cuidara bien de realizar su labor.<sup>39</sup>

El contrato podía terminar por mutuo consentimiento, por la muerte del maestro o del aprendiz, la venta del taller, la expulsión del aprendiz, la incapacidad física o mental, inasistencia al trabajo o por la terminación del tiempo de aprendizaje.<sup>40</sup> En realidad, este contrato, como señala Brígida von Mentz, era un contrato laboral “camuflado” bajo una relación de aprendizaje, pues se trataba “más bien de comprar la fuerza de trabajo del menor durante un determinado tiempo estipulado en el contrato y pagarle con comida y vestido, o con un

<sup>35</sup> Manuel Payno, *Los bandidos de Río Frío*, 22a. ed., México, Porrúa, 2001 [1a. ed., Barcelona, 1891], p. 52-53.

<sup>36</sup> Véase C. Illades, *op. cit.*, p. 45. F. Castro, *op. cit.*, p. 75, señala que “un contrato con todas las formalidades jurídicas debió existir sólo cuando se procuraba introducir al mozo a un gremio poderoso —como el de los plateros— o con maestros de gran prestigio. En oficios más humildes, el acuerdo era verbal; aunque aún así tenía valor legal”.

<sup>37</sup> El lapso de aprendizaje “variaba según los gremios, dependiendo del grado de dificultad y, posiblemente, del mayor o menor deseo de los maestros de poner trabas a la aparición de competidores”. B. von Mentz, *op. cit.*, p. 75. Aunque “cuanto más chico entraba el niño de aprendiz, mayor tiempo era el que duraba el contrato”. *Ibid.*, p. 129. Los maestros “sin duda alguna, se beneficiaban en prolongar la duración del aprendizaje, ya que les aseguraba el servicio gratuito” de los aprendices. M. Carrera Stampa, *op. cit.*, p. 30.

<sup>38</sup> B. von Mentz, *op. cit.*, señala que en el siglo XVIII algunos gremios otorgaban al final del periodo de aprendizaje una caja de herramientas o “media caja” proveyendo a los muchachos de los instrumentos necesarios para ejercer el oficio con el grado de oficial, p. 128-129. En el contrato de aprendizaje también debía constar si el aprendiz debía ganar alguna retribución, el Código Civil especificaba que “ésta entre tanto se considera compensada con la enseñanza”. C. Illades, *op. cit.*, p. 50.

<sup>39</sup> F. Castro, *op. cit.*, p. 74.

<sup>40</sup> M. Carrera Stampa, *op. cit.*, p. 35-36.

sueldo mensual”.<sup>41</sup> Como se verá posteriormente, este contrato, dada la relación de subordinación que existía por parte del aprendiz hacia el maestro, tendió a ser más respetado por los aprendices que por los maestros.

En algunos casos, el contrato estipulaba que los maestros podían hacer uso de castigos corporales para disciplinar a los aprendices, “los niños estaban a merced de quien los contrataba y de las arbitrariedades del patrón. Si bien en algunos casos pudieron correr con suerte y recibir buen trato y un hogar donde vivir, en otros casos debieron sufrir muchos maltratos”.<sup>42</sup> Algunos padres utilizaron el momento de la entrega para manifestar al maestro su desaprobación con los azotes y castigos severos y para exigir el cumplimiento del contrato sin incluir abusos ni violencia. Francisco García González señala que en varios de los contratos de aprendizaje en Zacatecas en el siglo XVIII eran las madres las que insistían en que sus hijos no fueran golpeados por los maestros, a diferencia de las preocupaciones de los padres, que ponían especial atención en que el niño aprendiera bien el oficio sin importar los medios que se utilizaran con esta finalidad.<sup>43</sup> Ya que no existen estudios de esta naturaleza referidos al siglo XIX, es difícil identificar y comparar posibles diferencias; sin embargo, lo que Payno mostró fue que en el siglo XIX los padres asumieron una actitud más crítica con los maltratos.

aunque fue *entregado* por su padre como todos los aprendices es necesario que lo sean, no fue sino con ciertas condiciones que impuso su padre, que lo llevó personalmente.

—Que mi hijo aprenda oficio y que sepa ganar su vida, eso sí —dijo al maestro—; pero al que le toque el pelo de la ropa le parto la cabeza con este sable.<sup>44</sup>

Payno mostró una visión muy pasional de los trabajadores del taller y fue muy crítico con las condiciones de vida y de trabajo que se les exigían a los aprendices; sobre todo calificó al contrato establecido como un contrato de esclavitud. Al recibir el tornero Evaristo a Juan como aprendiz, obligó a la viejecita que lo había cuidado desde pequeño

<sup>41</sup> B. von Mentz, *op. cit.*, p. 165.

<sup>42</sup> *Ibid.*, p. 158

<sup>43</sup> F. García González, *op. cit.*, p. 96.

<sup>44</sup> M. Payno, *op. cit.*, p. 54.

a jurar que sólo vería al muchacho una vez por semana, y que jamás lo reclamaría, si no era pagando los gastos que hubiesen hecho para mantenerlo; en una palabra: un contrato de esclavitud, sobre el cual la Federación, la libertad, las logias yorkinas, el caritativo canónigo, el arzobispo y los doctores de la universidad cerraron los ojos, continuaron cerrándolos muchos años, y los cierran todavía los ministros, diputados y senadores, como los cerró entonces, o sin que sus párpados se humedecieran, la desvalida traperera. Y quedó entregado, completamente entregado, es decir, esclavo blanco del ciudadano Evaristo el Tornero.<sup>45</sup>

Al parecer hubo pocos cambios en el maltrato sufrido por los aprendices en los talleres artesanales entre el siglo XVIII y el XIX, lo que resulta indudable es que en el XIX el tema conmovió a la opinión pública. Escritores, artesanos y políticos hicieron llamamientos a frenar los abusos de los maestros. Los aprendices eran vistos como las víctimas del taller, “el hazmerreír de los oficiales y de las criadas” y quien recibía “todos los enojos, todos los regaños, todas las cargas, todas las burlas que terminan desagradablemente”.<sup>46</sup> La Junta de Fomento de Artesanos hizo hincapié en la necesidad de mejorar las condiciones de vida de los aprendices dentro del taller:

No tiene duda que trae grandes ventajas acostumbrar a los niños al trabajo desde su tierna edad; pero guardémonos mucho del cruel exceso en que caen algunos maestros y mandones de fábricas que obligan a los aprendices a trabajar durante muchas horas sin interrupción, o a ejercer fuerzas superiores a su edad, sin advertir que semejante fatiga apenas la pueden sufrir personas de mayor edad.

Un aprendizaje bien dirigido hace adquirir por el contrario un aumento más rápido en las fuerzas musculares de un joven operario, sobre todo si se tiene todo el cuidado necesario con sus alimentos y la regularidad de su conducta. En cuanto al desarrollo de su inteligencia, la paciencia y la dulzura son los mejores medios de llegar a un resultado tan pronto como satisfactorio.<sup>47</sup>

El maltrato sufrido en los talleres llegó a discutirse en las sesiones del Congreso Constituyente de 1856-1857. Ponciano Arriaga criticó los abusos que infringían “los maestros de taller que esclavizan a

<sup>45</sup> *Ibid.*, p. 53-54.

<sup>46</sup> M. B. Aguirre, *op. cit.*, p. 10.

<sup>47</sup> *Semanario Artístico*, 23 de abril de 1845, p. 4.

sus aprendices”.<sup>48</sup> Arriaga habló de la necesidad de corregir esta situación y de “que esta clase de contratos no tengan efecto civil y que, cuando nace el abuso por una parte y cesa el consentimiento por la otra, venga la nulidad legal a restaurar su libertad al oprimido”.<sup>49</sup> Aparecieron también otras posiciones, un ejemplo de éstas fue la del diputado Escudero, quien imputó las afirmaciones de Arriaga asegurando categóricamente que “en los talleres no hay esclavitud”.

Vale la pena decir que muchos maestros hicieron caso omiso de las leyes y más aquellos que habían sido facultados por los padres del muchacho a imponer medidas disciplinarias. Los maestros utilizaban las herramientas a su alcance para marcar su poder sobre los aprendices, dejando de lado las disposiciones legales que “señalaban castigos y obligaban a la indemnización a los maestros que hicieran daño ‘con piel, piedra u otra cosa dura, lesionando al aprendiz o causándole la muerte’”.<sup>50</sup> Payno relataba que “el aprendiz recibía sus puntapiés, sus golpes en la cabeza con una regla o con cualquier instrumento y así sufría y pasaban ignorados sus dolores y sus penas”.<sup>51</sup>

Felipe Castro matizó la situación de violencia dentro de los talleres; explicó que, si bien era cierto que “la disciplina se impartía fundamentalmente con castigos físicos”, por otro lado “no deben exagerarse: no eran seguramente mayores de los que el aprendiz sufriría en su propio hogar”.<sup>52</sup> Ya desde el siglo XVII se habían hecho en el mundo occidental algunos intentos por limitar el castigo corporal aplicado contra los niños, pero fue en el XVIII cuando el descenso de estas sanciones se hizo notorio. Al parecer, esta práctica disminuyó en el siglo XIX en la mayor parte de Europa y en América del Norte.<sup>53</sup> Es posible que, a finales del siglo XIX, en México el castigo corporal continuara aplicándose de manera más “controlada”.<sup>54</sup> Payno no escatimó en plasmar la crueldad en el taller:

<sup>48</sup> Francisco Zarco, *Crónica del Congreso Extraordinario Constituyente, 1856-1857*, México, El Colegio de México/Secretaría de Gobernación, 1979, p. 288.

<sup>49</sup> *Ibid.*, p. 288-289.

<sup>50</sup> M. Carrera Stampa, *op. cit.*, p. 34. No era exagerada la visión de que algunos maestros llegaban a matar a sus aprendices (véase M. Payno, *op. cit.*, p. 93-97). Esto se encuentra también en el caso inglés en el que los aprendices eran víctimas de abusos, maltratos y relaciones acres que llegaban al punto del asesinato. David I. Gaines, “Story of an English cotton mill lad”, en *History of Childhood Quarterly*, II, 2 (otoño), 1974, p. 249-264, p. 250.

<sup>51</sup> M. Payno, *op. cit.*, p. 85.

<sup>52</sup> F. Castro, *op. cit.*, p. 75.

<sup>53</sup> Lloyd de Mause, *Historia de la infancia*, Madrid, Alianza, 1994, p. 76.

<sup>54</sup> En la *Biblioteca de los Niños*, una publicación periódica para las familias, aparecida en México entre 1874 y 1876, se recomendaba constantemente a las madres no utilizar casti-



—¿Y te defiendes, pillo, lépero? —gritaba colérico el tornero y lo sacudía más fuerte. Cuando ya tenía casi media oreja arrancada y las vecinas, alarmadas por los lloros y quejidos del muchacho que acababa de entrar, salían de sus cuartos y se asomaban a la tornería, Evaristo soltó la oreja de Juan, se sentó otra vez en el banquillo del torno, y dijo a las vecinas con la mayor indiferencia: —No es nada, es un aprendiz que me han entregado.<sup>55</sup>

El maltrato no sólo se traducía en castigos físicos, sino también en el accionar de la vida cotidiana. El maestro se valía de los acuerdos firmados en el contrato de aprendizaje (comida, cama, vestido) para convertirlos en símbolos que utilizaba a su antojo como armas de dominación.

—¿Para quién es ese plato? —preguntó con voz violenta Evaristo.

—Para Juan —respondió Tules—, mejor que coma con nosotros, comerá bien y tendrá menos trabajo.

—¿De dónde te has figurado, pedazo de bestia —le dijo Evaristo colérico—, que un aprendiz coma con el maestro? Afuera ese plato, que vaya al rincón y se le dará lo que sobre.

[...]

Con una maligna intención juntó en un plato pedazos de pan y de tortilla, huesos de carne, caldo de frijoles y algunas cortezas de naranja, un puñado de capulines, y lo mezcló bien y puso delante del aprendiz esta detestable escamocha.

Juan clavó sus ojos negros y feroces en el maestro, y éste, sin saber por qué, no pudo sostener la mirada; pero pronto se repuso.

—¿No lo comes, no lo quieres comer? Pues muérete de hambre, o yo te mezclaré aserrín y te lo haré comer a fuerza.[...]

—De una vez —dijo Evaristo, recreándose en la repugnancia con que veía comer al muchacho— arreglaremos la manutención de este haragán. Por la mañana pilón de atole y un pambacito blanco; a medio día su escamocha, y en la noche otro pilón de atole y los mendrugos de pan que sobren. Ya verás como antes de un mes engorda como un marrano; y cuidado con que le des más, ni me gastes el dinero,

gos corporales excesivos. Al cometer los niños una falta había que reprenderlos con prudencia, sin recurrir a golpes ni amenazas brutales y en algunos casos podían valerse de un pequeño “azotito”. Si en Europa a mediados y finales del siglo XVIII fue cuando se adquirió mayor conciencia sobre la niñez, el proceso en México pudo haber sido un poco más tardío, ubicándose en la segunda mitad del siglo XIX y consolidándose en el último cuarto del siglo XIX con el surgimiento de la pediatría, la pedagogía, la psicología infantil y las representaciones gráficas de la niñez, originando una nueva concepción de la infancia.

<sup>55</sup> M. Payno, *op. cit.*, p. 81.

que no quiero trabajar para mantener huérfanos. Dale un petate viejo y que duerma en el rincón de las astillas.<sup>56</sup>

Habría que estar atentos en el sentido de no exagerar estas visiones ni tomar al pie de la letra los duros relatos de Payno. Era algo convencional que oficiales, aprendices y criados comieran y cenaran “mientras que el maestro lo hacía con su familia, en una estancia separada, al menos en las casas de los artesanos importantes”.<sup>57</sup> Por otro lado, algunos testimonios del Tribunal de Vagos de la ciudad de México mostraron que, cuando los aprendices eran atacados por las autoridades, la actitud de los maestros era cerrar filas en torno a sus gremios y manejar lazos muy solidarios donde la disposición que preponderaba era defender las actividades de los aprendices acusados de vagancia y responder positivamente por sus comportamientos.<sup>58</sup>

Si el maestro artesano debía procurar vestido al aprendiz, esto no siempre se cumplía. El mandil y la blusa del artesano, no sólo instrumentos de trabajo sino también símbolos de identidad —“Mauricio era delgado, bajo de cuerpo y de facciones finas; al verle no se creía que fuera un artesano sino por el vestido que llevaba”—,<sup>59</sup> muchas veces no se les proporcionaba a los aprendices. Cuéllar, inmerso en la crítica a la clase media, comparaba los significados de dos prendas para él contrapuestas: la levita y el mandil del artesano.

Don Pioquinto, padre, hubo de emplear un día sus ahorros en comprarle una levita a su hijo, sin adivinar siquiera que aquella prenda de ropa había de ser, en la vida de Pío, su “grito de Dolores”.

La levita comenzó a ponerse en abierta pugna con el soldador y con el estaño. Cada lunes hacía Pío un nuevo sacrificio al ceñirse su mandil de brin, y al recuerdo de sus conquistas del domingo en la tarde, Pío Prieto entraba en mudas confianzas con la hojadelata, y se volvía más meditabundo que trabajador.

<sup>56</sup> *Ibid.*, p. 84.

<sup>57</sup> Paloma Manzanos, “Los oficiales y su salida laboral en la Vitoria del siglo XVIII”, en *Euskonews & Media*: <<http://suse00.su.ehu.es/euskonews/0088zk/gaia8805eshtml>>, 2000.

<sup>58</sup> Vanesa Teitelbaum, “La corrección de la vagancia. Trabajo, honor y solidaridades en la ciudad de México, 1845-1853”, en Clara E. Linda y Sonia Pérez Toledo, *Trabajo, ocio y coacción. Trabajadores en México y Guatemala en el siglo XIX*, México, Universidad Autónoma Metropolitana Iztapalapa/Porrúa, 2001, p. 115-156, p. 125.

<sup>59</sup> N. Pizarro, *op. cit.*, p. 261.

El bueno de don Pioquinto no se percibió de aquel síntoma funesto sino cuando ya la enfermedad de su hijo había tomado creces.

¡Ah, si el hojalatero hubiera sabido hacer la defensa del mandil del artesano!

Pero la levita, con voz autorizada por la sociedad menospreciaba la dalmática del trabajo; las sugerencias del casimir seducían al pollo, que empezaba a avergonzarse de su oficio.

Pío, al abrigo de su levita, contrajo amistades de pollos ricos e incapaces de transigir con el mandil. Este es uno de nuestros resabios de más mal género y de los más transcendentales.<sup>60</sup>

Payno mostró que, al aprendiz, “los vestidos, no obstante los cuidados de Tules, se le caían a pedazos. Evaristo prohibía expresamente que se le comprase ropa y que se lavase la que tenía”.<sup>61</sup>

Evidentemente la situación de maltrato que vivieron los aprendices, ya fuera físico o moral, fue una preocupación de la opinión pública de la época, pero ésta quedaba oscurecida por un problema mayor: el del aprendizaje del oficio.

### *De aprendiz a sirviente*

Los escritores decimonónicos plasmaron en sus textos el incumplimiento del contrato de aprendizaje signado entre el maestro y los padres del aprendiz en lo relativo a la comida, los maltratos y el vestido. Fue quizá en lo relativo a una de las principales obligaciones del maestro, formar al aprendiz en el conocimiento del oficio, donde los novelistas detallaron los mayores problemas.

En teoría, al final del periodo de aprendizaje, el aprendiz no sólo debía conocer el uso de las herramientas, sino también los “secretos” del arte, es decir, poseer las habilidades y conocimientos elementales para desarrollar el oficio y lograr el grado de oficial. En este punto, la relación entre maestro y aprendiz se tornó considerablemente conflictiva, ya que conllevó la subordinación y sujeción del aprendiz. Esta relación se basó en la dominación del aprendiz apropiándose de su tiempo y de su fuerza de trabajo a través de maltratos y humillaciones. Así, los maestros distaron mucho de proporcionar el conocimien-

<sup>60</sup> J. T. Cuéllar, *op. cit.*, p. 93.

<sup>61</sup> M. Payno, *op. cit.*, p. 84.

to y las habilidades del oficio particular a sus aprendices, asignándoles en cambio tareas cercanas a las desempeñadas por los sirvientes domésticos. La utilización de jóvenes en el taller permitía a los maestros “no tener que contratar oficiales y conservar, en buen número, auxiliares que también son sirvientes”.<sup>62</sup>

Para comprender este deterioro en el proceso de enseñanza y aprendizaje es necesario acercarse a las labores asignadas a los aprendices en el taller. Como explica Carlos Illades, “el aprendizaje consistía en la ejecución de tareas sencillas, y mirando, más que directamente trabajando, era como el aprendiz se familiarizaba con el oficio”.<sup>63</sup> El aprendiz de impresor, por ejemplo, “limpia las cajas, recoge las letras esparcidas por el suelo, y cuando ejerce la más sublime de sus funciones es en el acto de distribuir o sea descomponer, que es la operación que reclama más cuidado de su escasa inteligencia”.<sup>64</sup>

Además de las tareas de preparación de la materia prima y de servicios, se entendía que los aprendices serían los encargados de la limpieza y el aseo del taller.<sup>65</sup> Posiblemente, para algunos, el tiempo y las horas pasaban volando en la ejecución de las tareas ligadas con el aprendizaje del oficio; sin embargo, para otros, la situación parecía ser muy distinta.

A las cinco de la mañana tenía que levantarse para comprar la leche de la ordeña de la plazuela cercana, y pobre de él cuando el sueño lo vencía. Evaristo lo despertaba a patadas y lo hacía salir casi desnudo en las mañanas frías de diciembre. El resto del día movía la rueda, hacía mandados, y por todo aprendizaje aserraba trozos de madera hasta que las fuerzas le faltaban en los brazos y el sudor goteaba en su frente.<sup>66</sup>

<sup>62</sup> Arlette Farge, *La vida frágil. Violencia, poderes y solidaridades en el París del siglo XVIII*, México, Instituto de Investigaciones Doctor José María Luis Mora, 1994, p. 134.

<sup>63</sup> C. Illades, *op. cit.*, p. 46.

<sup>64</sup> M. B. Aguirre, *op. cit.*, p. 28. La distribución era “la operación que consistía en reparar los tipos, cada uno en su respectiva caja de donde originalmente se les seleccionó para el trabajo de composición” y de la correcta ejecución de esta acción “dependía que no se cometieran errores en futuros trabajos de composición de caracteres”. Everardo Carlos González, “Los tipógrafos y las artes gráficas. Procesos de trabajo y espacio laboral en las imprentas mexicanas del siglo XIX”, en Laura Beatriz Suárez de la Torre (coord.), *Empresa y cultura en tinta y papel, 1800-1860*, México, Instituto de Investigaciones Doctor José María Luis Mora/ Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Bibliográficas, 2001, p. 28-50, p. 31.

<sup>65</sup> Jorge González Angulo Aguirre, *Artesanado y ciudad a finales del siglo XVIII*, México, Secretaría de Educación Pública, 1983, p. 225.

<sup>66</sup> M. Payno, *op. cit.*, p. 84.

Era usual que el maestro “empleara al aprendiz como una especie de sirviente”<sup>67</sup> y que considerara estos servicios personales y domésticos como parte del aprendizaje. Arlette Farge, analizando el caso francés, explica que el aprendiz hacía de todo, era “la ‘percha de los golpes’ del taller, útil para todo y para nada, acosado por unos y otros, criado de todos, incluida el ama, que le obligaba a hacerle las faenas caseras y los recados. Como todo ‘pinche’ limpiaba los instrumentos, los bancos de trabajo, el taller: barría y recogía las herramientas y el material”.<sup>68</sup>

Por otro lado, ¿los servicios como barrer, limpiar, llevar y traer los mandados, las faenas interiores y domésticas del taller efectivamente podrían calificarse como aprendizaje? ¿No se acercaban más bien estas tareas a un tipo de servidumbre? La literatura permite aproximarse a esta problemática e intentar esbozar una respuesta. La subordinación y la servidumbre a la que fueron sujetos los aprendices, y que algunos calificaron como “esclavitud”, no escaparon a los ojos de los escritores. Unos representaron al aprendiz y su vida en el taller como una forma de instrucción para el trabajo que derivaría en una clase de ciudadanos honrados, necesaria para la construcción de la república.<sup>69</sup> Otros, como Payno, examinaron y narraron en forma acusadora las experiencias de vida de los aprendices dentro del taller y la transformación del aprendiz en un trabajador más cercano a los sirvientes domésticos. Fernández de Lizardi escribió: “no deben ser los maestros amos sino enseñadores de los muchachos; ni éstos deben ser criados o *pilguanejos* de ellos, sino legítimos aprendices”.<sup>70</sup>

Al vivir bajo la autoridad doméstica de los maestros, se daba una “subordinación filial” del aprendiz hacia el maestro, quien se convertía en el “custodia moral”, ya que “a él se le encomendaba el cuidado de la buena conducta y costumbres de sus discípulos así como la dedicación al oficio aprendido”.<sup>71</sup> La relación maestro-aprendiz signada por un contrato, que representaba una forma de patria potestad, hacía que el aprendiz no pudiera “abandonar a su maestro y a él lo entregaban cuando era sorprendido ebrio o alborotando por las calles”.<sup>72</sup> Las auto-

<sup>67</sup> F. Castro, *op. cit.*, p. 75.

<sup>68</sup> Michelle Perrot, “La juventud obrera. Del taller a la fábrica”, en Giovanni Lévi y Jean-Claude Schmitt (dirs.), *Historia de los jóvenes. II. La edad contemporánea*, Madrid, Taurus, 1996, p. 101-165, p. 128-129.

<sup>69</sup> M. B. Aguirre, *op. cit.*; J. Cuéllar, *op. cit.*, y Fernández de Lizardi, *op. cit.*

<sup>70</sup> J. Fernández de Lizardi, *op. cit.*, p. 312.

<sup>71</sup> S. Pérez Toledo, *Los hijos...*, p. 60.

<sup>72</sup> F. Castro, *op. cit.*, p. 74.

ridades concluían “que los maestros debían ser responsables de la conducta de sus aprendices y oficiales”.<sup>73</sup> De este modo, al entrar al taller los aprendices se incorporaban como miembros de la familia del maestro, compartiendo techo, comida y su vida cotidiana.

El maestro artesano mantenía ante el aprendiz una relación de tutoría que iba más allá de una simple relación de trabajo. El aprendiz comúnmente pasaba a formar parte de la familia del maestro y éste tomaba a su cargo la educación moral y religiosa de su pupilo. Por definición, el aprendiz era un dependiente del maestro y estaba sujeto a su autoridad, tanto en sus actividades de trabajo como en sus actividades sociales.<sup>74</sup>

Lo anterior hacía que al aprendiz se le encargaran tareas de todo tipo que afectaban directamente la calidad del aprendizaje del oficio. Un ejemplo ilustrativo se encuentra en *El Periquillo Sarniento*, donde Andrés, aprendiz de barbero, conversando con Periquillo explicaba que del oficio de barbero no había aprendido nada:

—¿Pues y qué, tu maestro no te ha enseñado nada en dos años?

—¡Qué me ha de enseñar! —decía Andrés—. Todo el día se me va en hacer mandados aquí y en casa de doña Túlitas, la hija de mi maestro; y allí *piar*, porque me hacen cargar el niño, lavar los pañales, ir a la peluquería, fregar toditos los trastes y aguantar cuantas calillas quieren, y con esto, ¿qué he de aprender del oficio? Apenas sé llevar la bacía y el escalfador cuando me lleva consigo mi amo, digo mi maestro; me turbé. A fe que don Plácido, el hojalatero que vive junto a la casa de mi madre grande, ése sí que es maestro de cajeta, porque, afuera de que no es muy demasiado regañón ni les pega a sus aprendices, los enseña con mucho cariño, y les da sus medios muy buenos así que hacen alguna cosa en su lugar; pero eso de mandados ¡cuándo ni por un pienso! Sobre que apenas los envía a traer medio de cigarros, *continás* manteca, ni chiles ni pulque, ni carbón ni nada como acá. Con esto, *orita, orita* aprenden los muchachos el oficio.<sup>75</sup>

Manuel Payno no tuvo una idea romántica del aprendizaje en el taller. Para este autor, el aprendiz era sencillamente un mandadero.

<sup>73</sup> S. Pérez Toledo, *Los hijos...*, p. 129. Basta ver cómo en casos en que el aprendiz era detenido en la calle por las autoridades, éstas lo remitían con los maestros y no con su familia sanguínea. En 1834 se estipuló que “los maestros serán responsables de la conducta de sus oficiales y aprendices mientras duren en los talleres”. C. Illades, *op. cit.*, p. 47.

<sup>74</sup> J. González Angulo, *op. cit.*, p. 38.

<sup>75</sup> J. Fernández de Lizardi, *op. cit.*, p. 312.

Así lo plantea Tules a su marido Evaristo el Tornero cuando éste se quejó de la llegada de un nuevo aprendiz. “Poco gasto nos hará, ya ves que los días que estoy mala no puedo hacer los *mandados*; él nos ayudará”.<sup>76</sup> En otra ocasión el maestro tuvo un diálogo con el aprendiz:

- ¿Qué sabes hacer? —le preguntó con voz desagradable.
- Nada.
- ¿Sabes escribir?
- No...
- ¿Sabes leer?
- No...
- ¿Entonces no sabes nada?
- Hacer *mandados*.<sup>77</sup>

Encontramos que esta imagen del aprendiz utilizado como mozo mandadero es recurrente en la literatura mexicana; el aprendiz de imprenta, según Manuel Benito Aguirre,

debe ser el primero que se presente en la imprenta para barrer y limpiar, y para lavar las formas, operación que le entretiene por lo menos hasta las ocho de la mañana. Llegada esta hora, debe emplearse en la tarea de los almuerzos. Un cajista le encarga comprar pan y queso, otro que le traiga manzanas, otro que le lleve chocolate, que es por lo general a lo que suele reducirse el desayuno de esta clase de operarios.<sup>78</sup>

Es difícil suponer que este tipo de actividades no repercutieran en el proceso de aprendizaje. Los aprendices pasaban años en el taller sin lograr una comprensión del oficio. Las nociones sobre el oficio que podían llegar a desarrollar se basaban principalmente en una observación desorganizada de las actividades en el taller. Esto parece haber sido un fenómeno generalizado en el mundo del trabajo artesanal; en la ciudad de Buenos Aires:

el aprendiz tenía que comenzar a componer y a corregir, por su propia observación, los procedimientos de trabajo de manera completamente empírica, además porque, a veces, los oficiales con experiencia no se prestaban para ello. Con frecuencia, los conocimientos así ob-

<sup>76</sup> M. Payno, *op. cit.*, p. 81. Las cursivas son mías.

<sup>77</sup> *Ibid.*

<sup>78</sup> M. B. Aguirre, *op. cit.*, p. 29.

tenidos daban como resultado una formación de poca calidad que se reflejaba en un trabajo mal remunerado.<sup>79</sup>

Los aprendices tenían que obedecer no sólo al maestro sino también a los enfadosos oficiales, pues “habiendo pasado todos ellos por los mismos trámites que tú, creo que adquirieron el derecho de seguir el ejemplo de sus antecesores, como tú lo harás probablemente con el mísero aprendiz que te reemplace”.<sup>80</sup> Los que rodeaban al aprendiz aprovechaban su corta edad para disponer colectivamente tanto de su fuerza física como de su tiempo. Los oficiales eran quienes se encargaban, con desgano, de socializar a los aprendices en el taller, mostrándoles las reglas de comportamiento que debían cumplir, según ellos.

Sin duda has creído que nosotros debíamos tratarte con cumplimiento y con etiqueta; pero éste es un error de que debes salir prontamente: tú estás obligado a ejecutar todo cuanto nosotros te ordenemos.

—¿Y por qué? ¿Soy yo por ventura algún criado vuestro?

—No: eres tan sólo nuestro *ratón* el *ratoncillo* del taller.

¡*Ratón!* ¿Qué quiere decir eso?

—Eso quiere decir que *podemos ordenarte todo cuanto se nos antoje en cosas que tengan relación con los asuntos del taller*, así que debes estar sumiso y obediente, limpiar nuestras paletas, lavar nuestros pinceles, preparar los caballetes y los cuadros, arreglar las vasijas de los colores, y en fin, poner en orden la parte interior del taller, a cuyo fin es preciso que seas el primero que entre en él y el último que salga.

—Me parece demasiado humillante el papel que exigís de mí.

—Por ahora nada tiene de extraño; pero tú te habituarás a este nuevo género de vida, por el que todos hemos pasado.<sup>81</sup>

La degradación del aprendiz convertido en auxiliar, mandadero, criado o sirviente, representada por los literatos mexicanos, daba cuenta del resquebrajamiento que sufría la enseñanza del oficio. Si los escritores de la época lo habían notado, era evidente que este proceso también había sido advertido por los propios artesanos. El *Semanario Artístico*, en su defensa de los gremios, arguyó que el mejor camino para lograr un mejoramiento en la calificación de los oficios era recuperar y mejorar el sistema de aprendizaje. La comisión de artesanos de esta junta criticó la “defectuosa” enseñanza del oficio que se estaba

<sup>79</sup> C. González, *op. cit.*, p. 44.

<sup>80</sup> M. B. Aguirre, *op. cit.*, p. 24.

<sup>81</sup> *Ibid.*, p. 23. Las cursivas son mías.



viviendo en los talleres y la “falta de cuidado y esmero que se ha tenido en esto” deseando

que bajo la protección de aquella [Junta] se críen y eduquen física, moral e intelectualmente, al lado de una persona capaz por sus buenos modales, educación, experiencia, juicio, moralidad y circunstancias, aquellos jóvenes, viviendo bajo un mismo techo reunidos solos los de una profesión, que alimentándose con frugalidad y vestidos con limpieza, puedan sistemarse, formarse y crearse necesidades útiles y de comodidad.<sup>82</sup>

Como consecuencia, la junta determinó poner el aprendizaje de oficio bajo su protección.<sup>83</sup> En 1845 los artesanos discutieron la importancia de instruir a los aprendices en el uso de las herramientas de trabajo: “¡cuán útil no sería, y acaso necesario, enseñar a los aprendices en general a manejar los tres o cuatro instrumentos más indispensables a la industria, como la sierra, el martillo, el cincel, el berbiquí, la lima y el cepillo!”<sup>84</sup> Esta expresión daba cuenta de actividades y enseñanzas que no se estaban dando entre maestros y aprendices, es decir, de un fallo en los procesos de enseñanza dentro de los talleres.

Los ejemplos anteriores muestran dos connotaciones contrapuestas: aprendizaje y servidumbre. El criado era un artículo de lujo, quizá por eso la servidumbre aparecía disimulada bajo el aprendizaje de un oficio. Carolyn Steedman señala que en Inglaterra cuando a los patronos se les exigía pagar un impuesto por sus criados domésticos, con mucha frecuencia declaraban “que ese hombre no era un criado en absoluto, sino que *realmente* era un aprendiz que ocasionalmente limpia la cubertería de la casa”.<sup>85</sup> El maestro tenía la obligación de que sus aprendices alcanzaran “satisfactoriamente los conocimientos y el dominio de los procesos técnicos y productivos”.<sup>86</sup> Por lo tanto, si el

<sup>82</sup> *Semanario Artístico*, 9 de febrero de 1844, p. 7.

<sup>83</sup> En las “Bases generales para la formación de los estatutos de la Junta de Fomento de Artesanos” el artículo 11 mencionaba: “Estará bajo la inmediata protección de la junta general el aprendizaje, a cuyo efecto establecerá casas de beneficencia, donde reunidos los aprendices sean educados física, moral e intelectualmente, bajo los reglamentos que ella misma formará a ese objeto”. *Semanario Artístico*, 9 de febrero de 1844, p. 5.

<sup>84</sup> *Semanario Artístico*, 7 de mayo de 1845, p. 3.

<sup>85</sup> Carolyn Steedman, “Servicio doméstico y servidumbre en el mundo del trabajo: los criados en Inglaterra, 1750-1820”, en Javier Paniagua, José A. Piqueras y Vicent Sanz, *Cultura social y política en el mundo del trabajo*, Valencia, Biblioteca Historia Social, 1999, p. 105-123, p. 107.

<sup>86</sup> S. Pérez Toledo, *Los hijos...*, p. 59.

aprendizaje consistía en la adquisición de habilidades y conocimientos a través de tareas que involucraran el uso de las herramientas y la ejecución de labores que dieran como resultado un mejor conocimiento del oficio, en muchos talleres los aprendices eran utilizados para la ejecución de tareas que nada tenían que ver con el oficio que habían elegido. “Ya cuento dos años de aprendizaje, y vamos corriendo para tres, y no se da modo ni manera el maestro de enseñarme nada.”<sup>87</sup>

Al concebir a los aprendices como mandaderos o sirvientes y no como sujetos en proceso de aprendizaje, muchos de ellos entendieron sus labores como una forma de trabajo no libre en el cual habían entregado a un patrón, por un periodo, el derecho al uso y disfrute de su trabajo, energía y capacidades.<sup>88</sup> De esta forma se perdía la idea gremial prevaleciente en el XVIII y primeras décadas del siglo XIX acerca de que “en cada aprendiz y oficial se reconocía a un miembro del cuerpo gremial y a un futuro maestro artesano”.<sup>89</sup> Aquel “doble aspecto de enseñanza y estudio y de trabajo continuos dentro de toda organización gremial”<sup>90</sup> también quedaba soterrado. La relación de servicio que se estableció entre maestro y aprendiz fue uno de los elementos que constituyeron el proceso de descalificación y degradación de los oficios artesanales.

### *La resistencia*

Se ha analizado hasta aquí el incumplimiento del contrato por los maestros; no obstante, deben recordarse también las obligaciones adquiridas por los aprendices: la asistencia puntual al taller, realizar su labor correctamente, así como servir y obedecer al maestro en las labores correspondientes al oficio. El aprendiz era el último eslabón en una cadena de subordinación y, por ello, el más dominado. Las fuentes literarias dejan ver el odio que muchos aprendices tenían hacia sus maestros por los maltratos, la falta de enseñanza, el hambre y los abusos sufridos

<sup>87</sup> J. Fernández de Lizardi, *op. cit.*, p. 312.

<sup>88</sup> C. Steedman, *op. cit.*, p. 106.

<sup>89</sup> J. González Angulo, *op. cit.*, p. 39.

<sup>90</sup> M. Carrera Stampa, *op. cit.*, p. 27.

El primer impulso de Juan fue levantar el hacha y hacer mil pedazos la cabeza de su maestro. Era el momento, no de la venganza, sino de la justicia. Allí pagaría los golpes, las humillaciones, el hambre que le había hecho padecer sin enseñarle en compensación ni aun los primeros rudimentos del oficio, empleándolo sólo, como si fuese una bestia bruta, en dar vueltas al torno.<sup>91</sup>

¿Cómo reaccionaron los aprendices a los intentos de hacerlos sirvientes y al ver que por toda educación estaban recibiendo malos tratos y encargos que nada tenían que ver con el oficio? ¿Aceptaron esta subordinación? ¿Establecieron mecanismos de resistencia? Al parecer sí; ante el sentimiento

de pertenencia total al maestro, el aprendiz responde de diversas maneras: unos sabotean el trabajo, vagabundean y resisten pasivamente; otros utilizan la insolencia y el engaño, provocando al maestro y a su esposa con insultos o incluso golpes. Muchos prefieren huir, fuggarse, buscar en otra parte y romper furtivamente un contrato establecido por otros y que les cuesta demasiado.<sup>92</sup>

De acuerdo con lo expuesto por James Scott en *Los dominados y el arte de la resistencia*, todo grupo subordinado tiende a establecer estrategias de resistencia que no necesariamente tienen que ir por los caminos de la rebelión o de la protesta pública. La resistencia, según este autor, adopta discursos ocultos que recurren “al disfraz, al engaño, a todo tipo de comportamiento evasivo, manteniendo al mismo tiempo, en las situaciones de poder, una actitud externa de activa e incluso entusiasta aceptación”.<sup>93</sup>

Sin afirmar que entre los aprendices existió un discurso político disfrazado, es posible presumir que pudieron actuar como grupos subordinados estableciendo estrategias de resistencia como rumores, chismes, huidas, refunfuños o rotura de herramientas. Para esto desempeñaron un papel muy importante las relaciones de subordinación y servidumbre que entablaron los maestros con los aprendices. Al convertirse en mozos mandaderos, los aprendices pasaban gran parte de su tiempo en la calle realizando los encargos de maestros, oficiales, vecinos o familiares del maestro. Michelle Perrot relata, en relación con el caso francés, que “el aprendiz era un adolescente

<sup>91</sup> M. Payno, *op. cit.*, p. 95.

<sup>92</sup> A. Farge, *op. cit.*, p. 133.

<sup>93</sup> James Scott, *Los dominados y el arte de la resistencia. Discursos ocultos*, México, Era, 2000, p. 41.

rebelde, que dejaba plantado a su jefe para callejear por la gran ciudad, recogiendo sus rumores y sus enfados, sacándole provecho a sus recursos, al margen de la legalidad, practicando el hurto o la ratería, siempre el primero en los tropeles, las manifestaciones, las peleas y las barricadas”.<sup>94</sup> Lejos del taller, los aprendices en México también utilizaron la calle como un espacio de sociabilidad. Las calles, lejanas al control y la vigilancia del maestro, no así de la policía, abrían la puerta para transmitir rumores, chismes o para divertirse en juegos y espectáculos. De la relación del aprendiz con la calle y los rumores hay muestras en la literatura. Los maestros impresores utilizaban al aprendiz como su informante de los sucesos callejeros: “síentate, tómate ese trago de vino, coge la copa, no la vayas a tirar, y cuéntame lo que has visto para que salga inmediatamente en el periódico. [...] El aprendiz, más repuesto de la carrera y del susto, le contó lo que sabía antes, lo que había oído y lo que había visto al salir de su casa para traerle las pruebas”.<sup>95</sup> El aprendiz de imprenta, al ser el encargado de llevar las pruebas a los autores, “de ir en busca del original y servir al regente y a los cajistas, se halla en perpetuo movimiento y entregado casi siempre a la libertad de sus travesuras”.<sup>96</sup>

No hay pruebas para suponer que estos mecanismos de resistencia fueran totalmente conscientes ni que llevaran a una organización más amplia, pero puede vislumbrarse que los aprendices no eran sujetos pasivos en la dominación sufrida en el taller. Entre sus pequeños mecanismos de resistencia se hallaba el de romper las herramientas, “en poco tiempo, *descomponiendo y quebrando los instrumentos*, aprendió a cepillar bien una tabla”.<sup>97</sup> Debió haber habido una relación directa entre la forma en que el aprendiz era tratado por el maestro y su familia y la forma en que se comportaba en el taller. “El muchacho le hacía tantos daños de todo género en la casa, que no compensaban con las utilidades.”<sup>98</sup>

Otra forma de resistencia que la literatura permite reconstruir es lo que James Scott denominó el “refunfuño”:

<sup>94</sup> M. Perrot, *op. cit.*, p. 105.

<sup>95</sup> M. Payno, *op. cit.*, p. 134.

<sup>96</sup> M. B. Aguirre, *op. cit.*, p. 28.

<sup>97</sup> M. Payno, *op. cit.*, p. 54. Las cursivas son mías.

<sup>98</sup> *Ibid.*, p. 54.

refunfuñar o murmurar entre dientes es una forma de queja velada. Normalmente, la intención del refunfuño es comunicar una sensación general de descontento sin correr el riesgo de responsabilizarse por una queja específica, concreta. Quien escucha puede entender claramente, basándose en el contexto, el significado de una queja; pero con el refunfuño, el quejoso puede evitar un problema y puede, si lo confrontan, negar cualquier intención de estarse quejando.<sup>99</sup>

El iracundo maestro tornero Evaristo, en *Los bandidos de Río Frío*, “le dio un fuerte coscorrón [al aprendiz] en la cabeza con los nudillos de los dedos. El muchacho se agachó y se fue *gruñendo* al rincón”.<sup>100</sup> Si bien en un inicio el aprendiz parece aceptar la dominación agachándose, instantes más tarde “gruñe”, “refunfuña” y así manifiesta su queja sin que ésta pueda entrar en una zona que conlleve el riesgo de represalias. Otros aprendices optaban por mecanismos más directos. Cuando Evaristo el tornero echó mano a la oreja de su aprendiz “y la comenzó a sacudir fuertemente, el muchacho empezó a *gritar* y a *defenderse*”.<sup>101</sup>

Quizá la forma más evidente de esta resistencia de los aprendices al poder ejercido por los maestros era la huida. “Se llevó los tres años de aprendiz en hacer mandados como *ora* yo, y en el cuarto *izque* quería el maestro enseñarle el oficio de a tiro, y mi hermano no lo podía aprender y al maestro se lo llevaba el diablo de coraje, y le echaba cuarta al *probe* de mi hermano a manta de Dios, hasta que el *probe* se aburrió y se *jujó*.”<sup>102</sup>

Éste era el modo más efectivo de efectuar sus protestas y de alguna manera eran acciones súbitas para aliviar las cargas de la subordinación.

Si el aprendiz huía, cosa que era frecuente por el mal trato que se le daba, o porque extrañara la vida de su hogar, o por otras causas, el patrón no podía contratar a otro individuo sino después de transcurrido cierto tiempo señalado por el contrato de aprendizaje; tiempo éste en el cual el aprendiz podía volver a su trabajo habitual. Si volvía estaba obligado, en principio, a resarcir el daño ocasionado al maestro por su intempestiva falta en el taller.<sup>103</sup>

<sup>99</sup> J. Scott, *op. cit.*, p. 186.

<sup>100</sup> M. Payno, *op. cit.*, p. 84. Las cursivas son mías.

<sup>101</sup> *Ibid.*, p. 81. Las cursivas son mías.

<sup>102</sup> J. Fernández de Lizardi, *op. cit.*, p. 313.

<sup>103</sup> M. Carrera Stampa, *op. cit.*, p. 35.

La huida del taller significó una forma de acabar con la dominación del maestro, una manera de salir de la “esfera miserable de aprendiz”; sin embargo, el lugar que recibía a los aprendices era la calle, y, de ahí, eran aprehendidos por la policía y acusados de vagancia. Esto se reflejaba en las páginas del *Semanario Artístico*:

He hablado hasta ahora de la vagancia libre; pero hay también algunos casos en que acaso es forzada, cuando se acosa a un niño con un trabajo excesivo, cuando se le obliga a estar encerrado, y no se le da de comer hasta que ha cumplido su tarea, que sería pesada para un operario robusto, y cuando los malos tratamientos acompañan a las privaciones, el niño se ocupa por librarse de tanta penalidad. ¡Ojalá no hubiese ningún maestro de taller, ni director alguno de fábrica a quienes no pudiera dirigirse iguales reconvenções, y que con la extrema dureza de sus modales para con sus aprendices, demasiado severas y humillantes, tan lejos de lograr la enmienda, les hacen perder a veces la vergüenza, y los disponen a la apatía, al abandono y la inercia, preliminares demasiado frecuentes de la ociosidad y la vagancia.<sup>104</sup>

Las actas del Tribunal de Vagos muestran que, entre los grupos de edad de hombres juzgados por el tribunal entre 1828 y 1850 en la ciudad de México, 23.7% eran jóvenes entre los 5 y 19 años, porcentaje que aparece también entre 1865-1867.<sup>105</sup> Muchos de ellos declararon ser aprendices. Es difícil saber si estas declaraciones estuvieron falseadas para evitar la represalia de las autoridades. Lo cierto es que si las condiciones de existencia en el taller hubiesen sido armónicas y el maestro hubiera brindado a los aprendices cierto calor de hogar o una enseñanza sólida, probablemente el número de niños y adolescentes que huían de los talleres no hubiera sido el mismo. Por otra parte, hay que destacar que muchos maestros acudieron prontamente al tribunal para interpellar y proteger solidariamente a sus protegidos, aprehendidos en las calles de la ciudad de México por la policía.

<sup>104</sup> *Semanario Artístico*, 27 de abril de 1844, p. 1.

<sup>105</sup> S. Pérez Toledo, *Los hijos...*, p. 250. C. Illades, *op. cit.*, p. 61. Cabe destacar que los menores de 18 años que eran declarados vagos por el Tribunal tenían la obligación de cumplir como pena el aprendizaje del oficio en algún taller. V. Teitelbaum, *op. cit.*, p. 132.

### *Conclusiones*

A lo largo de este texto se delinearán algunas de las ideas y representaciones que circularon en torno a la figura del aprendiz a lo largo del siglo XIX mexicano a través de obras clave de la literatura de la época. Más que reflexiones acabadas, las anteriores son brechas de un camino que hace falta explorar con mayor amplitud. Evidentemente la larga periodización manejada en este texto conlleva una serie de cambios políticos, económicos, sociales y culturales que no fueron objetivos de análisis aquí. Queda entonces como una tarea pendiente examinar de manera particular el impacto de los cambios ocurridos en este periodo no sólo en el mundo del aprendizaje sino especialmente de la infancia trabajadora. Procesos como la urbanización y la aparición de la industria, así como la transformación de los trabajadores artesanales en trabajadores industriales, menguaron la participación de los niños como aprendices; el trabajo infantil para principios del siglo XX se trasladó en mayor grado hacia la calle en oficios y actividades informales, desplazándose también hacia las fábricas.

Como se ha dicho, en los textos analizados se delinea una concepción de aprendiz que hace pensar más en un tipo de trabajador servil urbano, mano de obra barata, que en alguien que estuviese recibiendo los elementos básicos del desempeño de un oficio. Sin duda, en el siglo XIX, respecto del XVIII, “continuaban en vigor las categorías antiguas y el trabajo artesanal mantenía varios de sus rasgos definitorios. Tradición y ruptura constituían las dos caras que presentaba la estructura de los oficios artesanales; esta porción del mundo del trabajo se transformaba”.<sup>106</sup> Lo que puede concluirse es que la degradación de los oficios y la ruptura de la institución gremial incidieron directamente en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los oficios, ocasionando una progresiva descalificación del artesanado urbano.

Lo que había sido una práctica común en el periodo colonial, como proporcionar alimentación, vestido y aprendizaje, no seguía vigente al avanzar el siglo XIX. Uno de los rasgos definitorios había cambiado, ahora la relación entre el maestro y el aprendiz era una relación de servicio. Las fuentes literarias apuntan hacia este aspecto. Señalan el

<sup>106</sup> C. Illades, *op. cit.*, p. 23.

creciente desinterés de los maestros por formar artesanos calificados y un “equipo humano especializado, adiestrado para llenar las exigencias y las eventualidades de su taller”.<sup>107</sup> Este contexto trajo como consecuencia una paulatina decadencia del respeto y de la opinión del aprendiz hacia su maestro. La superioridad de conocimientos del maestro comenzó a entrar en cuestionamiento.

Las formas en que los autores decimonónicos interpretaron al aprendiz se configuran como un relato de las costumbres o actitudes de una época y como formas de denuncia. La tendencia fue criticar los maltratos en el taller, reivindicar un camino de vida honrado a través de la ejecución de un oficio mecánico, criticar el desinterés de los maestros por la enseñanza del oficio y censurar la utilización de los aprendices como mandaderos.

Si se intentara describir qué era un aprendiz en el siglo XIX a los ojos de la literatura, podría responderse que cada uno de los autores lo representó de una manera peculiar y no por ello las imágenes son antagónicas. Las páginas de Fernández de Lizardi describen al aprendiz como un mandadero, un niño o adolescente dedicado a todas las labores menos a la del aprendizaje; Lizardi insiste en que la revalorización del trabajo manual mejoraría esta situación. En *Los niños pintados por ellos mismos* hay una visión romántica del aprendizaje donde todos los oficios son agradables, las relaciones en el taller podían ser conflictivas pero acababan siempre de manera armónica, lo cual se acerca a la visión de Nicolás Pizarro en *El monedero*. Cuéllar, con tintes moralizantes como Fernández de Lizardi, defendió al artesano como un trabajador honrado contrapuesto totalmente a los valores corruptos de la naciente burocracia, a la cual se encargó de ridiculizar a través de sus tipos. En sus páginas encontramos llamados para que los niños y adolescentes acudan al taller a formarse como hombres de bien. Desde Fernández de Lizardi hasta Cuéllar persiste una tendencia moralizante. *Los bandidos de Río Frío* pertenece ya a otra posición. En esta novela Payno, alejado de una visión romántica, tiene quizá la crítica más dura al proceso de aprendizaje; el artesano aparece como un hombre vil y el aprendiz como su esclavo, su criado, su mandadero. La honradez, la virtud y la armonía son elementos inexistentes en

<sup>107</sup>M. Carrera Stampa, *op. cit.*, p. 34.



la imagen y representación que el realismo de Payno da de la vida del aprendiz en el taller. Aparecen en contraposición la mezquindad, la agresión y la descalificación de los oficios artesanales.

¿La figura del aprendiz en el siglo XIX se acercaba más a la de sirviente doméstico? La literatura apunta hacia una respuesta positiva. Por otro lado registra actitudes de los aprendices hacia sus maestros que hemos calificado aquí como actos de resistencia. Estas páginas, más que respuestas acabadas, presentan el esfuerzo por continuar contribuyendo a despejar ese “vacío intelectual que existe acerca de la niñez”<sup>108</sup> e ir subsanando las “deudas que el historiador actual tiene ante los sectores sociales marginales del pasado”<sup>109</sup> para conocer más sobre esas vidas frágiles de los aprendices en México, aprovechando fuentes únicas como las que dejaron nuestros literatos mexicanos decimonónicos.

## FUENTES

### *Hemerografía*

*Semanario Artístico para la Educación y Progreso de los Artesanos. El Escolar*, periódico dedicado a las niñas de las escuelas lancasterianas.

### *Bibliografía*

- AGUIRRE, Manuel Benito, *Los niños pintados por ellos mismos*. México, imprenta de Vicente García Torres, 1843.
- ARIÈS, Philippe, *El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen*, España, Taurus, 1998 [1a. ed., París, 1960].
- BAJO, Fe y José Luis Betrán, *Breve historia de la infancia*, Madrid, Temas de Hoy: Historia, 1998.
- CARLOS GONZÁLEZ, Everardo, “Los tipógrafos y las artes gráficas: procesos de trabajo y espacio laboral en las imprentas mexicanas del siglo XIX”, en Laura Beatriz Suárez de la Torre (coord.), *Empresa y cultura en tinta y papel, 1800-1860*, México, Instituto de Investigacio-

<sup>108</sup> A. Lavrin, *op. cit.*, p. 44.

<sup>109</sup> F. Bajo, *op. cit.*, p. 11.

- nes Doctor José María Luis Mora/Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Bibliográficas, 2001, p. 28-50.
- CARRERA STAMPA, Manuel, *Los gremios mexicanos. La organización gremial en Nueva España, 1521-1861*, México, EDIAPSA, 1954.
- CASTRO GUTIÉRREZ, Felipe, *La extinción de la artesanía gremial*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, 1986.
- CUÉLLAR, José Tomás de, *Ensalada de pollos y Baile y cochino*, 10a. ed., México, Porrúa, 1999 [1a. ed., San Luis Potosí, 1869].
- CUNNINGHAM, Hugh, "The employment and unemployment of children in England, 1680-1851", *Past and Present*, 126, 1990, p. 115-150.
- FARGE, Arlette, *La vida frágil. Violencia, poderes y solidaridades en el París del siglo XVIII*, México, Instituto de Investigaciones Doctor José María Luis Mora, 1994.
- FERNÁNDEZ DE LIZARDI, José Joaquín, *El Periquillo Sarniento*, México, Porrúa, 2001 [1a. ed., México, 1816].
- GAINES, David I., "Story of an English cotton mill lad", *History of Childhood Quarterly*, II, 2 (otoño), 1974, p. 249-264.
- GARCÍA GONZÁLEZ, Francisco, "Artesanos, aprendices y saberes en la Zacatecas del siglo XVIII", en Pilar Gonzalbo (coord.), *Familia y educación en Iberoamérica*, México, El Colegio de México, 1999, p. 83-98.
- GONZÁLEZ ANGULO AGUIRRE, Jorge, *Artesanado y ciudad a finales del siglo XVIII*, México, Secretaría de Educación Pública, 1983 (Sep 80, 40).
- HOPKINS, Eric, *Childhood transformed. Working-class children in nineteenth century England*, New York, Manchester University Press, 1994.
- HORRELL, Sara y Jane Humphries, "'The exploitation of little children': child labor and the family economy in the Industrial Revolution", en *Explorations in Economic History*, 32, 1995, p. 485-516.
- \_\_\_\_\_, "Child labor and British industrialization", en Michael Lavalette (ed.), *A thing of the past? Child labour in Britain in the nineteenth and twentieth centuries*, New York, Saint Martin's Press, 1999, p. 76-99.
- ILLADES, Carlos, *Hacia la república del trabajo. La organización artesanal en la ciudad de México 1853-1876*, México, El Colegio de México/Universidad Autónoma Metropolitana Iztapalapa, 1996.
- JIMÉNEZ RUEDA, Julio, *Letras mexicanas en el siglo XIX*, México, Fondo de Cultura Económica, 1944.
- KESSEL, Frank S. y Alexander Siegel, *The child and other cultural inventions*, New York, Praeger, 1983.

- LAVRIN, Asunción, “La niñez en México y en Hispanoamérica: rutas de exploración”, en Pilar Gonzalbo y Cecilia Rabell (comps.), *La familia en el mundo iberoamericano*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Sociales, 1994, p. 41-69.
- MANZANOS, Paloma, “Los oficiales y su salida laboral en la Vitoria del siglo XVIII”, en *Euskonews & Media*: <<http://suse00.su.ehu.es/euskonews/0088zk/gaia8805eshtml>>, 2000.
- MARX, Carlos, *El capital. Crítica de la economía política*, 2a. ed., México, Fondo de Cultura Económica, 1959.
- MAUSE, Lloyd de, *Historia de la infancia*, Madrid, Alianza, 1994.
- MENTZ, Brígida von, *Trabajo, sujeción y libertad en el centro de la Nueva España. Esclavos, aprendices, campesinos y operarios manufactureros, siglos XVI a XVIII*, México, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social/Porrúa, 1999.
- PAYNO, Manuel, *Los bandidos de Río Frío*, 22a. ed., México, Porrúa, 2001 [1a. ed., Barcelona, 1891].
- PÉREZ TOLEDO, Sonia, *Los hijos del trabajo: los artesanos de la ciudad de México, 1780-1853*, México, El Colegio de México/Universidad Autónoma Metropolitana Iztapalapa, 1996.
- , “Artesanos y gremios de la ciudad de México: una desaparición formal y una continuidad real, 1780-1842”, en Carlos Illades y Ariel Rodríguez Kuri (coords.), *Ciudad de México. Instituciones, actores sociales y conflicto político, 1774-1931*, México, El Colegio de Michoacán/Universidad Autónoma Metropolitana, 1996, p. 223-244.
- , “El aprendiz y el Reglamento de la Sociedad de Artesanos” ponencia presentada en el Seminario Internacional de Trabajo, Prensa y Socialismo en el Mundo Hispánico (Siglos XIX y XX) [mecanografiado], 2001.
- PERROT, Michelle, “La juventud obrera. Del taller a la fábrica”, en Giovanni Lévi y Jean-Claude Schmitt (dirs.), *Historia de los jóvenes. II. La edad contemporánea*, Madrid, Taurus, 1996, p. 101-165.
- PIZARRO, Nicolás, *El monedero*, México, Imprenta de Nicolás Pizarro, 1861.
- SCOTT, James, *Los dominados y el arte de la resistencia. Discursos ocultos*, México, Era, 2000.
- SEWELL, William H., *Trabajo y revolución en Francia. El lenguaje del movimiento obrero desde el Antiguo Régimen hasta 1848*, Madrid, Taurus, 1992.
- STEEDMAN, Carolyn, “Servicio doméstico y servidumbre en el mundo del trabajo: los criados en Inglaterra, 1750-1820”, en Javier Paniagua, José

- A. Piqueras y Vicent Sanz, *Cultura social y política en el mundo del trabajo*, Valencia, Biblioteca Historia Social, 1999, p. 105-123.
- TEITELBAUM, Vanesa, “La corrección de la vagancia. Trabajo, honor y solidaridades en la ciudad de México, 1845-1853”, en Clara E. Lida, y Sonia Pérez Toledo (comps.), *Trabajo, ocio y coacción. Trabajadores en México y Guatemala en el siglo XIX*, México, Universidad Autónoma Metropolitana Iztapalapa/Porrúa, 2001, p. 115-156.
- THOMPSON, Angela, *Children in family and society: Guanajuato, Mexico, 1780 to 1840*, tesis, Texas, University of Texas at Austin, 1990.
- TUTTLE, Carolyn, “A revival of the pessimist view: child labor and the Industrial Revolution”, *Research in Economic History*, XVIII, 1998, p. 53-82.
- \_\_\_\_\_, *Hard at work in factories and mines. The economics of child labor during the British Industrial Revolution*, Colorado, Westview Press, 1999.
- ZARCO, Francisco, *Crónica del Congreso Extraordinario Constituyente, 1856-1857*, México, El Colegio de México/Secretaría de Gobernación, 1979.