

«UN EJEMPLO DEL CONFLICTO SOCIAL EN EL ARTESANADO DE BILBAO: LAS FUGAS DE APRENDICES (1600-1900)»

Juan Gracia Cártamo

El objetivo de este breve estudio ha sido el demostrar cómo en el artesanado existían fuertes conflictos sociales al contrario de lo que pretende la historiografía tradicional sobre el tema. Hemos escogido como caso de estudio el ejemplo de Bilbao desde el siglo XVII hasta finales del siglo XIX. En esta ciudad, como es normal en el Antiguo Régimen, la mayoría de los aprendices procedían del entorno rural de la provincia. En cuanto al conflicto social hemos elegido una circunstancia repetida (la fuga de aprendices) donde se manifiesta claramente la rivalidad entre maestros artesanales y aprendices. En algunos casos —muy pocos, ciertamente— las fugas de los aprendices son consecuencia de su carácter inmaduro y de su rebeldía contra la autoridad. Por el contrario, lo más habitual es que la fuga de los aprendices afecte a muchachos sensatos que intentan evitar una explotación por parte de los maestros artesanales. La razón de ello es la siguiente: Aunque los contratos de aprendizaje duraban normalmente 4 ó 5 años la mitad de este período estaba dedicada a que el aprendiz conociera los fundamentos de su futura profesión. Pero, al cabo de 2 años, el aprendiz se convertía en mano de obra cualificada y, sobre todo, barata ya que no cobraba ningún salario. Algunos aprendices se rebelaban contra este sistema, huyendo del taller artesanal para buscar trabajo como oficiales que dominaban un oficio.

Azterlan labor honek artisautzan gatazka sozial handiak izan zirela frogatu nahi du, historiografía tradizionalak gai honen aurrean erakutsi ohi duenaren guztiz bestaldera beraz. Azterlan hau burutzeko Bilbo hartu dugu kokaleku, XVII. mendetik XIX. mende bukaera bitarteko denboran. Antzinako Errejimenean gertatu ohi zen bezala, hiri honetako aprendiz gehienak probintziako nekazal girotik zetozen. Gatazka sozialari dagokionez, behin eta berriro errepikatzen zen fenomeno hartu dugu: aprendizek ihesak. Arazo honetan argi eta garbi ageri da artisau maisu eta aprendizek arteko etsaigoa. Zenbaitetan —oso gutxitan, egia esan— aprendizek ihesak beren izakera heldugabe eta agintearen aurreko jazarpenaren fruitu ziren. Aitzitik, aprendizek ihesak artisau maisuen esplotazioa saihestu nahirik buruturiko ekintzak ziren eskuarki. Hona erabaki horretarako arrazoiak: nahiz ikaskuntza kontratuek laupabost urteko iraupena zuten, ikastaldi honen denboraren erdia baizik ez zen erabilitzen aprendizak etorkizuneko lanbide hura ikas zezan, bi urteren buruan, aprendizak eskulan koalifikatu eta, batez ere, merkea bihurtzen zen, ez bait zuen inolako soldatarik jasotzen. Aprendiz batzu sistema honi jazartzen zitzaizkien, artisau tailerretik ihes egin ondoren ofizial gisa lan egiteko asmoz.

The objective of this short study has been that of showing how in craftsmanship there existed strong social conflicts, opposite to what traditional historiography expected on the subject. We have chosen as case of study the example of Bilbao from the XVII century till the end of XIX century. In this city, as it is usual in the Ancien Régime, most of apprentices come from the rural province surroundings. Regarding the social conflict we have chosen a repetitive circumstance (the escape of apprentices) where the competition between craftsmanship masters and apprentices is clearly shown. In some cases (very few really) the apprentices' escape is a consequence of an immature character and of default against authority. On the contrary, what is most usual is that the escape of the apprentices is produced by sensible lads that try to avoid an exploitation due to craftsmanship masters. The reason for it is the following: though apprenticeship contracts lasted usually 4 or 5 years, half of this period was intended to make apprentices know the foundations of their future profession. But, in 2 years' time, craftsmanship turned into skilled and clear workforce for it did not receive any salary. Some apprentices revealed against this system, running away from the craftsmanship workshop in order to be able to find work as officials that dominated the trade.

1. Introducción: aspectos metodológicos

Antes de proceder al desarrollo de esta comunicación creo que son necesarias unas precisiones previas sobre sus características. De este modo, conviene hacer una primera matización de tipo geográfico: al hablar de Bilbao, nos referimos también al «hinterland» de esta villa que estaba formado por varias anteiglesias (Deusto, Begoña, Abando) que, actualmente, forman parte del municipio bilbaino (1).

En segundo lugar, el soporte de esta comunicación está constituido por unos cincuenta expedientes del fondo judicial del Archivo Foral de Bizkaia. No todos los documentos que hemos consultado se refieren a fugas de aprendices ya que una veintena de ellos tratan otros temas relacionados con el aprendizaje: contratos de «aparejamiento», reclamaciones de dinero por parte de los maestros al no percibir las cantidades adeudadas por la enseñanza dada a sus aprendices... (2).

Al margen de estas precisiones sobre la documentación no estará de más el apuntar -aunque sea brevemente- algunos aspectos teóricos a fin de encuadrar las fugas de aprendices dentro del amplio tema de los conflictos sociales.

Existe una historiografía de corte conservador que consideraría los problemas entre maestros y aprendices como ejemplos de conflictos interpersonales (3). En un sentido parecido, algunos historiadores han señalado que dentro de los talleres gremiales existían solidaridades «verticales» (4) que determinaban una gran familiaridad de tal modo que existía una comunidad de hábitos sociales y de actitudes mentales entre los maestros y sus subordinados (5).

Afortunadamente, la historiografía europea apenas ha sido afectada por la moda americana de la «psicohistoria» pues nada más sencillo que argumentar que el enfrentamiento de los aprendices contra sus maestros reproduce el esquema edípico del conflicto paterno-filial. Además, este tipo de explicación podría apoyarse en algunos estudios historiográficos que

(1) La inclusión de estas antiguas anteiglesias dentro del núcleo de Bilbao obedece a que estaban totalmente integradas en la vida socioeconómica de la villa y su trayectoria está en función de ella.

(2) Dado que este estudio abarca un periodo de larga duración, la instancia ante la que dirimen los conflictos cambia con el paso del tiempo. De este modo, durante el XVII y XVIII los autos pasan ante el Corregidor.

En el primer tercio del XIX actúa como juez el alcalde de Bilbao y, finalmente, en el resto de éste último siglo los problemas planteados se plantean ante el juez de primera instancia.

(3) Vid., p.e., LASLETT, P.: «The world we have lost», London, 1979, p.5.

(4) El ejemplo más característico de esta historiografía conservadora que destaca las solidaridades verticales es la obra de MOUSNIER, R.: «Las jerarquías sociales», Buenos Aires, 1972.

(5) De un modo casi paradójico, la historiografía marxista sobre la Revolución francesa se ha visto forzada a defender este tipo de homogenización entre maestros y sus subordinados, al tratar la ideología y mentalidades de los sans-culottes. Cf., v.gr., SOBOUL, A.: «Las clases Sociales en la Revolución francesa». Madrid, 1971 o el reciente trabajo de VOVELLE, M.: «La mentalidad revolucionaria», Barcelona, 1989. Por el contrario, un historiador próximo a los Annales, como es Darnton, defiende la existencia de una cultura diferente entre los maestros y sus oficiales.

consideran a los oficiales y a los aprendices como miembros integrantes de la familia tradicional durante el Antiguo Régimen (6).

En mi opinión, las confrontaciones entre maestros y aprendices no se pueden calificar con el cómodo epíteto de «interpersonales» o, aplicando una ambigua terminología, considerarlas como «conflictos de status». Ciertamente, la primera de estas expresiones tiene sentido cuando se enfrentan dos personas concretas pero sucede que la repetición de casos similares nos coloca ante una situación diferente.

En efecto, se puede recordar —aunque no esté de moda en los tiempos que corren— cómo Marx y Engels en el «Manifiesto Comunista» calificaron a este tipo de conflictos como «luchas de clases» (7).

Evidentemente, no se produjo, en nuestro ámbito de estudio, ninguna revuelta colectiva que permita apreciar de modo nítido tal tipo de conflicto pero, de forma larvada y soterrada, la serie de enfrentamientos que mantuvieron los aprendices y maestros de Bilbao nos permite emplear la actualmente incómoda expresión de «lucha de clases».

De modo voluntario no quiero alargarme en una discusión de tipo teórico que no tendría sentido en este tipo de comunicación. De todos modos, remito a la lectura de un excelente trabajo de E.P. Thompson que centra adecuadamente este tipo de problemas (8).

2. Las características de los aprendices

Dado que el período que hemos elegido es muy amplio, conviene diferenciar varias etapas dentro de la documentación consultada. De esta manera, los expedientes que hemos estudiado se pueden encuadrar en los siguientes períodos:

| Períodos | Nº de expedientes |
|-----------|-------------------|
| 1600-1649 | 11 |
| 1650-1699 | 10 |
| 1700-1749 | 3 |
| 1750-1799 | 13 |
| 1800-1849 | 5 |
| 1850-1900 | 4 |

Es relativamente fácil explicar el menor número de expedientes que hemos encontrado en el siglo XIX. En efecto, aunque la industrialización vizcaína fue tardía —como es de sobra conocido— lo cierto es que ya en la primera mitad del siglo pasado cambiaron los marcos sociales y políticos.

En estos temas, se impusieron los principios liberales que eran claramente opuestos a las antiguas tradiciones gremiales. El procurador de un aprendiz fugado lo explica, de forma contundente, en un alegato de 1864:

(6) La visión de los aprendices como miembros del modelo de familia característico del Antiguo Régimen se puede encontrar en LASLETT, P.: op. cit., p.1 o, siguiendo una argumentación diferente, en FLANDRIN, J.: «Orígenes de la familia moderna», Barcelona, 1979.

(7) Para conocer este punto de vista, ya «pasado de moda», se puede acudir, como lectura previa a la de los clásicos del marxismo, al opúsculo de CARDOSO, C.F.: «El concepto de clases sociales», Madrid, 1977 que es una buena introducción a este tema.

(8) THOMPSON, E.P.: «Tradicón, revuelta y consciencia de clase», Barcelona, 1979, pp.13-71.

«No hay costumbre que forme regla sobre el tiempo del aprendizaje. No la hay sobre la cantidad del precio. No la hay sobre los plazos en que pagarlo. Todo es variable» (9).

Por el contrario, no es nada sencillo el esclarecer porqué hay tan pocos expedientes relativos a la primera mitad del siglo XVIII. Se podría argumentar que en parte de este período se produjo una depresión económica que contrasta con el auge de la segunda mitad de la centuria. Pero esta explicación no parece válida dado que la misma tónica decadente —o incluso peor— caracterizó a la segunda mitad del XVII, donde el número de expedientes no experimentó ninguna baja. Queda, pues, el interrogante abierto ya que no hemos podido encontrar ninguna explicación convincente.

Al margen de lo anterior, procederemos a un sumario tratamiento estadístico de algunos de los datos relativos a nuestro tema. Dado el escaso número de expedientes que hemos encontrado, el usar porcentajes no es muy ortodoxo desde el punto de vista técnico. Por ello, anotaremos siempre el número de datos estudiados para situar los índices en su auténtica dimensión.

Uno de los aspectos que podemos analizar es la procedencia geográfica de los aprendices. En la tabla siguiente hemos consignado los porcentajes relativos a los muchachos de origen vizcaíno.

No ofrecemos los datos porcentuales correspondientes a otras procedencias ya que se refieren a lugares muy diversos y, por supuesto, carecen de relevancia estadística:

Nº DE CASOS: 32

| Lugar de procedencia | Porcentaje |
|---------------------------|------------|
| comarca de Bilbao | 28,1% |
| comarca de Bermeo-Gernika | 18,75% |
| merindad de Uribe | 12,5% |
| Encartaciones | 12,5% |
| Arratia | 9,3% |

Se aprecia claramente que la mayoría de los aprendices vizcaínos que residían en Bilbao no eran naturales de esta villa. Ello coincide con lo que se conoce para otras ciudades en la etapa preindustrial como Barcelona o Vitoria (10). Parece que no era fácil acceder al aprendizaje en el mundo agrícola del que procedían. Sin embargo, sería interesante investigar si otros núcleos urbanos de Vizcaya (Durango, Valmaseda, Orduña...) se comportaban del mismo modo en relación con su entorno comarcal.

En cuanto a los oficios que querían aprender estos muchacho, hay que señalar su gran diversidad. Los más importantes, en función del número de aprendices que atraían, eran los siguientes:

(9) Archivo Foral de Bizkaia (en adelante, A.F.B.), Sección de Corregimiento (en adelante Correg.), Carpeta (en adelante C.) 2612/6.

(10) Ver sobre ello a BONNASSIE, P.: «La organización del trabajo en Barcelona a fines del siglo XV», Barcelona, 1975, p.79 o RUIZ, M.J.: «Aprendices gremiales en Vitoria (1550-1575), in Congreso de Historia de Euskal Herria, t.III, San Sebastian, 1988, p.369.

Nº DE CASOS: 44

| Oficio | Porcentaje |
|-----------|------------|
| Sastre | 17,7% |
| Zapatero | 15,5% |
| Cerrajero | 6,6% |
| Herrero | 6,6% |
| Cirujano | 6,6% |

Al igual que sucedía en el caso anterior, el resto de los oficios es muy variado y carece de significación estadística: entalladores, silleros, peluqueros, boticarios, confiteros.

Evidentemente no se descubre nada nuevo cuando se comprueba que los oficios más atrayentes eran los relativos al vestido y al calzado ya que ello responde al esquema típico del artesanado urbano preindustrial.

En cuanto a la edad en que comienzan estos aprendices a ejercitarse en el oficio no es posible ofrecer datos porcentuales pues solo en 10 expedientes se hace referencia a este aspecto. En estos casos, no encontramos nada sorprendente ya que la mayoría de los aprendices tenía una edad cercana a los 15 años.

En cuanto al tiempo previsto para el aprendizaje, lo más frecuente es que se trate de un período de 4 o 5 años. No es casual -como tendremos ocasión de comprobar posteriormente- que una gran parte de las fugas se produzca cuando se ha cubierto la mitad del tiempo de aprendizaje.

El plazo máximo previsto para que un aprendiz adquiera el oficio es de 6 años (11). El mínimo es de 3 años a, excepción del caso de una mujer, María de Iñiguez que, a principios del XVII, dedicó dos años a aprender el oficio de «coser, labrar y hacer sayas» (12). Como ha puesto de manifiesto Nathalie Z. Davis el trabajo femenino dentro del modelo gremial no era tan infrecuente como se suele pensar a pesar de que tradicionalmente la historiografía no ha contemplado este aspecto (13).

Al margen de lo anterior, la mayoría de los expedientes sobre fugas de aprendices incorporan también el contrato de aprendizaje. Como ya señaló P. Bonnassie, estas cláusulas contractuales son muy monótonas: en la mayoría de los contratos, se señalaba que el padre o tutor del joven «aparejaba» a éste con el maestro:

«para que durante ellos (el número de años) le enseñe el dicho su oficio en todo su posible, dándole sustento, cama y limpieza conforme se acostumbra a aprendices y el calzado necesario de zapatos que hubiera menester» (14).

Por otra parte, en todos los contratos se incluye una cláusula en la que se especifica cómo, en caso de que el aprendiz se fugara, su padre o tutor se compromete a llevarlo de nuevo a casa del maestro. Además, en estas situaciones el maestro tenía derecho a poner un oficial para reemplazar al aprendiz ausente, de manera que los gastos que se ocasionaban por dicho motivo serían pagados por la persona que era responsable del aprendiz.

(11) Aunque este período sea largo no alcanza los máximos de 10 años que anota para los gremios franceses COORNAERT, E.: «Les corporations en France avant 1789», Paris, 1968, p.194.

(12) A.F.B., Correg. C.1611/18.

(13) DAVIES, N.Z.: «Women and crafts in Sixteenth Century Lyon», in HANDWALT, B. (Ed.): Women and work in preindustrial Europe, Boomington, 1986, pp. 175-198.

(14) A.F.B., Correg., C.992/16.

De todos modos, el contrato no se consignaba siempre por escrito sino que algunas veces se recurría a un mero acuerdo verbal. Así, lo expone un aprendiz cuando declara:

«La verdad es que jamás se concertó la otra parte en que yo le hubiera de servir... y lo que pasó es que... mi tío me dejó en casa de la otra parte sin que yo supiese modo de convenio» (15).

En este caso, fue el tío del aprendiz (un fraile de Bermeo) el que dijo, enfáticamente, al maestro que «entre ellos no había menester de hacer escritura, que bastaba la palabra».

Llama la atención que este tipo de contratos verbales se date, sobre todo, en el siglo XIX mientras que, por el contrario, durante las dos centurias anteriores se acudía casi siempre a un escribano para evitar malentendidos posteriormente.

Algunas veces, en estos contratos se establecen cláusulas atípicas. Así, en algunas escrituras se estipulaba que el maestro debía pagar, al finalizar el aprendizaje, una suma de dinero al aprendiz (16).

No aparece en la documentación consultada ningún motivo que explique esta situación poco frecuente. De todas formas, este tipo de contratos se da, sobre todo, en el siglo XVII y en relación con maestros de «obra prima» (zapateros). Más raro es otro caso donde el padre del aprendiz se obliga, en el contrato notarial, a darle a su hijo el vestido, calzado y herramientas que necesite (17) dado que lo normal es que estas cuestiones fueran atendidas por el maestro.

Siguiendo con aspectos que no eran habituales aludiremos al contrato que firmó el padre del aprendiz Jacinto de Urbina en 1771, cuando se comprometió a que si su hijo caía enfermo durante el aprendizaje: «en cada día que lo estuviera (enfermo) ha de servir dos días más» (18).

Centrándonos ya en la cuestión de las fugas, en alguna ocasión el aprendiz huído se alistó en el Ejército como forma de escapar a la autoridad del maestro, a pesar de que la reglamentación gremial era muy clara al respecto, pues consideraba que el ingreso en la institución armada no eximía al aprendiz de cumplir sus obligaciones anteriores.

A este particular, puede citarse el caso de un aprendiz que tras huir de casa del maestro fue voluntario al Ejército del que salió pronto licenciado a causa de que sufría de gota. El procurador del maestro demandante comentó irónicamente que tal enfermedad «no admite más medicina que la moderación en comida y bebida». De todos modos, no es habitual este caso que podríamos calificar como de aprendices «desvergonzados». Debo confesar que antes de emprender la investigación documental, quizás influido por la opinión de B.Geremek (19) había pensado que el estereotipo del joven inestable e inmaduro era la clave para entender las fugas de aprendices.

Sin embargo, no he localizado este caso más que en cinco expedientes. Hay que suponer que si tal comportamiento se hubiera producido en más ocasiones, el procurador del maestro no hubiera dejado de aludir a ello como un argumento significativo. Por el contrario, es más frecuente la situación del joven timorato que, tras cometer una pequeña travesura, huye de la casa del maestro. Tal es el caso de Nicolás de Muñabeitia que después de llegar, se-

(15) *Ibidem*, C.1287/11.

(16) *Ibidem*, C.664/8, 1383/15, 922/16, 1012/7, 1154/ 11.

(17) *Ibidem*, C.183/6.

(18) *Ibidem*, C.137/90.

(19) GEREMEK, B.: «Le salariat dans l'artisanat parisien au XIIIe.-XIVe siècles», Paris, 1968, pp. 33-34

gún el maestro, «enteramente embriagado» y, tras ser reprendido por este hecho, huyó a la mañana siguiente (20). Ciertamente, no se puede calificar como tímido a Francisco de la Torre que, después de reiteradas fugas del taller donde servía: «se ha jactado de que a mi parte (el maestro) le ha de quitar la vida» (21).

Tampoco era retraído el joven Domingo de Oleaga que según señalaba el procurador del maestro demandante «se empeña en no ceder a las amonestaciones y encargos que se le hacen».

Además de aludir a sus andanzas nocturnas, el procurador señalaba que dicho aprendiz había sido juzgado en una ocasión anterior por estupro y que en el taller había «sido sorprendido por estar frecuentemente en la cocina con las muchachas» (22). La acusación contra el aprendiz de boticario Juan de Gorostiaga era diferente ya que se le reprochaba el vivir «viciosamente y jugando largo y haciendo comidas y meriendas costosas» (23). A dicho aprendiz también se le imputó el robo de «drogas» en la botica de su maestro; gracias a ello, se decía, había mantenido este estilo de vida. Esta clase de referencias a hurtos cometidos por algunos aprendices se repite en alguna ocasión pero siempre se trata de asuntos de poca monta: unos pares de zapatos sustraídos al maestro, algunas compras indebidas de mercancías diciendo, de modo falso, que eran para su amo.

Otras veces, los aprendices fugados trataban de evitar el retorno al taller del maestro mediante la excusa de que habían contraído matrimonio después de la fuga. Al igual que ocurría con la entrada en el Ejército, los maestros negaban la validez de este argumento que denunciaban como fraudulento según la legislación sobre el tema: desde las Partidas de Alfonso X a la Novísima Recopilación.

Finalmente, aludiremos a los casos de aprendices que se fugaban reiteradas veces, siendo obligados por sus padres a volver al taller.

En tales circunstancias, el maestro —comprendiendo que era imposible hacerle entrar en razón al muchacho— prefería que se le recompensara económicamente dando por finalizado el contrato a fin de evitar iguales o parecidos problemas en el futuro. De todas formas, los aprendices fugados contaban habitualmente con el apoyo de sus padres, que ocultaban su paradero para evitar que volvieran con un maestro al que acusaban de malos tratos o de no enseñarles adecuadamente su oficio,

Por ello, es atípico el caso de Domingo de Santacoloma: ante sus huidas reiteradas estaban hartos tanto el maestro como el padre que le amenazaba «como a mal hijo que si no (volviera al taller) se le destinará a una bandera» (24).

3. Las causas de las fugas

Los maestros solían recurrir a un argumento para explicar las fugas de sus aprendices: señalaban que, una vez cumplido con la mitad del período de aprendizaje, los muchachos ya se veían con «soltura» para trabajar como oficiales.

Por el contrario, los aprendices explicaban la huida del taller alegando otros motivos muy diferentes:

(20) A.FB., Correg. C.523/8.

(21) *Ibidem*, C.1462/9.

(22) *Ibidem*, C.182/26.

(23) *Ibidem*, C.985/17.

(24) *Ibidem*, C.1185/5.

a) porque el maestro no les enseñaba adecuadamente, utilizándolos como criados para todo tipo de quehaceres domésticos.

b) porque habían sufrido malos tratos por parte del «amo».

Analizaremos en las páginas que siguen las tres motivaciones que hemos indicado. En cuanto a la argumentación expuesta por los maestros, se insiste constantemente en distinguir dos periodos dentro del aprendizaje: de esta forma, durante los dos primeros años el aprendiz es más un estorbo que una ayuda para el maestro, hasta que va dominando el oficio.

De ello se aprovecha el maestro en la segunda etapa del aprendizaje en la que dispone de mano de obra barata que le permite prescindir de un oficial de lo que resulta una ventaja evidente. A modo de ejemplo, citaremos la argumentación del herrador Domingo de Candelis en su querrela contra el aprendiz Domingo de Lazcano. Decía el maestro que: «cuando se vió oficial (Lazcano) y que a cualquier parte podía ganar de comer, se me ausentó» (25).

Como ya apuntamos anteriormente, esta es la razón por la que todos los contratos incluían una cláusula mediante la que, en caso de fuga, el padre o el tutor del aprendiz se obligaba a pagar el coste de mantener a un oficial durante la ausencia del muchacho.

Está claro, por lo tanto, que estos aprendices no eran jóvenes inconscientes o inmaduros sino todo lo contrario, ya que trataban de rentabilizar su trabajo, negándose a sufrir una explotación «avant la lettre».

En otro orden de cosas, el procurador de Juan de Sasía justificaba su huida del taller artesanal porque el maestro en lugar de enseñarle el oficio:

«lo que ha ejecutado es divertirle en otros menesteres sirviéndose de él para diferentes cosas domésticas... que pertenecen a los criados y criadas que sirven por salario».

Algunos historiadores han resaltado que era difícil muchas veces separar la actividad de aprendiz y la de criado (26). En este sentido, J.P. Gutton afirma que, en Francia, los contratos de aprendizaje sólo dejan claro la distinción entre aprendiz y criado a partir del XVIII (27).

Por el contrario, en el caso vizcaíno no aparece tal tipo de cláusula en ninguno de los expedientes que hemos manejado, aunque sí existía el criterio de que el aprendiz no debía ser aprovechado para otras labores pues los procuradores de los aprendices demandados emplean a menudo una argumentación de este tipo. Otras veces no queda del todo claro si se ha utilizado al aprendiz como criado pues se alude de modo vago, a que el maestro «le ocupó en otros ministerios no tocantes al dicho oficio» (28). En alguna ocasión, es el propio maestro el que no disimula que un aprendiz aventajado le es más provechoso que un oficial:

«porque como tal aprendiz se había de servir de él en dicho su oficio y en las demás cosas que le mandaba» (29).

De todos modos, y aunque sea una excepción, en un contrato del XVII, aparece una cláusula muy clara donde el padre del aprendiz se obliga a:

«que el dicho su hijo servirá al dicho su amo en el dicho su oficio y en las demás cosas serviles de la casa...» (30).

(25) *Ibidem*, C.1159/23.

(26) CF. BERMEJO, A.: «La estratificación social a la vista de los contratos de aprendizaje artístico» in Congreso de Historia de Euskal Herria. San Sebastian. 1988. t.III. p.332 o MOLAS. P.: «Los gremios barceloneses en el siglo XVIII», 1970, p.72.

(27) GUTTON, J.P.: «Domestiques et serviteurs dans la France de l'Ancien Régime», Paris 1981, p.15

(28) AFB, Correg. 879/13.

(29) *Ibidem*, C.1012/7.

(30) *Ibidem*, C.992/16.

El empleo frecuente de la palabra «amo» para referirse al maestro sugiere que no estaba clara la función que debía ejercer el aprendiz, al que a veces se le denominaba como criado.

De cualquier modo, como la base de esta investigación está formada por documentos de carácter judicial, donde cada una de las partes recurre a pruebas contradictorias, es muy difícil saber quién tenía razón. Así, en el caso de un aprendiz al que la parte contraria le califica de irrespetuoso frente a su maestro (además de agresivo, ya que había pegado a una de las criadas de la casa) el procurador del demandado reprochaba a su maestro —un peluquero— el no ejercitarse en su oficio sino en el intercambio de mercancías. A causa de ello, el muchacho no había aprendido nada de la profesión. Por el contrario, el maestro destacaba que el joven estaba:

«bastante diestro en dicho oficio para que (el maestro) esté continuamente sobre él... no (necesitando) que ponga otro oficial a menos que lo quiera para divertirse y pasar el tiempo con él» (31).

De igual modo, este maestro declaraba que, en realidad, el aprendiz era un vago pues:

«diversas veces que cuando dicho Félix (el maestro) mandaba a Vicente (el aprendiz) ir a peinar a casa de los parroquianos, particularmente señoras (sic), solía decir que no lo quería hacer»

Por el contrario, el procurador del misógino aprendiz destacaba que la conducta del maestro dejaba mucho que desear pues en una ocasión:

«cogió el palo del telar y sacudió con él a dicho Vicente tres o cuatro golpes en el pescuezo».

Como ya hemos indicado arriba, ante testimonios tan opuestos, no es fácil dilucidar dónde está la verdad. De la misma forma, cuando se acusa a un maestro de no ocupar a su aprendiz en la práctica del oficio el procurador del «amo» explicaba:

«si ha llevado agua no ha sido como las criadas en cántara o vasija crecida sino en una jarra de mano, cerca de la casa a lo que ni el oficial se excusaría» (32).

En cualquier caso, el motivo que los aprendices citan reiteradamente para justificar su fuga se refiere a que no podían soportar los malos tratos que les daban sus maestros. A modo de ejemplo, se pueden citar algunas referencias de los expedientes consultados en los que se dice de un maestro que:

«le puso las manos y le sacudió (al aprendiz)» o el de un aprendiz que se fugó porque había sido «zurrado y maltratado (por su amo)». En otra ocasión, el aprendiz, explicó su huida porque el maestro le golpeaba y «le amenazó agarrando un palo en disposición de castigarle cruelmente» (33). Frente a ello, los maestros argüían que trataban bien a estos jóvenes «con las reconvencciones regulares que deben mediar entre maestro y aprendiz» (34). De modo más significativo, a comienzos del XVII, el maestro Benguría resaltaba que había cuidado con afecto a su aprendiz «tratándole como a hijo» (35). Claro está que carecemos de estudios que nos informen de cómo se trataba a los niños en este período o, yendo más lejos, no sabemos que idea tenía al respecto el susodicho maestro. La impresión que se saca de los procesos judiciales es que la violencia, en el trato a los aprendices, sólo se daba ocasional-

(31) *Ibidem*, C.29/1.

(32) *Ibidem*, C.488/32.

(33) *Ibidem*, C.557/8.

(34) *Ibidem*, C.2612/6.

(35) *Ibidem*, C.1020/10

mente. Por otra parte, a partir de mediados del XVIII se aprecia un cambio en la mentalidad de los jueces que rechazan cualquier maltrato físico o verbal. Esta postura se acentúa claramente en el siglo XIX. Por el contrario, el ejemplo más rudo de malos tratos a un aprendiz se da a finales del XVI cuando la madre de un aprendiz se quejó de la «mucho sevicia y crueldad» con que el maestro y un criado habían tratado a su hijo.

Al final, el amo le rompió dos costillas en una paliza al aprendiz lo que, según su madre, «le creó tanto mal que vino a morir a causa de ello» (36). Aunque el testimonio sea dramático, no deja de ser significativo que sea el único expediente que muestre una agresividad tan extrema lo cual encajaría con una evolución en la que tiende a disminuir el grado de violencia a lo largo del período estudiado. En algún caso, aunque se trata de situaciones poco frecuentes, el aprendiz Antonio de Eguía indicó cómo su maestro le había quitado:

«la ración de medio cuartillo de vino diario y se había reducido a darle dos cuartos para el desayuno a la mañana» (37).

En estos casos, los jueces procuraban solucionar el problema de modo amistoso acudiendo a intermediarios que determinaran lo que era justo; por ello, en una fecha relativamente tardía como es 1830, el alcalde de Bilbao remitió el último caso que hemos citado a los Mayordomos de la Cofradía de San Crispín para que fueran ellos los que dictaminasen sobre el problema. Lamentablemente, carecemos de estudios sobre las Cofradías artesanales de Vizcaya. Por tanto, no sabemos hasta cuándo duraron las persistencias del Antiguo Régimen en estos aspectos.

4. Conclusión

Antes de concluir este breve estudio, conviene volver a considerar algunos de los puntos que esbozamos en la introducción. Y ello porque al habernos referido a casos individuales es fácil perder la visión de conjunto.

Creo haber demostrado que las fugas de los aprendices no se producían por la inmadurez de estos muchachos, sino que tenían un claro sentido de enfrentamiento contra un sistema que beneficiaba al maestro al permitirle disponer de mano de obra barata durante los últimos años del aprendizaje. Esta sería la causa fundamental que explica el porqué tenían lugar estas huídas con unos contratos que beneficiaban a los maestros, perjudicando a estos jóvenes. Ciertamente, ya hemos aludido a otros motivos que también aparecen en las fugas: los malos tratos dispensados a los muchachos, el dedicarles a trabajos domésticos o el ocasional carácter rebelde de algunos aprendices. Pero estos aspectos son secundarios frente a un hecho fundamental: la explotación a que estaban sometidos los aprendices dentro del sistema gremial. Por otro lado, parece evidente que el objetivo de algunos aprendices no era el conseguir el máximo grado en el oficio a través de la ejecución de una obra maestra sino que se contentaban con poseer los conocimientos básicos que les permitiera emplearse como oficiales. Además, la historiografía coincide al afirmar que este último fenómeno, que hemos apuntado, coexiste con una tendencia de los gremios a ser cada vez más cerrados y exclusivos, restringiendo el acceso al grado de maestro (38).

(36) *Ibidem*, C.1100/3.

(37) *Ibidem*, C.976113.

(38) Sobre este endurecimiento progresivo de la costura de los maestros que obstaculizan el paso a la primera Categoría del oficio vid. FRIEDEKICHS, C.: «Capitalismo e classi sociali nelle città della Germania moderna» in WRIGLEY, E. (ed.): *Città, storia, società*, Bologna, 1983, p.177 o MORELL, B.: «Mercaderes y artesanos en la Sevilla del Descubrimiento», Sevilla, 1986, pp.86-87. Por el contrario sorprende la excepción del Londres dieciochesco anotada por RUDE, C.: «Hannoverian London, 1714-1808» London, 1971, p.83.