



Educación y trabajo en el artesanado contemporáneo: Una lectura pedagógica desde las voces de un grupo de artesanos de la subregión altiplano del Oriente Antioqueño

Susana Ramírez Serna

Trabajo de grado presentado para optar al título de Pedagoga

Asesora

Diana Alejandra Aguilar Rosero, Doctora en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud

Universidad de Antioquia
Facultad de Educación
Pedagogía
Medellín, Antioquia, Colombia
2021

Cita	(Ramírez-Serna, 2021)
Referencia	Ramírez-Serna, S. (2021). <i>Educación y trabajo en el artesanado contemporáneo: Una lectura pedagógica desde las voces de un grupo de artesanos de la subregión altiplano del Oriente Antioqueño</i> [Trabajo de grado profesional].
Estilo APA 7 (2020)	Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.



Centro de Documentación Educación

Repositorio Institucional: <http://bibliotecadigital.udea.edu.co>

Universidad de Antioquia - www.udea.edu.co

Rector: Jhon Jairo Arboleda Céspedes.

Decano/Director: Wilson Bolivar Buriticá.

Jefe departamento: Bibiana Escobar García.

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Antioquia ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexos.

Agradecimientos

Caminando sigilosa por los vericuetos de la memoria, descubro los rostros que hoy me constituyen y a quienes debo mi agradecimiento y admiración profundos. En un esfuerzo siempre incompleto por reconstruir tales presencias, he de nombrar el cálido acompañamiento de mi familia, el ejemplo indeclinable de mis padres, la guianza luminosa de mi hermano, mi mentor, y la atención generosa de mi hermana. A él, por creer, por sostenerme con su amor.

Agradezco a todos mis maestros, que me regalaron los gestos amplios de su palabra, su conocimiento y su experiencia, en especial a la Profe querida, Melisa Giraldo, que avanza conmigo como una luz necesaria e inspiradora; también, a la profesora Diana Aguilar, por su guianza incondicional, tan estimulante y brillante. Para el Semillero de Investigación en Pedagogía, receptor de la legendaria tradición del Grupo, tengo un lugar reservado en el pecho donde guardo nuestra amistad intelectual que nos ha visto crecer tanto. Al pregrado en Pedagogía, por ser mi escuela y mi escudo, por procurarme una experiencia de auténtica formación, con su libertad, sus incertidumbres y azares.

Para los artesanos y artesanas que participaron de este ejercicio, por la generosidad de sus voces y sus vidas, ofrezco estas páginas como aventurado espejo, todavía abiertas y dispuestas al diálogo.

A mis compañeros Dayan, Dabi, Sebas, Jhonny, Carlos y todos los demás; a Estefa y Val con un cariño imposible de resumir, por acogerme en sus vidas, por enseñarme del mundo, por personificar la valentía y la tenacidad, y por permitirme crecer a su lado.

A la Universidad del Alma, todo, cada cosa.

¡Gracias!

Tabla de contenido

Resumen	6
Abstract	7
Introducción	8
1 Planteamiento del problema	10
1.1 Estado del Arte	13
A. Estudios sobre Juventudes y Trabajo	15
B. Estudios sobre Educación Media y Superior, Educación para el Trabajo y su Articulación con el Mundo del Trabajo	19
C. Estudios sobre el Artesano, la Educación y el Trabajo, entre el Siglo XIX y el Tiempo Presente	21
1.2 Justificación	25
2 Objetivos	26
2.1 Objetivo General	26
2.2 Objetivos Específicos	26
3 Referentes Conceptuales	27
3.1 El Trabajo y el Mundo del Trabajo	27
3.2 El Artesano, el Artesanado y la Artesanía	32
3.3 La Educación y el Campo Conceptual de la Pedagogía	38
3.3.1. Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano en Colombia (ETDH): Contextualización Normativa	43
4 Metodología	47
5 Resultados	60
5.1 Historias Mínimas	60
5.1.1 José: Un Alfarero, un Niño	62
5.1.2 Brigit: El Oficio es una Forma de Vivir y Habitar la Tierra	67
5.1.3 Marta: Un Campo Tejido con Nombre de Mujer	75
5.1.4 Javier: A Todo Me le Mido. Nada Me Ha Quedado Grande	82
5.2 Prácticas Educativas Propias: Devenir Artesano	90
5.2.1 Educación Formal: Apenas una Pincelada	91
5.2.2 Prácticas de Sí: Ejercicios de Autoformación	96
5.2.3 Socialización Gremial: Aprender con Otros es Resistir	121
5.3 El Artesanado: Una Apuesta Ética y Política	133
6 Reflexiones Finales	155
7 Recomendaciones	158

Resumen

Esta investigación de corte biográfico-narrativo analiza, en clave pedagógica, las trayectorias educativas y laborales de cuatro artesanos de la subregión altiplano del Oriente Antioqueño a partir de la construcción de sus historias de vida, como aporte a la problematización de la relación entre educación y trabajo en la contemporaneidad, que se recogen de manera protagónica en la educación para el trabajo como práctica sistemática delimitada. Desde una exposición amplia de las prácticas educativas propias del artesanado, adoptando el concepto foucaultiano de “prácticas de sí”, se incluyen procesos de formación en marcos formales y no-formales, pero también otras expresiones de orden colectivo, gremial y espontáneo, donde la experiencia se convierte en nicho de saber, y donde el encuentro – íntimo y personal, o comunitario – se transforma en un medio constitutivo del proyecto de devenir artesano. En este esfuerzo por reconocer los saberes de la vida cotidiana que se producen en contextos sociales, culturales y laborales diversos, se visibiliza la figura del artesano como una subjetividad *otra*, y como una resistencia ética y política frente a discursos como la globalización, el neoliberalismo y el capitalismo, que inciden y condicionan la vida de los sujetos, así como en sus concepciones de educación y trabajo, y finalmente, en las figuras de trabajadores, educandos o aprendices que encarnan.

Palabras clave: trayectoria educativa, trayectoria laboral, artesano, prácticas de sí, educación para el trabajo, saberes sociales, subjetividad política.

Abstract

From a biographic-narrative approach and a pedagogical perspective, this research analyzes the educational and occupational trajectories of four craftsmen from the east of Antioquia. In order to treat the relation between education and work in the contemporaneity as a problem, which are mainly collected in education for employment, their life stories are built. Considering the Foucault's concept of "technologies of the self", a wide exposition of the educational practices owned by the handcrafted is displayed. It includes formal and not formal processes, but also other collective, union and spontaneous formative expressions, where experience becomes a niche of knowledge, and where gathering – in an intimate and personal way, or at the community – transforms into a constitutive medium of the project of becoming a craftsman. In this effort to recognize the knowledges of daily life, produced in a diversity of social, cultural and occupational contexts, the craftsman's figure is shown as a different subjectivity. Therewith, the craftsman's figure also represents an ethical and political resistance against the discourse of globalization, neoliberalism and capitalism. These three phenomena, influence and determine the life of subjects, as well as their understandings of education and work, and the roles of workers, learners and apprentices that they embody.

Keywords: educational trajectory, occupational trajectory, craftsman, technologies of the self, education for employment, social knowledges, political subjectivities.

Introducción

A fin de generar algunas reflexiones en el ejercicio siempre necesario de problematizar y repensar los procesos de formación en la vía de su perfeccionamiento, esta investigación analiza en clave pedagógica, las trayectorias educativas y laborales de dos artesanos y dos artesanas pertenecientes a la subregión altiplano del Oriente Antioqueño – específicamente, de los municipios de La Ceja, El Retiro, Rionegro y El Carmen de Viboral – como aportes para reimaginar la educación para el trabajo en el mundo contemporáneo, así como las nociones actuales de educación y trabajo, con especial énfasis en el contexto nacional. En el marco de la investigación biográfico-narrativo, y sirviéndose de los referentes conceptuales y metodológicos del enfoque de trayectorias que nace con la antropología norteamericana (Roberti, 2017), se articulan las historias de vida teniendo en cuenta las transiciones y puntos de inflexión que describen, los sentidos subjetivos que adquieren el tiempo y el espacio en dicho marco, así como las figuras pedagógicas, aprendizajes y lugares relevantes en el proceso de devenir artesano. Tanto las transiciones como los puntos de inflexión, son expresiones de movimiento y cambio, siendo las primeras más frecuentes, y las segundas, mucho más densas en términos del sentido biográfico, simbólico y emocional que albergan.

Todo esto, con el fin de retratar en la figura del hacedor – como productor cultural – una forma resistente de asumirse trabajador, educando, aprendiz y sujeto en un tiempo donde los discursos de la globalización, el capitalismo y el neoliberalismo, despliegan estrategias de producción de sujetos, al servicio de nortes signados por el desarrollo y el crecimiento económicos, aún cuando ello actúe en detrimento de los seres humanos, las comunidades, y sus niveles de vida, dignidad y felicidad.

Así, se presentan en primer lugar las generalidades de la investigación, los presupuestos sobre los que se sostiene y el diseño metodológico que sigue. En el apartado grueso dedicado a los resultados, se introducen las historias de vida individuales, recuperando las voces directas de los artesanos participantes, que fueron recopiladas a partir de entrevistas semiestructuradas a profundidad y otros recursos detallados más adelante. Más adelante, el subapartado dedicado a las prácticas educativas propias como medios para devenir artesano, enumera un conjunto amplio

de actividades adelantadas de personal o colectivamente que desbordan los marcos de la educación institucionalizada y formal; aquí, la categoría central son las *prácticas de sí*, rastreadas por Foucault, pero apropiadas en clave pedagógica por Sáenz, que aluden a las prácticas mediante las cuales el sujeto actúa sobre sí mismo, procurándose una experiencia de *autoformación* y *autocreación*. Se trata pues de prácticas para el cultivo espiritual, la construcción de proyectos académicos alternativos y complementarios, y la confrontación con el oficio como *espejo* y *maestro*. Este subapartado finaliza con una exposición de los escenarios colectivos de socialización gremial como las prácticas educativas propias por excelencia del gremio artesanal.

Finalmente, se señalan las tensiones identificadas entre la figura del artesano, sus trayectorias educativas y laborales, y las concepciones contemporáneas de educación, trabajo y educación para el trabajo – como escenario de articulación protagónico entre estos dos objetos sociales –. Se destaca aquí la formación de una figura política gestada en el seno mismo del oficio, el ejercicio creativo y sus sentidos colectivos, y se apuntan algunas ideas detonantes para continuar la reflexión sobre la educación para el trabajo en la actualidad. Para concluir, se presentan de manera breve algunas conclusiones y recomendaciones, que permanecen abiertas al diálogo, el debate y la discusión, y por supuesto, a elaboración y profundización posterior en el marco de otros ejercicios académicos de más amplio calado.

1 Planteamiento del problema

Contrario a las evidencias que puedan presentar las dinámicas sociales, culturales y económicas contemporáneas, signadas por los discursos del capitalismo y la productividad, el trabajo como es conocido hoy, no ha existido siempre. Siguiendo a Naredo (2001), el trabajo no es un fenómeno antropológico – inherente a lo humano – sino más bien un producto histórico, inexistente en las sociedades primitivas, despreciado en la Grecia clásica y considerado un castigo divino para el cristianismo de la temprana Edad Media, que ha alcanzado un progresivo reconocimiento y valoración social en el trasegar del tiempo.

Continuando con algunos apuntes históricos expuestos por Naredo (2001) – que gozarán de mayor desarrollo en los apartados siguientes –, valga señalar que aparejado con la crisis de los sistemas precapitalistas y de los oficios medievales, predominantes en una época que acogió la antigua tensión entre el trabajo intelectual y el trabajo manual legada de los griegos – y que perdura hasta nuestros días, valga decir –, ocurren una serie de eventos que se constituyen en las condiciones de posibilidad de la valoración positiva del trabajo: el cambio en la concepción de la riqueza; y un giro antropocéntrico que exaltó la capacidad de pensar y de crear del ser humano, del *homo faber*, que antes habían sido reservadas para Dios.

Esta historia nos trae, con sus continuidades y rupturas, hacia el discurso del capitalismo que, junto con una serie de sucesos históricos – el Renacimiento, la Revolución Industrial, la Revolución Francesa, las reformas borbónicas y el proyecto modernizador de Occidente –, funda las sociedades modernas alrededor de la práctica del trabajo. Tales ideas sobre el trabajo, así como la división entre el trabajo manual e intelectual, también se instalan en las nacientes repúblicas del “nuevo” continente.

En Colombia, desde principios del siglo XIX, en el proceso de consolidación de la joven república y el inicio de la industrialización, el Estado Virreinal se encarga de desplegar una serie de estrategias para paliar la pobreza y el ocio, enseñando actividades útiles y productivas. Parte de estas estrategias se consolidan en el proyecto de las Escuelas de Artes y Oficios, que persigue fines económicos pero sobre todo, políticos: el gobierno de la población y la reforma de las costumbres de los sectores pobres, como señala Noguera (2015). Con esto se acentúa una vieja

tensión: la instrucción artesanal para los pobres, y la formación académica y los estudios superiores universitarios para las élites neogranadinas.

Como historizan Buitrago & Cabrera (2014), durante el siglo XIX y hasta finales del siglo XX, la educación para el trabajo, que inició en nuestro territorio con las Escuelas de Artes y Oficios, se ha erigido durante décadas sobre la naturalización del trabajo como eje articulador de la vida social, hecho al que subyace, por supuesto, una valoración positiva de esta actividad: una *razón productivista del trabajo* aparejada a los sistemas económicos capitalistas, donde se expresan algunas jerarquizaciones y escalas de prestigio, estatus y legitimidad aparejados de manera diferencial para unos u otros sectores ocupacionales (reproduciendo, por ejemplo, las escisiones entre trabajo intelectual y trabajo manual) según el sistema económico y los idearios sociales y políticos hegemónicos perseguidos en cada época.

En las postrimerías del siglo XX y principios del siglo XXI, con la popularización de las teorías de Bauman y Sennett sobre la crítica al capitalismo y al trabajo como centro de la vida social, el reconocimiento de la heterogeneidad del mundo del trabajo y la configuración de múltiples identidades sociales y laborales, comienza toda una línea de estudios laborales que se pregunta por las trayectorias, los procesos de subjetivación y el papel de la cultura en el trabajo, que también gozó de importante expresión en América Latina. Alrededor de la relación educación - trabajo en esta región, es posible reconocer tres tendencias de investigación, que recogen el influjo de los Nuevos Estudios Laborales: 1) Una primera línea, son los estudios de juventudes que se articulan en torno a la pregunta por las *trayectorias sociales juveniles* como los procesos de inserción social, laboral y educativa en su transición a la vida adulta, así como las formas de ser joven que se configuran en este recorrido; 2) En segundo lugar, una serie de investigaciones que historizan, problematizan y exploran la educación para el trabajo en los niveles medio y superior, y su articulación con el mundo del trabajo; y 3) Finalmente, algunos ejercicios investigativos que se preguntan cómo la figura del artesano – desde el siglo XIX hasta los tiempos actuales – encarna la relación entre educación y trabajo, además de los múltiples discursos en torno al artesanado y al trabajo que se condensan en las escuelas de artes y oficios, y más recientemente – con la filosofía pragmática anglosajona –, en la figura del artesano como resistencia contra el capitalismo e ideal del trabajador.

Esta tercera línea es afín a las intenciones del presente proyecto, que a través de la pregunta por las trayectorias educativas y laborales de un grupo de artesanos de la subregión altiplano del Oriente Antioqueño, pretende aportar – desde lo singular –, a la problematización del trabajo contemporáneo y de la educación para el trabajo en Colombia, a fin de sumar otras comprensiones y preguntas a la pedagogía institucional, a la relación educación-trabajo y al campo conceptual de la pedagogía en general. Tal empeño, transita por el cuestionamiento de la tensión histórica entre teoría y práctica, entre trabajo intelectual y trabajo manual, entre reflexividad y técnica, que se condensan en la figura del artesano como otra forma de asumirse trabajador y sujeto social en la contemporaneidad.

El artesanado en general, y el artesanado de la subregión altiplano del Oriente Antioqueño en particular, reflejan desde su singularidad, las condiciones históricas de una época, los horizontes culturales de un territorio, la heterogeneidad de una educación como práctica social ubicua, las múltiples concepciones del trabajo que se entretajan en el mundo contemporáneo, las interrelaciones entre estas dos prácticas – educación y trabajo –, y la construcción de sujetos sociales atravesados por condicionamientos estructurales, así como por caminos subjetivos heterogéneos.

Dicho lo anterior, la presente investigación se pregunta cómo son las trayectorias educativas y laborales de un grupo de artesanos de la subregión altiplano del Oriente Antioqueño. Desde la construcción de sus historias de vida, y la presencia de la educación y el trabajo en sus trayectorias biográficas, se busca aportar al posicionamiento del lugar del artesanado y el trabajo artesanal, y reconocer algunas iniciativas y alternativas para repensar el trabajo contemporáneo y la Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano (ETDH) en Colombia, más allá de sus fronteras institucionales. Frente a la importancia de estas aproximaciones biográfico-narrativas, señala Delory-Momberger (2014):

la formación profesional no involucra solamente los saber-hacer técnicos que se pueden adquirir a través de los aprendizajes codificados e idénticos para todos, se inscribe en una vivencia y en una historia individuales, pone en juego dimensiones extraprofesionales (sociales, familiares, personales) y debe ser pensada en la dinámica de trayectorias que no pueden ser sino singulares. (p. 706)

Así pues, aludiendo a la singularidad de las historias de vida de los artesanos y artesanas que participaron de la presente investigación, es importante referir que este ejercicio anuncia el inicio de un camino donde las trayectorias biográficas, los trayectos formativos y las prácticas autoformativas, se presentan como insumos para interpelar las relaciones entre la educación y el trabajo en la contemporaneidad, pero también las expresiones formales, no-formales e informales de la educación para el trabajo que tienen lugar en el presente de nuestro país. Los hallazgos aquí compilados, deben ser leídos con el peso de lo biográfico y singular, como resistencias que se revelan y se visibilizan en un marco más amplio que todavía permanece susceptible de indagación profunda en fases posteriores de esta inquietud investigativa, pero también con todos los matices y fenómenos “reproductivos” que la cultura y la socialización, legan a cada sujeto en su condición de ser situado socio-históricamente.

1.1 Estado del Arte

Para la construcción del estado del arte de la presente investigación, se realizó una búsqueda bibliográfica en distintas bases de datos como Dialnet, Redalyc, Scielo, EBSCO y Jstor, además de algunos repositorios institucionales (Pontificia Universidad Javeriana, Universidad Nacional de Colombia, Universidad de los Andes, Universidad de Antioquia, Universidad del Rosario, Banco de la República) y el motor de búsqueda Google Scholar, acogiendo especialmente estudios sobre la relación educación-trabajo en América Latina. Esta selección de producción intelectual que permite el reconocimiento del campo, está constituida por nueve investigaciones nacionales y siete internacionales (España, Chile y Argentina), para un total de dieciséis fuentes bibliográficas. Cinco de estos estudios constituyen trabajos de grado de niveles posgraduales y once de ellos, son artículos o memorias de investigación – algunos construidos por encargo o en conjunto con entidades del sector público de los países en cuestión –; en cuanto al área de conocimiento, cabe precisar que en su mayoría, pertenecen al campo de las ciencias sociales y humanas – sociología, pedagogía, psicología, historia y antropología –.

Los términos que constituyeron la estrategia de búsqueda, exploran comprensivamente la relación educación-trabajo, desde el recurso de tesauros y otros términos relacionados. Se realizó un cruce amplio de categorías análogas a los conceptos de educación y trabajo, como las dispuestas en cada una de las columnas presentadas a continuación; algunas de ellas, como las

categorías de trayectoria (laboral - sociolaboral - socio-ocupacional) e identidad (laboral - en el trabajo), emergieron en el proceso de rastreo documental.

<u>Educación</u>	<u>Trabajo</u>
Formación	Trabajo manual / Trabajo intelectual
Educación superior	Teoría - Práctica
Educación terciaria	Artesano
Educación técnico-profesional	Trabajo
Postsecundaria / Postmedia	División del trabajo
Formación técnica	Trabajo digno
Formación profesional	Mundo del trabajo
Educación media	Oficio / Profesión
Técnica	Identidades en el trabajo
Saberes	Trayectorias laborales
Saberes del trabajo	Trayectorias sociolaborales
Trayectorias postsecundarias	Trayectorias socio-ocupacionales
	Inclusión/ Inserción laboral

Los registros seleccionados permiten la identificación de 3 tendencias investigativas: 1) Una amplia producción enmarcada en los estudios de juventud, que se pregunta por las transiciones y trayectorias juveniles hacia la vida adulta en América Latina, inspirada fundamentalmente por el trabajo de los sociólogos chilenos Dávila y Ghiardo (2008), *Trayectorias sociales juveniles. Ambivalencias y discursos sobre el trabajo*; el objeto de estas investigaciones está definido por la relación entre juventudes - en plural, como una apuesta epistemológica común - y trabajo, desde un reconocimiento de los sentidos asociados al mundo del trabajo y su experiencia subjetiva, pasando por algunas reflexiones sobre la educación - escolarización - como un suceso que influye en la definición de trayectorias laborales y postsecundarias, y en la producción de formas distintas de ser joven y de asumir la transición hacia la adultez. 2) Una serie de investigaciones que historizan, problematizan y exploran la educación para el trabajo en los niveles medio y superior, y su articulación con el mundo del trabajo, constituida fundamentalmente por producción nacional. Estos trabajos realizan ejercicios

diagnósticos amplios que pretenden informar la política pública nacional relacionada con educación postsecundaria e inserción laboral. 3) Finalmente, se recuperan algunos ejercicios investigativos que acogen una serie de temáticas y objetos estrechamente conectados, que exploran cómo la figura del artesano - desde el siglo XIX hasta los tiempos actuales - encarna la relación entre educación y trabajo, además de los múltiples discursos en torno al artesanado y al trabajo que se condensan en las escuelas de artes y oficios como instituciones iniciáticas de la educación para el trabajo en Colombia y en distintas latitudes globales. Y para concluir, una propuesta analítica de autor sobre el pedagogo, filósofo y psicólogo escolanovista John Dewey, que a partir de la deconstrucción deweyana sobre la dualidad juego - trabajo, apuesta por el trabajo artesanal como resistencia contra las dinámicas económicas capitalistas y la concepción contemporánea de trabajo. Esta última línea de trabajo, que localiza su mirada en el artesano, es particularmente afín a la propuesta investigativa que aquí se presenta.

Las investigaciones recuperadas siguen el mismo modelo de presentación para facilitar su abordaje por parte del lector: una exposición de generalidades metodológicas y la delimitación del objeto de investigación, para pasar a un desarrollo breve de las ideas fuerza y resultados destacados del ejercicio de producción de conocimiento respectivo.

A. Estudios sobre Juventudes y Trabajo

Dávila y Ghiardo (2008) son unos de los principales exponentes de la corriente de estudios sobre trayectorias sociales juveniles en Latinoamérica. En el marco del proyecto *Integración funcional: barreras de entrada, permanencia y movilidad en el mercado laboral en jóvenes de sectores medios y bajos en tres regiones del país* del Centro de estudios sociales CIDPA de Chile, los autores presentan los resultados de un ejercicio investigativo mixto con hombres y mujeres de entre 25 y 29 años que pertenecen a los estratos medios y bajos (D y E), de las regiones de Valparaíso, Bío Bío y Metropolitana. Su trabajo titulado *Trayectorias sociales juveniles. Ambivalencias y discursos sobre el trabajo*, indaga por los sentidos que el trabajo tiene para dicha población y cómo ello influye en su inserción y participación en el mundo del trabajo. Así pues, Dávila y Ghiardo (2008) analizan la interacción entre procesos estructurales e historias personales, y concluyen que la reconstrucción de los trayectos laborales está inevitablemente

atravesada por la educación, las experiencias vitales de los sujetos, sus expectativas de progreso y desarrollo personal o colectivo, y sus percepciones sobre el trabajo - sujetas a su vez a sus experiencias laborales. Una de sus interesantes exploraciones teóricas, en línea con otros estudiosos del tema, tiene que ver con la pregunta por cómo influyen las trayectorias laborales en los modos de constitución de los sujetos juveniles contemporáneos, enmarcados en condiciones sociales y económicas que promueven la desigualdad y la exclusión.

En Argentina existen numerosos estudios sobre trayectorias y experiencias sociales y laborales juveniles. Otero (2011) realiza un estudio de corte cualitativo donde reconstruye los “caminos laborales” y las concepciones vinculadas al trabajo de jóvenes urbanos habitantes de la ciudad autónoma de Buenos Aires y Ciudad de La Plata, como un aporte al campo de la sociología de la juventud. Si bien el objeto trabajo es central, la autora deriva de su análisis algunas relaciones entre educación y trabajo fundadas en una valoración positiva de la educación, que además permiten reconocer el claro papel del trabajo como elemento configurador de identidad. La educación se percibe como un factor de acumulación y movilidad social, que fomenta la proyección de aspiraciones laborales en la línea de sus formaciones postsecundarias, aunque las experiencias laborales fácticas del presente, sean otras. Otero concluye que a pesar de la creciente “desinstitucionalización” de la familia, la escuela y el trabajo contemporáneos, estas siguen siendo instituciones sociales que sostienen los recorridos de los jóvenes, aunque emerjan de allí identidades y trayectorias sociales y laborales diversas y discontinuas, sobre todo en los sectores medios y bajos, cuyas experiencias están atravesadas por fluctuaciones, inestabilidades y condiciones laborales menos favorables, constituyendo una posible amenaza para su futuro (Otero, 2011). Por su parte, Macri & Uhart (2014) ponen su mirada sobre el trabajo infanto-adolescente y su relación con la educación, también desde el enfoque teórico-metodológico de trayectorias. Entre sus resultados, destacan una diferenciación de género en la definición de las trayectorias, los sentidos asociados a la educación relativos a la posibilidad de ascenso social, de identidad personal y de mejora de la situación laboral, la vinculación “sostenida” a trabajos precarios o informales, la construcción de trayectorias educativo-laborales diversas y no lineales, y el reconocimiento de dos tipos de educación, con sus respectivas consecuencias sociales e identitarias: “una ‘educación integradora-integral e inclusiva’ y una

educación ‘expulsiva y con efectos desintegradores’ que reproduce las desigualdades sociales”. (Macri & Uhart, 2014, p. 36)

Benasso (2018), también desde Argentina, realiza un estudio de corte longitudinal de seguimiento a egresados de educación media de la ciudad de Buenos Aires. Su tesis busca explorar y describir “las percepciones, experiencias y decisiones relacionadas a la educación post-secundaria y la inserción al mercado de trabajo de jóvenes de distintos grupos socioeconómicos residentes en el área metropolitana de Buenos Aires, diez años después de su egreso de la escuela media” (Benasso, 2018, p. 1), a través de la realización y análisis de entrevistas a profundidad. La autora concluye, así como otros teóricos de las trayectorias juveniles aquí referidos, que estas trayectorias están marcadas por tres esferas que impactan de manera predominante la transición a la vida adulta: la familia, la educación y el trabajo, para las cuales ya no existen relaciones unívocas y homogéneas, sino caminos diferenciados, fragmentados y no lineales, marcados por las condiciones sociales y culturales cambiantes, por los orígenes socioeconómicos de los sujetos y por un proceso de *desinstitucionalización* contemporánea que se desarrolla en estas tres esferas. Finalmente, expresa que “pese a la crisis de la sociedad salarial, el trabajo sigue apareciendo como parte de sus identidades. La relación con el trabajo puede ser más bien instrumental o de realización. El nivel socioeconómico y las ventajas sociales con las que se cuenta permitirían transitar trayectorias más vinculadas a lo deseable, y no tan sólo aquellas que aparecen como posibles.” (Benasso, 2018, p. 8). Lo anterior, sugiere que la exclusión y la desigualdad histórica de América Latina son también factores intervinientes en el curso de las trayectorias educativas y sociolaborales.

En ánimo reconstructivo, Neme (2019) reúne una serie de investigaciones latinoamericanas pertenecientes principalmente a la educación, la sociología y la antropología, producidas entre los años 90 y el 2019, enmarcadas en los estudios de juventud, cuyo principal criterio de selección fue la apuesta epistemológica por una juventud como construcción social. A partir de esta revisión, que tiene especial énfasis en la proliferación intelectual argentina, reconoce tres tendencias investigativas, que es posible identificar también desde el ejercicio empírico de la construcción del archivo del presente proyecto: 1) La consideración de “juventudes en plural”, donde se indaga por los sentidos que otorgan los jóvenes a los espacios

sociales que habitan, y las subjetividades y representaciones producidas y puestas en juego; 2) La pregunta por la relación entre juventud, educación y trabajo desde el análisis de los asuntos subjetivos y estructurales de la educación media; 3) Los sentidos otorgados al trabajo y la construcción de trayectorias laborales juveniles.

Finalmente, algunos estudios nacionales indagan por las trayectorias académicas y postsecundarias de los jóvenes, atravesadas tanto por condiciones subjetivas como estructurales - origen social, capital cultural, regulaciones del sistema educativo, entre otras - donde el objeto trabajo aparece sólo tangencialmente. López & Moncada-Jaimes (2012) se preguntan por las estrategias de los jóvenes de sectores populares de la localidad de Usme en Bogotá para ingresar a la universidad. Mediante una serie de entrevistas y grupos de discusión, concluyen que el origen social y la regulación del campo educativo, son factores determinantes en el desenlace de las trayectorias postsecundarias y en la materialización y logro de las expectativas de los sujetos. Finalmente, caracterizan varios procesos que intervienen en el desarrollo de las trayectorias postsecundarias: la interiorización de una idea de correspondencia entre acumulación de conocimiento y bienestar (personal, social y económico) entre los sectores populares; el aumento de la oferta de educación superior, caracterizada por la privatización, la heterogeneidad, el cambio en la regulación del sistema, el aumento de la cobertura y la calidad variable; la exclusión como una condición que produce malestar social y multiplicidad de trayectorias juveniles; y la educación, de la mano del quehacer y la figura del docente, como un elemento capaz de generar confianza y seguridad en los sujetos como condición para el logro de sus expectativas. Domínguez (2018) realiza un estado del arte de narrativas biográficas de estudiantes de educación superior en América Latina, mediante la revisión de 40 estudios entre 2006 y 2016 que permitió reconocer tres líneas de estudio:

- (1) Diversidad [éxito o rezago, mayor o menor integración social y educativa] en las trayectorias académicas según origen sociocultural, económico y de género; (2) los momentos críticos en el curso de la vida universitaria, especialmente al ingreso; y (3) la deliberación moral en los planes de vida en cuanto al vínculo entre aspiraciones individuales y proyectos colectivos. (Domínguez, 2018, p. 87)

Algunos de estos estudios destacan el papel de la afectividad en el bienestar y la permanencia educativa, la no coincidencia entre la formación superior o la progresividad del sistema educativo y la movilidad social, y la existencia de biografías alternas que retratan distintas trayectorias sociales y educativas.

B. Estudios sobre Educación Media y Superior, Educación para el Trabajo y su Articulación con el Mundo del Trabajo

En esta línea, se encuentran los trabajos del Grupo de Estudios de Educación Media y Superior del Departamento de Sociología de la Universidad Nacional de Colombia, que exploran la articulación educación media-educación superior y mundo del trabajo, además de realizar importantes caracterizaciones y críticas a estos niveles educativos, que han servido como insumos para la construcción de políticas públicas a nivel nacional. En el documento *Aportes a la sociología de la educación. Trayectoria del Grupo de Estudios de Educación Media y Superior, 2003-2013*, Gómez et al. (2014) recuperan las líneas y tendencias de investigación del Grupo, entre las que se destacan las relaciones entre educación y estratificación socio-ocupacional, y la investigación sobre orientación socio-ocupacional que incluye las trayectorias educativas y profesionales de las personas, así como las prácticas *institucionales que inciden en dichos procesos*. Una de sus más importantes publicaciones es el libro titulado *El puente está quebrado. aportes a la reconstrucción de la educación media en Colombia*, donde Gómez et al. (2009) realizan una suerte de compilación de una serie de estudios y experiencias docentes y en campo del grupo de investigación aludido. Los autores exponen algunas características y problemáticas de la educación media en Colombia, con especial énfasis en su aplicación en Bogotá, donde problematizan las funciones de la educación media, su articulación con la educación superior, con el mundo del trabajo y su papel como promotora de la inclusión y la integración social y laboral. A partir de allí, desarrollan algunas propuestas para repensar la educación técnica en el contexto nacional desde la diversificación de la oferta en este nivel educativo, la construcción de un sistema de articulación de los distintos frentes de educación postsecundaria y para el trabajo, la ejecución de procesos de orientación socio-ocupacional desde la escuela, la transformación pedagógica, didáctica y curricular profunda de la educación media y la revalorización de la técnica en el mundo contemporáneo, entre otras propuestas.

Desde un enfoque arqueo-genealógico, Buitrago & Cabrera (2014) realizan una reconstrucción de las circunstancias históricas, las condiciones económicas, sociales y educativas que han moldeado la Educación para el Trabajo y el Desarrollo humano (ETDH) en Colombia desde el siglo XX hasta nuestros días, con especial énfasis en los años comprendidos entre 1980 y 2014. Consideran la ETDH en sentido amplio, abarcando sus distintos niveles y sus programas de formación en contextos de educación formal y no formal. Los autores sostienen que la ETDH en Colombia es, actualmente, el resultado de 3 discursos que se consolidan a partir de mediados del siglo XX: la inclusión social y la integración de población vulnerable, la vinculación entre educación y sector industrial, y los discursos más contemporáneos del emprendimiento (autoadministración del empleo). Reconocen en este trasegar histórico distintas concepciones del trabajo (desde el cristianismo, el marxismo y el capitalismo), siendo predominante la concepción capitalista de trabajo productivo. Además, analizan las tendencias investigativas del campo entre 2004 y 2014, para señalar que la ETDH ha sido objeto de estudio en facultades de economía, administración e ingeniería, vinculada a preguntas por las tasas de retorno de la educación media y postsecundaria, los niveles de inserción laboral y el estudio del comportamiento del mundo del trabajo y el mercado laboral, en relación con la educación para el trabajo. Por otro lado, al interior de las facultades de educación existen 3 temáticas de investigación recurrentes: la incorporación de las TIC en la ETDH, la articulación entre educación media, técnica y universitaria, y la ETDH como apuesta para la inclusión social. Estos objetos se abordan principalmente desde ejercicios de crítica y apuestas de mejoramiento e implementación de metodologías para la ETDH, o desde la sistematización de experiencias de formación valiosas.

Más recientemente, Martínez (2019) desarrolla un proceso de evaluación ex-post, mediante el que se valoran los resultados de los proyectos relacionados con el acceso y la permanencia en educación superior desarrollados en el marco de los planes de desarrollo de la ciudad de Bogotá entre los años 2001 y 2019, a fin de reconocer si estas políticas han generado capacidades para la innovación y el desarrollo tecnológico. Así, buscan proponer nuevos horizontes para la educación técnica y tecnológica en Colombia, como superficies de la educación para el trabajo en el contexto nacional. Desde hace unos años, Bogotá se encuentra en un proceso de reconversión de la formación técnica y tecnológica, que tiene que ver con el desarrollo de competencias científicas - investigativas - y tecnológicas, además de diseñar

estrategias para la articulación de la educación media y superior que generen condiciones para la inclusión laboral de los estratos socioeconómicos 1,2 y 3 fundamentalmente. La autora reconoce las condiciones actuales de la educación superior en Colombia, diferenciada y estratificada, y algunas de las problemáticas que enfrenta, como la poca orientación vocacional y la baja calidad en el nivel medio, la desarticulación entre la educación media y superior, las concentraciones por áreas de conocimiento y la escasez de oferta en otros campos del saber, los altos costos y poca pertinencia de la educación superior, y algunos asuntos generales del sistema, como los créditos y estímulos académicos, o el aumento de la cobertura en detrimento de la calidad, que continúa acentuando desigualdades y condiciones de exclusión. Frente a este panorama, sugiere algunas iniciativas de política pública susceptibles de ser hechas, como un estudio de pertinencia, la reestructuración del esquema de evaluación y acreditación y la clara articulación con el sector productivo a través de la creación de Centros de Excelencia que “permitan atraer el talento y el liderazgo para la innovación y el desarrollo empresarial” (Martínez, 2019, p. 54), entre otras.

C. Estudios sobre el Artesano, la Educación y el Trabajo, entre el Siglo XIX y el Tiempo Presente

Existen un número importante de estudios históricos sobre el papel político, económico y cultural de las escuelas de artes y oficios en el contexto nacional entre los siglos XIX y XX, que encuentra en la figura del artesano una superficie de registro de los distintos discursos modernizadores de la época, pero que a su vez, desplegó también apuestas de resistencia desde el gremio de trabajadores manuales. Entre estos, se recuperan los trabajos de Álvarez (2014) y Zapata (2016).

A través del análisis de reglamentos y decretos de la Escuela de Artes y Oficios de Medellín y otros documentos históricos, Álvarez (2014) describe el proyecto modernizador y la reproducción del ideal borbónico (XVIII) en el que se inscribe la formación de los artesanos a finales del siglo XIX, además de explorar algunas de las consecuencias de la creación de la Escuela – la proliferación de talleres, la modernización de los oficios, etc –, sus tensiones con otras instituciones de formación para el trabajo – la Escuela Nacional de Minas y la Escuela de Ingeniería de la Universidad Nacional de Colombia – y la respuesta de los artesanos a su presencia, su funcionamiento y su papel como insignia de la industrialización. Como propone la

autora, las escuelas de artes y oficios fueron uno de los instrumentos mediante los cuales el catolicismo y el conservadurismo, desplegaron un proyecto modernizador que buscó formar trabajadores para vehicular el progreso económico y la industrialización, así como disciplinar, institucionalizar, profesionalizar y convertir al artesanado en un conjunto de hombres “laboriosos, honrados y educados” que se correspondiera con el imaginario del ciudadano moderno.

En la misma línea argumental, se encuentra el trabajo de Zapata (2016), que realiza un estudio histórico desde la corriente de las historias conectadas y la historia social de conceptos teorizada por Koselleck, donde encuentra importantes conexiones geográficas e históricas. A través de la revisión de fuentes primarias sobre las escuelas de artes y oficios (EAO) alrededor del mundo – documentos institucionales primarios, planes de estudios, reglamentos, manuscritos, etc –, la autora reconoce en el proyecto de las EAO, una iniciativa mundial de moralización y disciplinamiento del artesanado como “pequeña unidad industrial” a través de la religión y el trabajo, que tuvo lugar durante los procesos de modernización. Así pues, Zapata (2016) afirma que “(...) las EAO representan una manera de control e inclusión social para las llamadas ‘clases pobres y desvalidas’, metamorfoseados en la idea de ‘progreso y civilización’”. (Zapata, 2016, p. 20)

En el marco del gran proyecto para la reconstrucción histórica de las escuelas de artes y oficios en Colombia de la Pontificia Universidad Javeriana titulado *Las escuelas de artes y oficios en Colombia (1860-1960)*, Mayor et al. (2014) desarrollan un extenso apartado dedicado a los maestros artesanos de las escuelas de artes y oficios colombianas entre los siglos XIX y XX, y sus tradiciones artesanales. Pasando por las escuelas de artes y oficios de Antioquia, Medellín, Bogotá, Santander y Pasto, además de otras instituciones de formación para el trabajo como la Escuela Nacional de Minas, la Universidad Nacional, el Instituto Técnico Central y el Instituto Salesiano Pedro Justo Berrío de Medellín, y desde el abordaje de interrogantes como:

¿Cuánto se aproximaron y cuánto se apartaron los maestros artesanos venidos a Colombia entre 1850 y 1950, así como sus pares colombianos, de la conducta típico-ideal de los grandes maestros europeos? ¿En qué momento se produjo en ellos o en sus discípulos y sucesores la transición hacia el típico contraamaestre de la industria moderna, y

desapareció el carácter de la antigua maestría manual? ¿Quedó como un sustrato de esta transición un legado cultural que pueda considerarse, en propiedad, el patrimonio de las Escuelas de Artes y Oficios a la cultura colombiana? (Mayor et al., 2014, p. 607)

Así pues, los autores caracterizan a los grandes maestros artesanos, tanto extranjeros como nacionales – muchos de ellos pertenecientes a las congregaciones salesianas o lasallistas –, desde la exposición de algunos rasgos biográficos, el reconocimiento de su concepción sobre el trabajo manual, la formación teórica y práctica, el cultivo de la sensibilidad y el gusto estético, su legado, obras y discípulos, su papel como representantes de la emergente clase media colombiana y sus apuestas políticas patrióticas. Así mismo, exploran los procesos de asimilación de las prácticas proindustriales promovidas por las congregaciones religiosas que agenciaban muchos de los procesos de formación para el trabajo; esto produjo “la peculiar tendencia institucional de la mayoría de las EAO a convertirse en establecimientos híbridos, mitad centros de enseñanza, mitad locales de producción semifabril” (Mayor et al., 2014, p. 609), tanto como sus aportes a la transformación del mundo del trabajo, al surgimiento de otra forma de asumirse trabajador – profesional – y a la construcción de una ética del trabajo claramente vinculada a los valores religiosos presentes en la formación artesanal al interior de las escuelas de Artes y Oficios (Mayor, et al., 2014).

Por su parte, Núñez (2006) realiza un juicioso ejercicio de análisis histórico que se pregunta por la imagen del obrero difundida por la prensa obrera y popular colombiana durante el primer tercio del siglo XX, tomando los cabezotes de los periódicos como fuente de análisis. Para este contexto, el término “obrero” es un genérico que designa al trabajador manual de la época – artesano, campesino u obrero –. La autora señala que la prensa obrera del siglo XX cumplió un importante papel para la organización política de los artesanos y la agitación de sus ideas y demandas públicas, además de servir de “medio de educación popular” para la creación de “culturas políticas populares” fuertemente influenciadas por el socialismo marxista y el ideario de la revolución francesa; además de la enseñanza de “nuevos modelos sociales (el del proletario), símbolos, imaginarios y marcos morales a los obreros y al pueblo en general.” (Núñez, 2006, p. 64) Inicialmente, sobresalen gestos del movimiento obrero relacionados con la exaltación de la patria, y posteriormente, tiene lugar un tránsito del obrero ilustrado al obrero revolucionario, y de

la noción de progreso nacional a la idea de la revolución mundial en contra del capitalismo y a favor del socialismo y el anarquismo (Núñez, 2006).

También desde una pregunta por el artesanado, pero desde una aproximación biográfico-narrativa situada en el presente que indaga por sus trayectorias de aprendizaje y procesos de acreditación profesional, Dupey (2009) explora las dinámicas de conformación del conocimiento de los artesanos de las ferias del Área Metropolitana de Buenos Aires, Argentina. La autora analiza sus experiencias de aprendizaje, las instituciones o escenarios donde ellas tienen lugar, las posibilidades de movilidad horizontal (entre distintos oficios artesanales) de estos sujetos, sus formas de auto-adscripción a la categoría de *artesano* y la vinculación del aprendizaje con la acreditación profesional. Así, concluye que el aprendizaje de estos artesanos es de tipo “experimental activo” y autodirigido. Informalmente, recurren al autodidactismo y la observación como métodos de construcción de conocimiento en escenarios como el hogar-taller, el taller artesanal o las ferias, y algunos de ellos han atravesado procesos de formación en distintas instancias de sistematización y transmisión del saber artístico y técnico. Igualmente, señala que su autoreconocimiento como artesanos está atravesado por la condición azarosa de su arte y por el aprendizaje permanente que produce. La acreditación y habilitación profesional es, para algunos, autorreferencial; es decir, no está sujeta a la certificación otorgada por la educación formal.

Finalmente, enmarcado en las corrientes historiográficas de la historia social y la historia de las ideas, Rodríguez (2018) analiza la obra del pedagogo, psicólogo y filósofo norteamericano John Dewey (1859-1952) para explorar la relación juego-trabajo desde tres frentes de lectura: el filosófico-psicológico, el pedagógico y el político-social. Las ideas deweyanas tuvieron fundamentalmente dos escenarios de expresión: el proyecto pedagógico en la Laboratory School y la crítica al capitalismo industrial y la alienación del trabajador moderno. La articulación del juego y el trabajo tiene que ver con un amalgama entre la productividad y el disfrute, que problematiza y reinterpreta algunas diferencias socialmente reproducidas y legitimadas entre estas dos actividades humanas. Rodríguez (2018) realiza un recorrido por la vida del autor y el contexto cultural y socioeconómico estadounidense en el que su pensamiento se desarrolla y enlaza dicho entramado histórico con las condiciones del capitalismo contemporáneo. Retomando

los argumentos deweyanos sobre la dualidad juego-trabajo y algunos desarrollos posteriores en función de esta relación, el autor pretende realizar una propuesta desde la recuperación de la actitud del artista-artesano; en sus palabras, Rodríguez (2018) busca

llamar la atención, no solo en *qué* jugamos y en *qué* trabajamos, sino en *cómo* lo hacemos y la significación que eso tiene en nuestra identidad y en nuestras vidas; en último término, con Dewey y Sennett, queremos alentar un determinado modo de afrontar nuestras tareas y el propio quehacer vital: la actitud del artista-artesano. (p. 14)

1.2 Justificación

Una vez desarrolladas tal contextualización histórica y estas tres tendencias investigativas, es menester afirmar que el estado del arte visibiliza la necesidad de abrir la mirada a otras lecturas y a otras posibles articulaciones entre educación y trabajo en el contexto colombiano. La producción nacional es rica en estudios sobre educación media y superior, así como sobre su articulación con el mundo del trabajo. Muchos de ellos, realizan ejercicios diagnósticos para implementar estrategias de mejoramiento o informar la política pública respectiva, basados en algunos de los principales indicadores del sector: cobertura, acceso, calidad, inclusión, pertinencia (empleabilidad), sostenibilidad financiera (retorno de la inversión, eficiencia), entre otros. Sin embargo, son escasas las investigaciones que ahondan en asuntos subjetivos y biográficos sobre las trayectorias sociales, educativas y laborales en Colombia, que permiten bosquejar otras formas de asumirse trabajador y otras posibilidades de formación para el trabajo, como las apropiadas por el gremio artesano. En cuanto al panorama internacional, los estudios aquí reseñados describen las formas de interacción y de producción de sujetos – jóvenes, primordialmente – que el mundo del trabajo y el paso por la institución escolar hacen posibles; pero no se reconocen con claridad sus críticas al trabajo contemporáneo o una oferta suficiente de alternativas de educación para el trabajo o procesos de inserción laboral que aporten a la solución de problemáticas como la exclusión y la desigualdad social, el desempleo y el sub-empleo (trabajo informal), más allá de lo que es posible sugerir al interior de los marcos de la política pública o la educación formal – institucionalizada –.

2 Objetivos

2.1 Objetivo General

Analizar las trayectorias educativas y laborales de un grupo de artesanos de la subregión altiplano del Oriente Antioqueño a partir de un estudio biográfico-narrativo, para aportar a la problematización del trabajo contemporáneo y de la educación para el trabajo en Colombia.

2.2 Objetivos Específicos

- i. Describir las transiciones, puntos de inflexión y condiciones espacio-temporales en las trayectorias educativas y laborales de un grupo de artesanos de la subregión altiplano del Oriente Antioqueño.
- ii. Reconocer las prácticas educativas propias del artesanado en la subregión altiplano del Oriente Antioqueño.
- iii. Identificar relaciones y tensiones entre las trayectorias educativas y laborales de los artesanos, y los discursos contemporáneos sobre el trabajo y la educación para el trabajo, a partir de la reconstrucción de relatos e historias de vida.

3 Referentes Conceptuales

3.1 El Trabajo y el Mundo del Trabajo

Tras una juiciosa y sistemática revisión de las acepciones tradicionalmente vinculadas al concepto de trabajo, previo reconocimiento de la ambigüedad – o polisemia – que encierra este concepto bisagra de las ciencias sociales y humanas, Noguera propone su propia definición del trabajo como:

[...] *actividades dirigidas o proyectadas hacia la producción de potenciales valores de uso o utilidades que además lo pueden ser también para otros; que forman parte de un todo más amplio; que tienen una cierta disciplina interna; y que son percibidas y ejecutadas con una cierta “seriedad”*. (...) el concepto de trabajo puede tener aún un sentido unitario como abstracción si se piensa en relación con actividades que permiten tres cosas esenciales para el ser humano, a saber, la realización-creación de productos-obras-resultados que tienen un valor de uso potencial para él, su constitución como ser social inscrito en una red de relaciones mayor que él mismo, y la expresión y manifestación de sus capacidades como individuo a través de la superación de obstáculos según una cierta disciplina interna. (2000, p. 36)

Tal definición, que engloba características subjetivas, sociales, políticas y culturales de este objeto, es posible gracias a una larga historia del trabajo como objeto de pensamiento y como práctica social. Valga decir entonces que el trabajo es un producto social, cultural e histórico, cuyos sentidos comenzaron a explorar las sociedades humanas desde la antigua Grecia, y que ha ostentado múltiples y cambiantes valoraciones y connotaciones en el ámbito de la cultura. En la Grecia clásica, el binomio aristotélico *vita activa - vita contemplativa*, se erigió como axioma moral y social, expresándose en la diferenciación entre el trabajo intelectual – de los hombres libres, dedicados a las artes liberales – y el trabajo manual o *servil* – reservado para los artesanos, los esclavos y la plebe –; así, a cada trabajo correspondía cierto estatus social. Aún desde su etimología – del latín *tripalium, tripaliare* –, el trabajo está asociado a una forma de tortura. En términos generales, también durante el medioevo subyace una valoración negativa del trabajo, de la riqueza y de las actividades económicas que desdeña los oficios desempeñados por el gremio

artesano y otros trabajadores manuales de la época, aunque “es objeto de toda clase de matices y diferenciaciones internas de acuerdo con el desarrollo de la división del trabajo y de la vida urbana” (Sánchez, 2004, p. 40).

Es a partir del surgimiento del capitalismo como sistema económico – y político –, que el trabajo adquiere un nuevo sentido para Occidente; al decir de Sánchez, este no solo afectó “las formas concretas de trabajar y de organizar el trabajo, sino también al lugar que ocupa en la escala de valores sociales” (2004, p. 38). Las condiciones de posibilidad de este hecho se remontan a la crisis del feudalismo como sistema económico precapitalista durante el siglo XIV: el surgimiento de una valoración positiva de la riqueza, concebida ya no en función de la posesión de tierras y propiedades, sino de mobiliario y valores pecuniarios – dinero –, que generalizó la posibilidad de “alcanzar” la riqueza, antes exclusiva de los señores de la tierra. Todo ello, aparejado a una nueva concepción de hombre, que desplaza el teocentrismo propio de la edad media – y la idea de Dios como único creador –, constituido por la exaltación de la capacidad de pensar que sustenta el auge de la ciencia experimental moderna, y la capacidad de crear que deriva de la “creencia en las posibilidades ilimitadas del *homo faber*” (Naredo, 2001, pp. 41-42).

Más adelante, pero sobre estos supuestos, la economía se desplaza hacia la sobreestimación del capital – *capitalismo* – como factor de producción de riqueza y hacia la “salarización” del trabajo: el salario se convierte en un criterio de exclusión para lo que es o no trabajo, que a su vez, se consolida como una práctica regulada. Así pues, el trabajo ya no designa el móvil de una economía que procura satisfacer las necesidades humanas como en los sistemas precapitalistas, o el ejercicio de *producir* riqueza – en términos del proceso técnico, físico y humano de transformar materias primas en valores de cambio –, sino la *adquisición* de la riqueza (Naredo, 2001). Esta concepción positiva del trabajo, condujo para finales del siglo XVIII y principios del XIX, a una modernidad ya conocida por la teoría social clásica, como “sociedad del trabajo” (Germinal, 2016).

Tal es la concepción del trabajo que comienza a gestarse y a difundirse en las colonias del nuevo continente, de la mano de un cristianismo que, en medio de una paradoja con sus raíces

medievales, valora la laboriosidad y el trabajo como dignificación del hombre. En Colombia, durante los primeros años del siglo XIX, en el proceso de consolidación de la joven república, el Estado Virreinal se encarga de desplegar una serie de estrategias para paliar la pobreza y el ocio – que ya eran entonces preocupaciones públicas –, además de procurar una normalización de las formas de vida de la población; se trata primordialmente, de la policía¹ y la enseñanza – regulada – de las artes y los oficios artesanales. Ilustrativamente, se cita en extenso a Castro et al.:

El mal [la pobreza] no se podía atacar simplemente con censos o con el fortalecimiento del poder local creando la figura del alcalde del barrio. Era necesario incorporar, dentro de la potestad estatal, un conjunto de actividades productivas regadas socialmente, que existían sin más reglamentación que la pertinente para asegurar su coexistencia, pero siempre al margen de un estatuto político que permitiera articularlas a una estrategia más global. Dentro de esta perspectiva se inicia un proceso de reglamentación de los oficios artesanales “en aplicación de estas gentes reducidas al Estado de insensibilidad por su abandono y universal desidia”. Se trataba ahora de poner las artes en el mejor estado posible para lo cual se hacía necesario, en palabras de Francisco Robledo, asesor general para el arreglo de los gremios del virrey Flórez, ‘formar una instrucción que sirviese de regla y método para enseñarlas y aprehenderlas’. (1999, p. 31)

Las escuelas de artes y oficios², que durante los siglos XVIII y XIX se despliegan en Europa, en América y en otras latitudes, se erigen con fines primordialmente políticos: el gobierno de la población y la reforma de las costumbres de los sectores pobres (Noguera, 2015). Con el proceso de industrialización, la instrucción en artes y oficios se convierte en motor del desarrollo económico y en un nicho para la inclusión – laboral – de los sectores menos favorecidos, sin desvincularse de sus funciones de gobierno. Estas escuelas se fundaron sobre la vieja tensión medieval entre el trabajo intelectual y el trabajo manual, cuyo correlato

¹ “La policía, distinta de lo que hoy nos evoca ese término, aquella institución encargada de mantener el orden público — evitar el crimen y perseguir la delincuencia — hacía referencia a un conjunto amplio de medidas tomadas en relación con el crecimiento de la población y las necesidades de la vida (alimentación, vestido, alojamiento, calefacción), la salud y las ocupaciones (oficios, profesiones de los individuos) y la circulación (de las mercancías, de los hombres)”. (Noguera, 2015, p. 18)

² Una de las primeras instituciones con forma escolar que habitaron el territorio colombiano, junto con las escuelas pías y otras escuelas doctrinales (Noguera, 2015).

institucional, es la oposición entre la instrucción artesanal para los pobres, y la formación académica y los estudios superiores universitarios para las élites neogranadinas. Al respecto, Zapata, recupera las palabras de Pedro Justo Berrio e Isidoro Isaza publicadas en el periódico literario *El Oasis* a finales del siglo XIX:

Debe montarse en el colejo una escuela de artes i oficios: la clase pobre i desvalida de la sociedad no puede consagrarse a los estudios literarios i científicos, i necesita que en lugar de teorías luminosas se les enseñe reglas i preceptos de segura aplicación a una industria cualquiera que le proporcione subsistencia. De otra manera continuará sumida en la ignorancia i la miseria, fuentes fecundas de vicios i desordenes sin cuento. (2016, p. 53)

Hasta las primeras dos décadas del siglo XX, la iglesia tenía a su cargo la dirección de las escuelas de artes y oficios, y de otras formas comunitarias e institucionales de educación para el trabajo, educación que fue denominada un poco más adelante, y hasta 1950, “educación industrial”. El Estado también dispuso de proyectos y escuelas de formación en artes y oficios que luego se concentraron en el Sena, fundado en 1957 (Buitrago & Cabrera, 2014). Todas las apuestas de educación para el trabajo durante el siglo XX, operaron bajo el discurso político de la inclusión jóvenes pobres y de masas de adultos “desocupados” que migraron del campo a la ciudad buscando progreso, a fin de insertarlos en la cadena productiva y hacerlos partícipes del proyecto de desarrollo nacional. Actualmente, las iniciativas de Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano (ETDH) y sus propósitos de formación, tienen como eje la articulación de la educación con el sector productivo y el mundo del trabajo, no solo a nivel de la educación superior, sino también desde la educación media.

En relación con el campo de los estudios laborales, fundamentales para entender las concepciones de trabajo que han operado dentro de las ciencias sociales, la pedagogía y otras disciplinas, así como las nociones e ideas que han circulado sobre él en el contexto social y cultural más amplio, De la Garza declara lo siguiente:

En lo relativo a la temática laboral, hasta 1980 predominaron en América Latina (a excepción de Venezuela) los estudios acerca del movimiento obrero abordados desde enfoques de carácter politológico. Es decir, el movimiento obrero como actor colectivo realizando acciones colectivas y comportándose como una fuerza política, en contra o a favor del Estado. (2016, p. 16)

A partir de allí, emergieron los Nuevos Estudios Laborales, de naturaleza interdisciplinaria – sociodemografía, sociología, antropología, derecho, ciencia política y economía, fundamentalmente –, que transitaban corrientes diversas buscando complejizar el análisis sobre el trabajo y las relaciones laborales desde nociones sociológicas y económicas. Consideraban además, “el estudio de los mercados de trabajo no modernos, informales, su persistencia, y posibles vínculos con la parte moderna de la Economía” (Benería & Roldán, 1987, citados por De la Garza, 2016, p. 8), fenómenos derivados de los procesos de industrialización y urbanización en Latinoamérica que se articularon a partir del concepto de *marginalidad*, y posteriormente, de *informalidad* – en respuesta a las insuficiencias y debates en torno a lo marginal –. También incorporaron el discurso estructurado alrededor del auge del neoliberalismo, que impactó fuertemente el mundo del trabajo y consolidó importantes cambios productivos.

A finales de los años 80 y durante la década de los años 90, inició un “proceso de deslegitimación del concepto e importancia del trabajo” donde el trabajo dejó de ser “el eje articulador de las relaciones sociales” (De la Garza, 2016, p. 10). Esta corriente se popularizó en Latinoamérica a principios del siglo XXI con las teorías de Bauman y Sennett; los conceptos articuladores de esta línea discursiva, fueron los de *fragmentación* – de los sujetos sociales –, *heterogeneidad* – del mundo del trabajo – e *identidad (es)*:

Se ponía en el centro el tema de la Identidad y estas teorías ampliaban la [...] del fin del trabajo hacia las trayectorias laborales sinuosas, desarticuladas, resultado de la fugacidad de las ocupaciones que desestructuraba a los colectivos obreros, destruía identidades no solo colectivas sino del propio yo y, en general, de la vida social. (De la Garza, 2016, p. 11)

Esto fomentó la emergencia de otros problemas de investigación; relacionados con las identidades y los sujetos sociales, la tensión entre estructuras, subjetividades y acciones, y el papel de la cultura en el trabajo (De la Garza, 2016). Por otra parte, algunos estudios laborales en Latinoamérica – particularmente en México y Colombia – han buscado apartarse de estos entramados discursivos, para enfatizar en asuntos como la innovación empresarial y otros asuntos operativos del trabajo para el incremento de la productividad, en detrimento del bienestar social y las condiciones laborales de los trabajadores.

A partir de este estado de los estudios laborales en Latinoamérica en las últimas décadas, De la Garza (2016) advierte sobre una tendencia al reduccionismo que implica ignorar que “la acción de trabajar no solo pone en juego cognición, sino también emociones, valores morales, estética, formas de razonamiento del sentido común. Así mismo, que en este proceso de trabajar hay componentes de interacciones comunicativas, con acuerdos, conflictos y lucha por el poder” (De la Garza, 2016, p. 12). Este autor, concluye que el producto del proceso de desestimación del valor social y cultural del trabajo desplegado a finales del siglo pasado, no es su fin, sino su profunda transformación, caracterizada por la debilidad política del trabajador, por el establecimiento de relaciones laborales precarias y por la construcción de trayectorias laborales fragmentadas (De la Garza, 2016). Es entonces en el marco de los nuevos estudios laborales en Latinoamérica, donde se inscribe esta indagación por las trayectorias laborales y educativas de un grupo de artesanos de la subregión altiplano del Oriente Antioqueño.

3.2 El Artesano, el Artesanado y la Artesanía

De manera puntual, los artesanos son trabajadores manuales, hombres y mujeres dedicados a un arte, entendido como un “sistema de reglas que permite llevar a cabo una acción específica con cierto grado de coherencia y eficacia en un contexto determinado” (Zapata, 2016, p. 22). Tal arte se constituye en su oficio, es decir, en la forma mediante la cual procuran su subsistencia y se apropian de un lugar social y público; así, la condición de artesano, se constituye también en una identidad. En Colombia, según la Ley del Artesano (Ley 36, 1984, Art. 1):

Se considera artesano a la persona que ejerce una actividad profesional creativa en torno a un oficio concreto en un nivel preponderantemente manual y conforme a sus conocimientos y habilidades técnicas y artísticas, dentro de un proceso de producción. Trabaja en forma autónoma, deriva su sustento principalmente de dicho trabajo y transforma en bienes o servicios útiles su esfuerzo físico y mental.

Según la caracterización del sector artesano en Colombia realizado en el año 2019 por el Sistema de Información Estadístico de la Actividad Artesanal (SIEAA) de Artesanías de Colombia, en términos sociodemográficos se concluye que la actividad artesanal es realizada principalmente por adultos (67,2%) y adultos mayores (23,2%); en cuanto a la división sexual del trabajo artesanal, se encuentra que es una actividad predominantemente femenina (71,7%). Por otro lado, la mayor parte de las personas caracterizadas (62,9%) no se reconoce como perteneciente a ningún grupo étnico y el 50,3% se reconoce en condición de vulnerabilidad.

En términos productivos, cabe señalar que la mayor parte de los artesanos aprendió su oficio a través de la transmisión de saberes a nivel familiar (43,6%). Otros artesanos, aprendieron en sus comunidades de manera autónoma (23,6%) o junto a otros artesanos (12,7%). En menor proporción, el oficio fue aprendido en instituciones de educación para el trabajo y el desarrollo humano (10,5%) o por medio de proyectos de promoción de la actividad artesanal (0,9%). En relación con sus características socioeconómicas, se destaca que para el 50,5% de los artesanos encuestados, la artesanía es su principal fuente de ingreso en el hogar, y su trabajo es fundamentalmente independiente/autogestionado, hecho que se cumple para el 82,7% de los sujetos caracterizados.

El producto derivado del trabajo predominantemente manual del artesano es conocido como *artesanía*. Puede tener características utilitarias, estéticas, artísticas, creativas, vinculadas a la cultura, decorativas, funcionales, tradicionales, simbólicas y significativas religiosa y socialmente; para Artesanías de Colombia (s.f.), se encuentran clasificadas en: 1) Artesanías indígenas, de uso ritual o estético, cuya producción está circunscrita a las necesidades de las comunidades étnicas; 2) Artesanías tradicionales populares, que exhiben el dominio de la materia prima y son elaborados por población mestiza o negra, apropiando generalmente las herencias

culturales de otras latitudes; y 3) Artesanías contemporáneas o *neoartesanías*, que articulan la técnica a una multiplicidad de horizontes y contextos socioculturales, y cuya producción tiende a la integración de criterios estéticos “universales”, así como a la tecnificación.

Ahora, según los registros históricos recuperados, en Colombia la figura del artesano tiene especial expresión en el siglo XIX, durante la consolidación de la república, y en las primeras décadas del siglo XX, con el apogeo industrial. Durante la época, se hibridan algunas formas de economía urbana con el sistema feudal, el sector artesanal y la producción agrícola, actividades económicas propias de la ruralidad, como sucediera en Europa varios siglos antes³. De la mano del influjo europeo que trae la colonia al nuevo continente, los gremios de artesanos replican algunas lógicas de la figura medieval del artesanado y del “oficio” en Europa, sujeto a regulaciones tanto internas como externas. Los oficios eran además matrices de ordenamiento social y político que conferían estatus y lugares públicos diferenciados a sus oficianes.

Así pues, internamente, el oficio se convierte en una forma de organización socio-profesional que “somete a sus miembros a una disciplina colectiva en el ejercicio de su profesión” (Menjot, 2010, p. 6), marcada por jerarquías entre el maestro, el oficial y el aprendiz. Otras lógicas gremiales tenían que ver con el establecimiento de redes de solidaridad y apoyo mutuo, acentuadas por algunas prácticas espirituales comunes, que hacían del gremio una suerte de “parentela artificial” o de “cofradía” profesional (Menjot, 2010, pp. 6-7).

Los sistemas económicos precapitalistas, que hacen presencia en el territorio colombiano fundamentalmente hasta mediados del siglo XVIII, son de tipo consuntivo⁴ – centrado en el consumo y en la satisfacción de las necesidades básicas de subsistencia de los sujetos económicos –, contrario a las formas capitalistas de tipo lucrativo que emergen a partir de allí. Entre las

³ Al decir de Menjot (2010), en Europa, durante el periodo comprendido entre el siglo XI y el siglo XIV, tiene lugar un proceso de expansión y urbanización que da lugar a nuevas formas de economía urbana, complementarias al sistema señorial — o feudal — bajo el que funcionaba la economía en la ruralidad. Así, se diversifican y entretajan distintas actividades económicas.

⁴ Sobre el énfasis consuntivo de la labor de este sujeto, cabe resaltar que subyace una concepción particular del artesano — como individuo y como gremio —, expresada así: “el artesano auténtico tiene siempre el buen sentido de no trabajar más de lo necesario para procurarse una vida feliz. Cada uno de los estatutos gremiales expresa este pensamiento fundamental de mil maneras” (Universidad de Chile, Facultad de Derecho, 1935).

expresiones económicas precapitalistas, el artesanado se caracteriza por su independencia económica, a la manera de una especie de “microcosmo industrial”.

En el contexto colombiano, la figura del artesano está fuertemente atravesada por las diferentes concepciones de trabajo – incluida la tensión entre el trabajo intelectual y el manual – desde el medioevo hasta la modernidad, por las regulaciones sobre los oficios – como el Reglamento General de los oficios artesanales de 1777 (Martínez et al., 1999) – y por el despliegue del gran proyecto político y educativo de las Escuelas de Artes y Oficios (EAO):

el surgimiento de las EAO estuvo ligado a la transformación de una mentalidad de orden medieval que menospreciaba el trabajo manual y mecánico. En efecto, esta mentalidad, vinculada con la religiosidad católica hispánica de la Contrarreforma del siglo XVII, se había encarnado en las élites coloniales americanas. Las reformas borbónicas del siglo XVIII, reformas ilustradas y modernizantes, iniciaron un proceso de transformación de dicha mentalidad, transformación que aún hoy sigue efectuándose en la república católica colombiana del siglo XXI. (Zapata, 2016, p. 58)

Así, la figura del artesano estuvo durante largo tiempo, investida por una especie de desprecio social que a partir del siglo XIX en Colombia – y en otras latitudes (Zapata, 2016) –, se materializó en múltiples proyectos para el disciplinamiento, la moralización y la modernización del artesanado, considerado incivilizado. El proyecto de las EAO es posible no solo por el interés de construir una república moderna – que pasaba por producir al ciudadano moderno mediante la conducción y regulación de la vida de los sectores populares –, en cuya consolidación y progreso los artesanos y obreros tuvieron un lugar significativo, sino también por la transformación en la concepción del trabajo, que fue posible gracias a las influencias ideológicas y culturales de las reformas borbónicas del siglo XVIII (Zapata, 2016, p. 58).

A raíz de una serie de relaciones conflictivas entre las clases populares y las élites, y del poder político ejercido sobre el artesanado y el gremio obrero en los albores de la industrialización en el contexto nacional, estos sujetos desplegaron procesos de resistencia y de lucha política e intelectual, enmarcadas en tradiciones de pensamiento como “el radicalismo

liberal, el ideario de la Revolución Francesa, algunas formas de socialismo utópico (...) y la masonería” (Núñez, 2006, p. 62). Algunas de estas revoluciones reclamaban mejores condiciones laborales y se alzaban en contra de la opresión a manos de las élites, la industrialización y el capitalismo. El gremio obrero se convirtió en una representación y expresión de las clases populares, que sin embargo, se destacaba entre el pueblo por su aporte al progreso económico del país y se erigía como un estandarte en la sociedad de la época – siglo XIX –, acentuado por el ideal borbónico de lo práctico. Como relata ampliamente Núñez:

La relación entre “pueblo” y “obrero” era difícil de caracterizar y pasaba por un doble proceso, simultáneo, de identificación y diferenciación. La identificación se producía porque compartían una situación común: eran pobres, explotados por los partidos políticos y los ricos, y todos conformaban la nación; por eso, fácilmente “pueblo” y “obrero” eran utilizados como sinónimos. (...) Por su parte, la diferenciación se sustentaba en argumentos de tipo económico y político. En cuanto a lo económico, existía la convicción que algunos integrantes del pueblo contribuían más que otros al progreso del país, concretamente aquellos que estaban ligados a la producción material, bien fuera agrícola, artesanal o industrial. Así, la fórmula *trabajo + producción = progreso/civilización* favorecía a los obreros, quienes eran considerados como lo mejor, no sólo del pueblo, sino de la sociedad en su conjunto. (2006, p. 68)

A partir de esta reconstrucción histórica sobre el artesanado, tensionado por las concepciones cambiantes sobre el trabajo en Occidente y de significativa riqueza cultural constituida por sus prácticas y lógicas gremiales y políticas, la figura del artesano se consolida, para esta investigación, como una voz de resistencia frente a los discursos contemporáneos del mundo del trabajo y la razón productivista subyacente. Al respecto, Rodríguez (2018) retoma algunas valiosas ideas desde el pragmatismo anglosajón para repensar el trabajo contemporáneo, de la mano de los pensadores norteamericanos John Dewey y Richard Sennett. Desde su vida y su obra, Dewey realiza fuertes críticas a la sociedad industrial de su tiempo, a la concepción de trabajo y a toda una cultura construida en torno a él – gracias al influjo protestante y a la mentalidad burguesa de la época –; a sus efectos alienantes y a una serie de dualismos que pesan sobre la experiencia humana perpetuados durante siglos; a saber:

falsas líneas divisorias entre los asuntos de la mano y los asuntos de la cabeza, la práctica y la teoría, la técnica y la expresión, el artesano y el artista, la educación humanista y la educación profesional, y el ocio y el trabajo sobreviven en nuestra cultura. (Rodríguez, 2018, p. 193).

Dewey dota al trabajo de un sentido más amplio, no reducido al trabajo industrial capitalista. Así pues, lo entiende como:

toda aquella ocupación productiva que requiere esfuerzo, pero que también supone una acción inteligente que pone en marcha el ingenio y la inventiva en aras de obtener algún valor. Visto así, ya no se trata de una actividad rutinaria que busca resultados útiles, sino de una «actividad dirigida por fines que el pensamiento establece». (Rodríguez, 2018, p. 200)

Para Dewey, la disposición ideal para asumir el trabajo, que además permite cuestionar y reinventar todos los dualismos antes mencionados, es la disposición del artista o el artesano, porque articula el impulso creador y el disfrute de la lúdica, al tiempo que es productivo – no solo en un contexto económico, sino que también produce valor para el sujeto –; además, el artista-artesano puede concebir su trabajo como un fin en sí mismo, como un espacio en el cual puede ejercer su libertad, desarrollar sus potencialidades y expresar su identidad (Rodríguez, 2018, p. 315). Sennett, a partir de una crítica sobre la concepción de la técnica y sobre la dualidad entre la cabeza y la mano que a ella subyace, desarrolla algunas ideas análogas a la apuesta deweyana, utilizando la figura del artesano. Para Sennett, la artesanía adquiere un sentido distinto, y el artesano se propone nuevamente como un modelo a seguir, en este caso, para afrontar la realidad – incluido el trabajo –. La artesanía es entonces:

todo aquel trabajo que está impulsado por la calidad; «artesanía designa un impulso humano duradero y básico, el deseo de realizar bien una tarea, sin más». En este sentido, la artesanía no se reduce a ciertos trabajos manuales especializados, sino que abarca un amplio abanico de tareas. (Rodríguez, 2018, p. 395)

Para Sennett, retomando distintas ideas de Dewey y del pragmatismo, el artesano encarna la conexión entre la mano y la cabeza, además de ser capaz de identificarse con su trabajo y tomarlo por propio; y su forma de trabajar bien, que le es característica – *el artesano es aquel que hace bien su trabajo* – lo faculta para compartir la vida, para vivir en común y para ser un buen ciudadano (Rodríguez, 2018, pp. 399-403).

3.3 La Educación y el Campo Conceptual de la Pedagogía

Históricamente, la educación ha sido un objeto en disputa, apropiado y reclamado por una multiplicidad de tradiciones teóricas, disciplinas y campos de saber, entre ellos, la pedagogía y las ciencias de la educación — psicología educativa, sociología educativa, filosofía de la educación, y otras. Así, la educación se consolida como un *concepto bisagra* (Echeverri, 2009) tensionado por una profusión de discursos y prácticas que dispersan los esfuerzos teóricos e intensifican la ambigüedad del campo. A propósito, en un esfuerzo de claridad epistemológica, Echeverri (2009) alude al *campo conceptual de la pedagogía* – CCP –, que retoma las implicaciones de la noción de campo propuesta por Bourdieu como metáfora espacial del saber, y busca recoger la heterogeneidad discursiva propia del proceso de *pedagogización social contemporánea* referido por Noguera & Parra (2015)⁵.

El campo acoge un sinfín de fuerzas tensionales que contienden por la hegemonía discursiva, consolidándose como una región donde el saber y el poder son indisolubles. Los campos son posibles gracias a la proliferación de discursos diversos, contrapuestos, interrelacionados, en permanente encuentro y desencuentro, que encierran sentidos comunes y posibilidades en los procesos de reconceptualización y tratamiento de conceptos. Como afirma Echeverri:

⁵ Al respecto, señalan Noguera & Parra (2015, p. 73): “la pedagogización social contemporánea significa la centralidad de los procesos de aprendizaje en la vida cotidiana de las personas, la centralidad del saber, del conocimiento y de la información en las prácticas sociales, políticas y económicas; centralidad que ha generado una intensa y extensa proliferación de prácticas y discursos de carácter educacional manifiestos en un sinnúmero de ‘pedagogías’. Esa proliferación de discursos y prácticas pedagógicas ha traído un doble efecto que podríamos calificar de paradójico y que se expresa en dos problemas centrales: de una parte, asistimos hoy a un debilitamiento del campo de saber pedagógico; de otra, la educación, tal como se entendió en la modernidad sólida (para hablar en términos de Bauman), se encuentra hoy en un impasse, en una sin salida o, por lo menos, en una encrucijada”.

las hegemonías que se presentan en un CCP son inestables y provisionales, (...) la apertura es una condición de existencia de un CCP. (...) La apertura nos coloca frente a la complejidad que configura la diseminación de la pedagogía en la sociedad, en la ciudad, la imagen, los relatos y los movimientos sociales. La complejidad que merece la pedagogía en la actualidad obliga al despliegue de una conceptualidad plural que no se entiende como el mero reconocimiento de una diversidad de puntos de vista, de tendencias y/o corrientes, de ser así no habría novedad ninguna. (2009, p. 12)

Ahora, para describir el funcionamiento de este CCP, Echeverri sugiere la existencia de fronteras y conceptos (articuladores, lente y ordenadores). Las *fronteras* operan como límites que permiten reconocer lo que es propio del campo – a la luz de sus lógicas internas –, pero también lo que es distinto a él; una identidad es la delimitación de un juego de interioridades y exterioridades, y una frontera, un *teatro* donde suceden las escenificaciones de conceptos y discursos. Los conceptos, sean estos *articuladores* – reguladores de la condición tensional del campo, que posibilitan la traductibilidad de sus discursos –, *lente* – que orientan la mirada pedagógica y configuran una racionalidad particular para aproximarse al mundo – u *ordenadores* – alrededor de los cuales se edifican y estructuran construcciones teóricas mayores –, son las unidades mínimas para el relacionamiento interdisciplinar e intercultural que permite la existencia del CCP, dinamizado por movimientos “de reconceptualización y proliferación, de composición y descomposición, y territorialización y desterritorialización” (Echeverri, 2009, p. 15).

Complementariamente, Zuluaga habla del horizonte conceptual de la pedagogía, entendido en su acepción más amplia como:

el conjunto de objetos producidos en el discurso pedagógico, cuando este alcanza un estatuto de saber así delimitado: un conjunto de objetos a los cuales se refieren sus elaboraciones ya teóricas, ya prácticas, alcancen o no un estatuto de ‘cientificidad’; las diversas formas de enunciación por parte de los sujetos que entran en relación con estos de manera directa o indirecta; un conjunto de nociones que también circulan por otros dominios de saberes pero que se agrupan o reagrupan a propósito de aquellos objetos y de

las formas de enunciarlos; los procesos de adecuación y apropiación social para su existencia y control institucional y para la selección de sujetos reconocidos socialmente como sujetos portadores de ese saber. (Zuluaga, 1987, citada en Saldarriaga, 2015, p. 37)

Así, la pedagogía se convierte en un campo de conceptos, saberes y prácticas que configuran formas particulares de leer y abordar la educación, la formación, la enseñanza, el aprendizaje, las relaciones pedagógicas, la escuela, el maestro, pero también, la multiplicidad de expresiones de la cultura y la sociedad que es posible acoger en el seno de la reflexión pedagógica, y que complejizan el espectro de la educación formal — el sistema educativo formal y la institución escolar —. Al decir de Echeverri, “los conceptos hacen del afuera una interioridad, como sucede con la aseveración de Dietrich Benner de que la pedagogía interpreta las determinaciones económicas, políticas, sociales y culturales” (2009, p. 7).

Dicho lo anterior, la educación es una práctica social, cultural e históricamente situada, reflexionada al interior del campo conceptual de la pedagogía. Difuminar las fronteras de la escuela para abrirlas al contexto más amplio que la subsume y asumir la educación como un fenómeno social ubicuo, fomenta y legitima la proliferación de múltiples iniciativas formativas y socio-educativas donde la educación ya no puede ser entendida sólo como un proyecto intergeneracional, agenciadas aquellas de manera comunitaria, por instituciones distintas a la escuela, o desplegadas de manera informal y espontánea. Como sugiere Jurado (2003), esta “reconfiguración cultural” de la educación, ha permitido reconocer la dimensión eminentemente educativa de la cultura. A propósito, revisitando los procesos de educación funcional previos a la consolidación de la educación como un proceso sistemático que tiene lugar en la modernidad⁶, continúa diciendo este autor:

Este fenómeno que toma forma en la actualidad recuerda que, antes de existir la forma “escuela”, las sociedades aprendían y se socializaban por medio de otras agencias

⁶ “Históricamente hasta el Medioevo la educación tenía lugar de un modo preponderantemente funcional, ya que esta no era reflexionada en un sentido estricto y de un modo constante. Por educación funcional se conciben todos los efectos educativos no intencionales y aspectos de otro modo denominados como asimilación, imitación, iniciación, acostumbramiento, mantenimiento de la tradición, socialización, entre otros. En el caso de los infantes, esta tiene que ver con la introducción de los mismos al mundo (a la cultura de los adultos), la mayoría de las veces de un modo inconsciente”. (Runge & Muñoz, 2012, p. 89)

culturales, como la familia, las cofradías, los gremios de artesanos donde se transmitía el saber de los oficios a las nuevas generaciones, la comunidad local y la parroquial, entre otras. (Jurado, 2003, p. 134)

En este tipo de iniciativas educativas comunitarias, informales o espontáneas, como las desplegadas por los gremios de artesanos, la cultura y los saberes artesanales se comparten y transmiten a través de las formas de socialización que son propias de estos espacios, generalmente orientadas en torno al trabajo artesanal o la práctica de un oficio – especialmente en economías familiares –. Realizando una extrapolación de los saberes campesinos a los saberes artesanales desde lo propuesto por Nuñez, estos saberes propios conforman un acervo de conocimiento contextualizado o *local*:

el conocimiento local es una "actividad práctica, situada, construida por una historia de prácticas pasadas y cambiantes". (...) el saber campesino se construye en dos planos: uno concreto ligado a la experiencia práctica de la vida rural y el otro con niveles de abstracción fundamentado en símbolos y significados que dan explicación a hechos ubicados fuera de su mundo objetivo inmediato. (Mendoza, 1995; Escobar, 2000; citados en Núñez, 2004, p. 10)

A fin de incluir los distintos escenarios educativos que albergan las sociedades actuales, en el ámbito normativo nacional, la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) establece que el servicio educativo:

comprende el conjunto de normas jurídicas, los programas curriculares, la educación por niveles y grados, la educación no formal* (sic), la educación informal, los establecimientos educativos, las instituciones sociales (estatales o privadas) con funciones educativas, culturales y recreativas, los recursos humanos, tecnológicos, metodológicos, materiales, administrativos y financieros, articulados en procesos y estructuras para alcanzar los objetivos de la educación. (Congreso de la República, 1994)

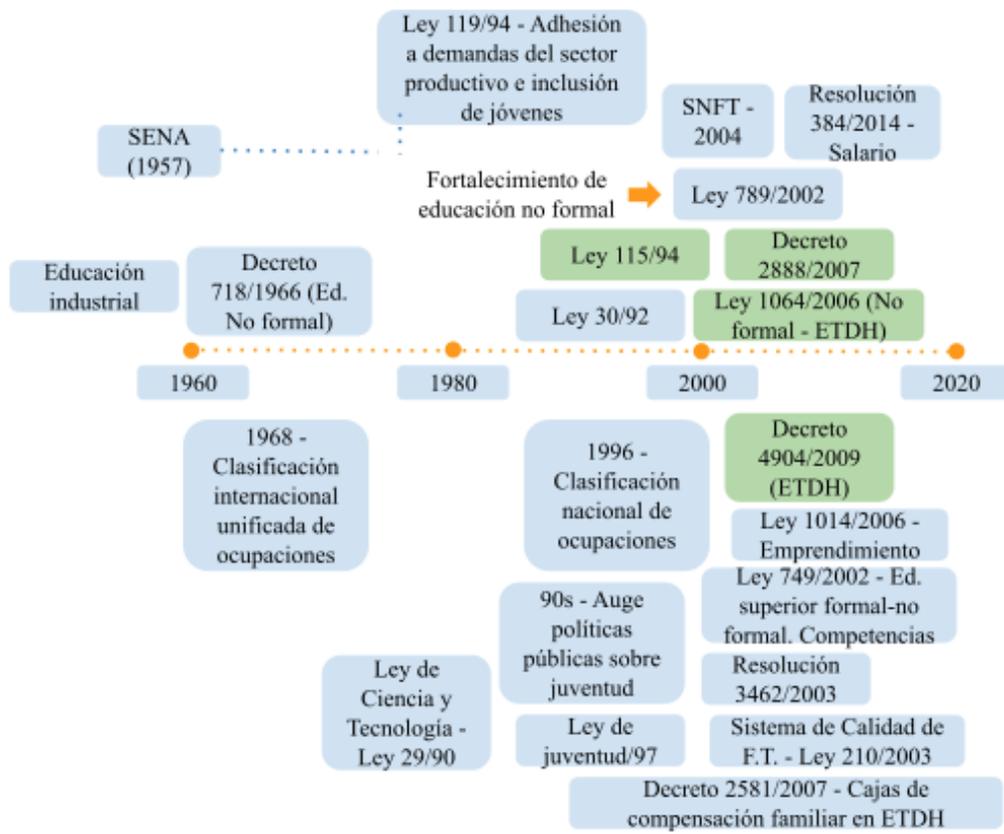
Así pues, este marco legal contempla la existencia de tres contextos educativos: la educación formal, la educación para el trabajo y el desarrollo humano – ETDH – y la educación informal. El contexto formal alude al sistema educativo, comprendido por los niveles de preescolar, básica (primaria y secundaria), media y educación superior. En cuanto a la educación informal, este mismo marco legal expresa lo siguiente: “Se considera educación informal todo conocimiento libre y espontáneamente adquirido, proveniente de personas, entidades, medios masivos de comunicación, medios impresos, tradiciones, costumbres, comportamientos sociales y otros no estructurados” (Congreso de la República, 1994).

Por su importancia para la presente investigación, se desarrollará más ampliamente la Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano (ETDH) en el contexto colombiano a partir de un ejercicio de contextualización normativa y de un reconocimiento de sus articulaciones y tensiones con la educación formal e informal, todas ellas leídas en el seno de la pedagogía institucional.

**3.3.1. Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano en Colombia (ETDH):
Contextualización Normativa**

Figura 1

Línea del tiempo normativa de la Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano en Colombia



Según la Ley General de Educación (Ley 115, 1994, Art. 37), la Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano se define como aquella “que se ofrece con el objeto de complementar, actualizar, suplir conocimientos y formar, en aspectos académicos o laborales sin sujeción al sistema de niveles y grados” del sistema educativo formal. Sus finalidades son las siguientes:

[La Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano] Promueve el perfeccionamiento de la persona humana, el conocimiento y la reafirmación de los valores nacionales, la capacitación para el desempeño artesanal, artístico, recreacional, ocupacional y técnico, la

protección y aprovechamiento de los recursos naturales y la participación ciudadana y comunitaria. (Colombia. Congreso de la República, 1994)

Originalmente, la Ley General de Educación habla de educación no-formal. La denominación de Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano (ETDH) es apropiada a partir de la sanción de la Ley 1064 de 2006, “por la cual se dictan normas para el apoyo y fortalecimiento de la educación para el trabajo y el desarrollo humano establecida como educación no formal en la Ley General de Educación” (Colombia. Congreso de la República, 2006). La misma Ley, en el artículo séptimo, hace explícita una de las formas de articulación entre la educación superior formal y los programas de formación laboral – que emiten un Certificado de Aptitud Ocupacional tras su culminación – considerados al interior de la ETDH. Tales programas “podrán ser objeto de reconocimiento para la formación de ciclos propedéuticos por las Instituciones de Educación Superior y tendrán igual tratamiento que los programas técnicos y tecnológicos” (Colombia. Congreso de la República, 2006).

Otros dos importantes marcos normativos que regulan la ETDH en Colombia, son el Decreto 2888 de 2007 y el Decreto 4904 de 2009, que reglamentan la creación, organización y funcionamiento de las instituciones que ofrecen el servicio educativo para el trabajo y el desarrollo humano, y condensan algunas disposiciones para el despliegue de los programas ofrecidos en el contexto de la ETDH, así como sus articulaciones con la educación formal. La ETDH reúne programas de formación laboral y programas de formación académica. Se citan en extenso:

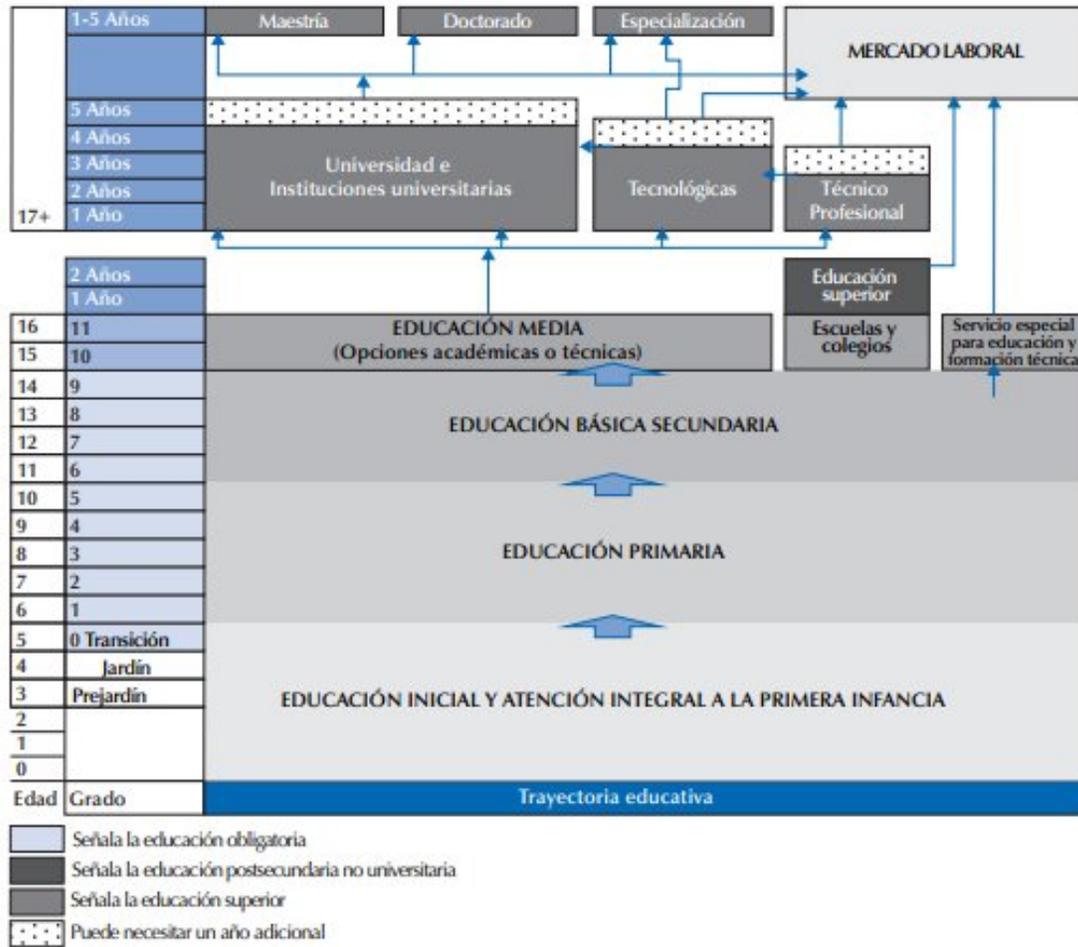
Los programas de formación laboral tienen por objeto preparar a las personas en áreas específicas de los sectores productivos y desarrollar competencias laborales específicas relacionadas con las áreas de desempeño referidas en la Clasificación Nacional de Ocupaciones, que permitan ejercer una actividad productiva en forma individual o colectiva como emprendedor independiente o dependiente. Para ser registrado el programa debe tener una duración mínima de seiscientas (600) horas. Al menos el cincuenta por ciento de la duración del programa debe corresponder a formación práctica tanto para programas en la metodología presencial como a distancia.

Los programas de formación académica tienen por objeto la adquisición de conocimientos y habilidades en los diversos temas de la ciencia, las matemáticas, la técnica, la tecnología, las humanidades, el arte, los idiomas, la recreación y el deporte, el desarrollo de actividades lúdicas, culturales, la preparación para la validación de los niveles, ciclos y grados propios de la educación formal básica y media y la preparación a las personas para impulsar procesos de autogestión, de participación, de formación democrática y en general de organización del trabajo comunitario e institucional. Para ser registrados, estos programas deben tener una duración mínima de ciento sesenta (160) horas. (Colombia. Presidente de la República, 2007)

En cuanto a la articulación con la educación media (formal), el Decreto 4904 de 2009 refiere la posibilidad de generar alianzas entre instituciones educativas formales e instituciones de ETDH, con el fin de ofertar programas de formación laboral para que los estudiantes de la educación media “adquieran y desarrollen competencias laborales específicas en una o más ocupaciones, que permitan su continuidad en el proceso de formación o su inserción laboral y obtengan por parte de éstas instituciones su certificado de técnico laboral por competencias” (Colombia. Ministro del Interior y de Justicia de la República, 2009).

Estas articulaciones se muestran en la siguiente figura, que representa la estructura del sistema educativo colombiano y sus encuentros con la ETDH – en la forma de procesos de segmentación horizontal en la educación media (académica o técnica) y en la educación superior (universitaria, técnica y tecnológica), tal como se estipula en la Ley 30 de 1992.

Figura 2
Estructura del sistema educativo colombiano



Fuente. (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE], 2016, p. 25)

4 Metodología

La presente investigación se ancla a un paradigma cualitativo. Esta premisa sugiere mucho más que el privilegio de un tipo de lenguaje distinto a los códigos y sistemas simbólicos de la matemática que permiten la expresión de ejercicios de cuantificación, medición, explicación, predicción y control predominantes en las ciencias empírico-analíticas (Vasco, 1990). El paradigma cualitativo, que enmarca al enfoque biográfico-narrativo, recoge una serie de tendencias de investigación de finales de los años 80, conocidas por Denzin y Lincoln (citados en Flick, 2007, p. 23) como el *quinto momento* en la historia de la investigación cualitativa. En este, se otorga un lugar protagónico a la heterogeneidad y la singularidad de los relatos, las narraciones y las subjetividades, en coherencia con los presupuestos de la posmodernidad. Se trata pues, del reconocimiento de la pluralidad del mundo social que exige otra sensibilidad, además de una aproximación situada – histórica, social y culturalmente. Dicho lo cual, “el conocimiento y la práctica se estudian como conocimiento y práctica *locales*.” (Geertz, 1983, citado en Flick, 2007, p. 16).

Las aproximaciones cualitativas tienen en común una apuesta por la descripción y comprensión de los fenómenos sociales y sus efectos, antes que por la explicación de relaciones causales; recurren al estudio de casos que se valoran por su singularidad, no por su potencial de generalización; reconocen la complejidad y riqueza de lo cotidiano y azaroso, y alientan su expresión; y conciben la realidad como un producto socio-histórico que se construye y enriquece de manera local y permanente. Asimismo, es importante señalar que dentro de este paradigma, la investigación, sus lógicas internas y sus *modus operandi*, son también objetos de pensamiento que transversalizan el proceso de producción de conocimiento (Flick, 2007). Es esta una forma de reconocer el carácter autoformativo de la investigación; la investigación es también un ejercicio para *darse forma*.

En tanto apuesta investigativa amplia, la investigación biográfico-narrativa se ancla a un paradigma hermenéutico, que controvierte la separación sujeto-objeto legada de la ciencia moderna, pone en tela de juicio la neutralidad e “ingenuidad” del conocimiento, y reconoce el lugar de los sujetos y la cultura en la configuración de las realidades sociales. Aquí, los

fenómenos sociales son entendidos como “textos” que es preciso leer, comprender e interpretar, apropiando algunos preceptos de la hermenéutica literaria. Esta lectura, congrega la subjetividad del investigador y de los sujetos que habitan y actúan en el mundo de la vida, con sus intereses, su emocionalidad, sus sentidos, sus vivencias, sus cargas simbólicas y culturales. Es así como la subjetividad se asume como una condición necesaria y constitutiva del conocimiento del mundo social; la realidad no se representa, sino que se *presenta*, se *construye*:

La narrativa no sólo expresa importantes dimensiones de la experiencia vivida, sino que, más radicalmente, media la propia experiencia y configura la construcción social de la realidad. Además, un enfoque narrativo prioriza un yo dialógico, su naturaleza relacional y comunitaria, donde la subjetividad es una construcción social, intersubjetivamente conformada por el discurso comunicativo. El juego de subjetividades, en un proceso dialógico, se convierte en un modo privilegiado de construir conocimiento. (Bolívar, 2002, p. 4)

Como vehículo para el enfoque biográfico-narrativo, se recurre a la apropiación del enfoque teórico-metodológico de las trayectorias (Roberti, 2017). Retomando la propuesta de las tres grandes líneas teóricas de la investigación cualitativa presentadas por Flick (2007), a saber, el interaccionismo simbólico, la etnometodología y los modelos estructuralistas (que beben del psicoanálisis), el enfoque teórico-metodológico de las trayectorias es una apuesta que recupera los sentidos subjetivos y las formas en que los sujetos narran y construyen sus realidades y sus horizontes simbólicos (interaccionismo simbólico), pero también el proceso de negociación de estas trayectorias subjetivas con condiciones estructurales y márgenes culturales, sociales y políticos más amplios que fundan instituciones, colectividades y convenciones sociales. Estas funcionan como condicionantes del desenlace de las trayectorias vitales o trayectorias biográficas de los sujetos. Al decir de Murillo, “el lugar de lo biográfico es identificado como un campo de cruce de diferentes disciplinas que posibilita comprender los procesos de socialización como un movimiento incesante entre la trayectoria vital de los individuos y los programas institucionales del Estado.” (2016, p. 10). Los estudios biográfico-narrativos apropian la noción de trayectorias a partir de las reflexiones de Bourdieu frente a este concepto y al proceso de biografización; así, la trayectoria es entendida como una “serie de las posiciones sucesivamente ocupadas por un mismo

agente (o un mismo grupo) en un espacio en sí mismo en movimiento y sometido a incesantes transformaciones” (Bourdieu, 1997, citado en Souza, Serrano & Ramos, 2014, p. 686). De esta forma, se sostiene que las relaciones entre el sujeto y su realidad, son de constitutiva, mutua e inagotable creación.

En suma con lo anterior, este estudio biográfico-narrativo sobre las trayectorias educativas y laborales de un grupo de artesanos de la subregión altiplano del Oriente Antioqueño, utiliza distintas estrategias de biografización (Delory-Momberger, 2014, 2019) para dar cuenta del acervo de experiencias educativas y laborales que constituyen la trayectoria biográfica de los sujetos, además de las herramientas conceptuales detalladas en el subapartado siguiente, a saber: los puntos de inflexión, las transiciones y las consideraciones sobre el tiempo y el espacio en que se desenvuelven las trayectorias vitales.

La biografización se entiende como el “conjunto de operaciones y de comportamientos por medio de los cuales los individuos trabajan para darse una *forma propia* en la que se reconocen a sí mismos y se hacen reconocer por los otros” (Delory-Momberger, 2014, p. 699). Se trata de un ejercicio de creación, narración, significación y apropiación de la experiencia que, “en tanto movimiento de subjetivación de lo vivido, es constitutiva de una relación consigo mismo y con la existencia propia, y participa tanto en la imagen como en el sentimiento de ‘ser sí-mismo’” (Delory-Momberger, 2014, p. 696); la biografía es una forma de configuración narrativa que expresa la historicidad de una existencia singular.

Para el caso particular de la presente investigación, es necesario aludir también a procesos de *heterobiografización* (Delory-Momberger, 2014), que se refiere a los juegos de resonancia e inteligibilidad a los que se enfrenta un relato cuando es transmitido y comprendido por otros – en este caso, por la investigadora –.

El término *heterobiografía* podría ser propuesto aquí para nombrar las formas de experiencia y de escritura de sí que practicamos cuando *com-prendemos* el relato por el cual otro trae su experiencia cuando nos lo apropiamos en el sentido de hacérselo propio, de, en tal relato, *com-prendernos* a nosotros - mismos. (...) El modo en que es recibido el

discurso del otro no puede ser abstraído del horizonte de expectativas, de proyectos, de intereses, de quien lo recibe. No se trata, para nada, de una recepción pasiva, pone en movimiento una actividad y un proceso. (Delory-Momberger, 2014, p. 703).

Por su parte, grosso modo, las medialidades biográficas son un conjunto amplio de superficies y prácticas que permiten la expresión y construcción de relatos biográficos. Con la noción de medialidades biográficas, Delory-Momberger (2019) reconoce una pluralidad de medios y mediaciones a través de las cuales los sujetos dan forma a su subjetividad, que para el caso puntual de esta investigación, alude a las artesanías como medialidades biográficas espontáneas, que expresan y condensan sentidos subjetivos y biográficas de sus creadores. Estos se constituyen en estrategias que *intermedian* en el encuentro y relacionamiento del sujeto con él mismo, en la invención de su “sí-mismo” y en la definición de sus formas de presentación ante otros, atravesando un momento inicial de concepción: él nace para sí mismo a través de la narración y construcción de su experiencia. Las medialidades biográficas se extienden más allá de los medios orales y escritos comúnmente usados en la investigación biográfica, para reconocer el potencial biográfico y medial de otras prácticas estéticas, artísticas y culturales.

Aquí se pueden evocar todo tipo de prácticas artesanales, prácticas culturales, conocimientos prácticos individuales o colectivos, donde se despliegan las artes del hacer, desde la cerámica hasta la carpintería, desde la costura y el bordado hasta la jardinería, desde los talleres de escritura hasta la práctica de un arte marcial, desde el teatro o el baile para aficionados hasta la práctica del canto coral, etc. (Delory-Momberger, 2019)

Para movilizar el ejercicio de biografización y construir las trayectorias educativas y laborales de los participantes, las técnicas utilizadas incluyen las entrevistas semi-estructuradas a profundidad, la observación participante, y un ejercicio de acercamiento a la construcción conjunta de medialidades biográficas artísticas a través de la artesanía y el taller. Sobre las dos primeras técnicas referidas – entrevistas semi-estructuradas y observación participante –, existe un relativo consenso en el campo de la investigación cualitativa. Ambas se constituyen en orientaciones flexibles para la acción del investigador puesto que reconocen que las relaciones sociales son redes azarosas y alientan un uso heurístico y creativo de la contingencia, de la

conversación espontánea y de la participación activa de los sujetos. Asimismo, conceden un lugar protagónico a los mundos de la vida de estos últimos, además de sus horizontes simbólicos, su cotidianidad y su acervo de experiencias.

La artesanía como medialidad biográfica artística está estrechamente vinculada con el taller. En la presente investigación, esta última técnica se apropia desde un uso biográfico, recuperando algunos de los tratamientos “convencionales” del taller en el marco de la investigación social, particularmente en la investigación-acción-participación, la investigación crítica, la sistematización de experiencias y la investigación etnográfica. Dicho esto, se asume el taller como un espacio-tiempo en el que se escenifican saberes prácticos y se producen sentidos en el ejercicio de interacción y encuentro con otros:

El contexto generador de la dinámica taller es el de un proceso de producción tanto en su sentido pragmático – “Se aprende haciendo” – como en su sentido tecnológico – se producen resultados materiales y tangibles, e.g. una cartelera –, como en lo simbólico – discursos, símbolos, relatos. (Riaño, 1999, p. 148)

Complementariamente, esta técnica se enriquece de las consideraciones sobre el taller de arte o el taller artesanal. Así, el taller se concibe como un dispositivo de formación históricamente intergeneracional y familiar, que hunde sus raíces en las prácticas de producción y creación de los gremios artesanales del medioevo, pero adquiere otras connotaciones especiales durante la práctica de los artistas en el Renacimiento. Arminio presenta algunas características del taller como escenario protagónico en la formación del artista durante este periodo histórico, que permite reconocer algunos rasgos importantes para la presentación de la técnica aquí referida:

los artistas del Renacimiento se regulan, como vimos, por el estilo de vida de los gremios, en el que ocupa un lugar relevante el modelo formativo que se lleva a cabo en los talleres artesanales, de habilitación sobre el oficio, dominado por el aprendizaje con base en la misma práctica de hacer objetos útiles, de consumo generalizado, o bien por encargo, para determinados propósitos. Para ello, había que seguir las orientaciones, no siempre

explícitas, del maestro, forma de comunicación que se inscribe más en el terreno de la cultura oral que de la cultura escrita, propia de los doctos. Era a partir de pequeños gestos y movimientos, aunado a una buena dosis de intuición y percepción, como se aprendían, en caso de que hubiera la inteligencia y capacidad para ello, los “misterios del oficio”. (2019, p. 14)

La técnica del taller, tal como se concibió en el marco de este proyecto, pretendió recrear con propósitos comprensivos, el clima de formación y creación – de productos artesanales y artísticos, de vínculos y tradiciones, de historias y sentidos – que está presente en los talleres artísticos y artesanales desde el Renacimiento hasta nuestros días, como son usados por los gremios de artesanos. Este encuentro entre la investigadora y el participante en su taller, escenifica las figuras del aprendiz y el maestro artesano, así como su encuentro en torno a la construcción guiada de una pieza artesanal que pretende constituirse en una medialidad biográfica artística: en la materialidad del proceso de biografización del artesano.

Así, fueron vinculados 2 artesanos y 2 artesanas, de los municipios de Rionegro, El Retiro, La Ceja y El Carmen de Viboral. Para su selección, se tuvieron en cuenta los siguientes criterios: 1) *Singularidad*: Recuperación de artesanos dedicados a distintos sectores ocupaciones y materias primas – alfarería, joyería, marroquinería, cerámica y tejido –. 2) *Formación*: Selección de participantes que han devenido artesanos en función de distintas trayectorias y procesos educativos: enseñanza familiar del oficio artesanal, autodidactismo, prácticas gremiales artesanales, formación técnica o tecnológica, y formación profesional, como será retratado de manera más precisa en los apartados siguientes. 3) *Asociatividad y organización*: Se refiere al lugar que ocupan en el marco de su gremio y las figuras políticas que allí adoptan. 4) *Años de experiencia o trayectoria artesanal*: Artesanos que ejercen el oficio hace muchos años y que asumen identidades específicas a raíz de esta trayectoria – como Javier y José –, y trayectorias más jóvenes pero igualmente significativas – como el caso de Brigit y Marta –. 5) *Reconocimiento*: El lugar público que ocupa cada artesano en el marco de su sector ocupacional y el reconocimiento del que goza a nivel nacional – como Javier, Brigit y Marta – o internacional – como el caso de José –.

Ahora, el presente estudio estuvo distribuido en 5 momentos de investigación. La fase de planificación y preparación contempló el reconocimiento y mapeo de los contextos de desarrollo, así como la comunicación inicial con los participantes a través de conversaciones informales presenciales o mediadas por tecnología (correo electrónico o llamadas telefónicas) y la formalización de su vinculación a la investigación por medio de la aceptación del consentimiento informado. Asimismo, se diseñaron y validaron los instrumentos a utilizar – formatos de entrevista, formato de bitácora de campo y guías de visita para la planificación del trabajo de campo –, aunque cada uno de ellos fue retroalimentado y enriquecido en el proceso mismo de ejecución del proyecto.

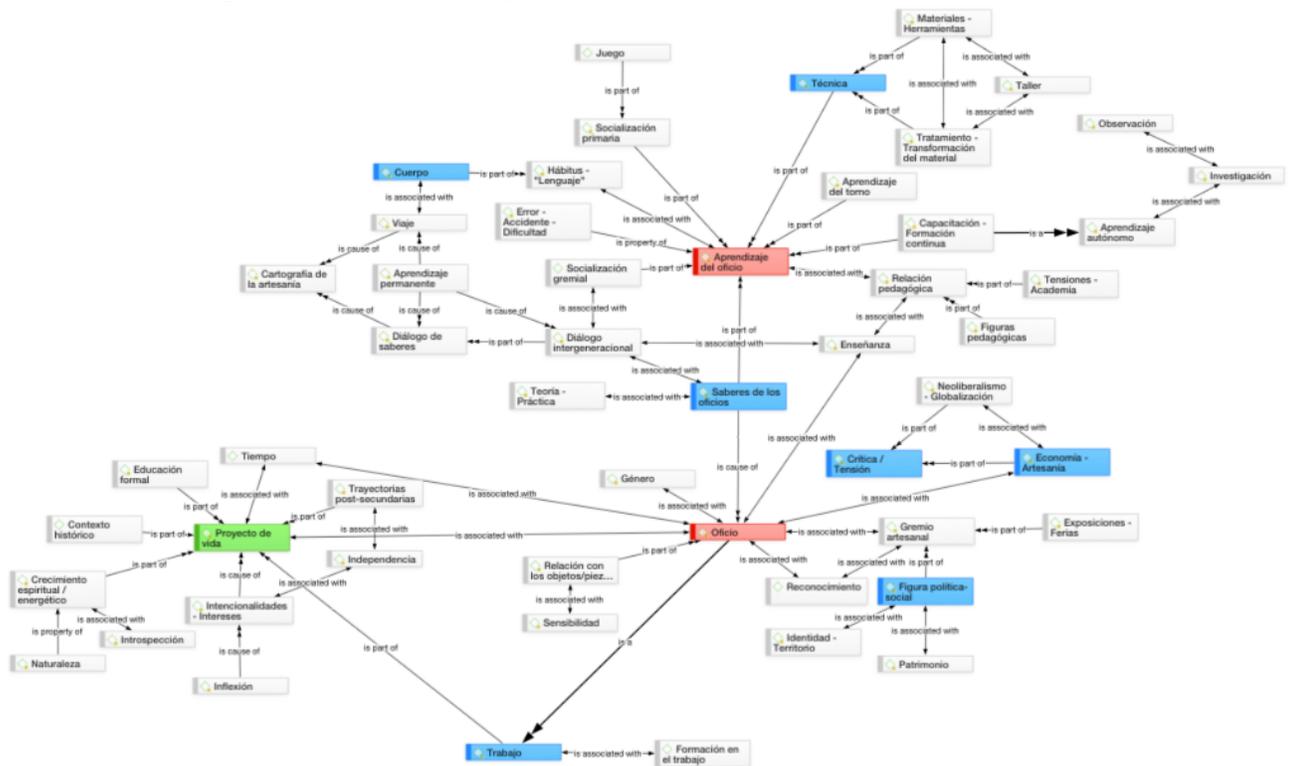
En segundo lugar, el trabajo de campo fue diagramado en 3 tipos de encuentro con los participantes, con una fase posterior de sistematización de la información que fungió como ejercicio de codificación preliminar para orientar las visitas siguientes; así, se desarrolló con cada artesano un encuentro exploratorio inicial, donde se reconocieron las generalidades de las historias de vida de cada artesano a fin de identificar elementos biográficos y culturales significativos para conducir las aproximaciones posteriores y recoger algunos insumos para la construcción de la línea del tiempo que sería complementada y discutida en el segundo encuentro. En el segundo encuentro, de tipo comprensivo, se enriqueció el instrumento de la línea del tiempo, adoptando convenciones como: aprendizajes significativos, objetos biográficos, lugares relevantes, personas importantes y datos cronológicos. Durante esta visita, se buscó desplegar la técnica del taller, intentando un ejercicio colectivo de construcción de una pieza artesanal, donde paralelamente se desplegaran espontáneamente algunos relatos de vida, para reconocer los elementos y características del taller del artesano, así como sus saberes propios, los sentidos subjetivos y biográficos vinculados a la construcción de sus artesanías y los asuntos técnicos y materiales del oficio. Sin embargo, la experiencia es ilustrativa de la relación interdependiente entre la cabeza y la mano que presenta Sennett (2009) en su esfuerzo por reposicionar socialmente la técnica como labor productiva y creativa que alumbra sentidos para los sujetos. Me refiero a que fue necesario desplazar el lenguaje, porque la interacción con el material y las técnicas como antesala del oficio, exigieron un nivel absoluto de concentración y coordinación, tanto en el proceso previo de observación, como al momento de replicar los gestos y

movimientos introducidos por el hacedor. La conversación en torno a la biografía del artesano, en cambio, sucedió durante la construcción de la línea del tiempo y en una suerte de recorrido comentado por su taller, como pretexto evocador de su historia de vida. Por último, durante el encuentro de profundización, se exploraron más a fondo los elementos biográficos claves identificados en los encuentros previos, además de finalizar el diálogo con el material y las técnicas, y hacer un cierre parcial al proceso – hasta el momento de la devolución y conclusión de la investigación –, no sin antes agradecer a los participantes por sus valiosos aportes.

Tras el despliegue del trabajo de campo, se realizó la transcripción de todas las entrevistas y la organización del material audiovisual recolectado; aquellas, arrojaron un conjunto de aproximadamente 350 páginas a ser analizadas. Seguidamente, se adelantó un proceso de codificación intuitiva haciendo uso del software de análisis cualitativo de datos *Atlas.ti*; este proceso atendió a las categorías previamente definidas – trayectorias educativas, trayectorias laborales, prácticas educativas y tensiones con los discursos contemporáneos sobre la educación y el trabajo –, pero enfatizó sensiblemente en el lenguaje natural de la masa documental y acogió como protagónica la expresión de códigos emergentes. La primera codificación, que fue de enorme valor formativo dentro de mi proceso de formación como investigadora a pesar de accidentada y desgastante, estuvo constituida por casi 500 códigos, que en la relectura y análisis de las relaciones entre códigos, se convirtieron en solo 54, con un total de 797 citas vinculadas. La construcción de una red consolidada de códigos alumbró el ejercicio de escritura, en tanto permitió aclarar las articulaciones conceptuales, encontrar puntos de fuerza y prescindir de algunos otros códigos que fueron posteriormente fusionados con otros más abarcales. Los códigos conservados, fueron agrupados bajo las categorías sugeridas en los objetivos específicos, ya previamente referidas (trayectorias educativas, trayectorias laborales, prácticas educativas y tensiones con los discursos contemporáneos sobre la educación y el trabajo).

Figura 3

*Red consolidada de códigos elaborada en el software Atlas.ti.**



*El color azul identifica los códigos con mayor densidad en número de citas vinculadas. Los conceptos en rojo se erigen como los conceptos centrales de la investigación, y finalmente, la convención en verde indica un concepto transversal al desarrollo argumental.

Durante el proceso de escritura, en el que se seleccionaron y articularon los referentes conceptuales pertinentes, también adelanté un primer momento de devolución a los artesanos participantes. En el ánimo de acercar a ellos sus historias de vida de manera cálida y agradable, compartí a cada uno algunas notas de audio haciendo lectura en voz alta del capítulo donde estas son consignadas, recogiendo también sus percepciones, sugerencias y observaciones sobre el informe. Posteriormente, espero poder hacer una última visita a sus talleres para compartir con ellos el resultado final, y también desplegar un evento de socialización ante la comunidad académica.

4.1. Un Concepto Lente: Las Trayectorias

El enfoque teórico-metodológico de las trayectorias nace a principios del siglo XX en el contexto anglo-americano. Se enmarca dentro de los estudios sobre el “curso de vida” gestados en el seno de la antropología norteamericana, que a su vez pertenece al campo de los estudios biográficos (Roberti, 2017). Así pues, el concepto de trayectoria se refiere a un movimiento a lo largo de la vida, “que puede variar y cambiar en dirección, grado y proporción” (Roberti, 2017, p. 308). Según esta corriente, el curso de vida de los sujetos es el conjunto entrelazado e imbricado de trayectorias que representan diversas dimensiones — trabajo, educación, familia, etc. — en las que una persona se desenvuelve durante el lapso de su existencia y conforma su *trayectoria vital*.

Las trayectorias poseen varias características con implicaciones tanto a nivel teórico como metodológico:

1. Una apuesta epistemológica por la consideración del curso de vida o “trayectoria vital” como el resultado de condiciones sociales y disposiciones subjetivas/biográficas, al que subyace un presupuesto ontológico fundamental: la realidad social busca “integrar dialécticamente lo universal con lo singular” (Ferrarotti, 1993, citado en Roberti, 2017, p. 328). Ello comporta el reconocimiento de las condiciones espaciales y temporales en que se desenvuelven dichas trayectorias. En relación con el tiempo, sopesa las articulaciones entre el pasado, el presente y el futuro, así como el tiempo histórico, el tiempo social – tipificaciones y pautas culturales atadas al ciclo de vida – y el tiempo biográfico. Por otro lado, el espacio se entiende como el resultado de la conjunción entre el espacio físico y el espacio social, o el espacio de la vida y el espacio vivido – representado y dotado de sentido por los sujetos.
2. Vinculado al concepto de trayectoria, se encuentra la noción de *transición*. Las transiciones son momentos de paso o cambio que pueden suceder en el nivel biográfico – la vida del sujeto – o a un nivel contextual más amplio; las trayectorias están constituidas por conjuntos disímiles de transiciones. Este paso implica movimiento, un cambio de posición o estado (Blanco; Pacheco, 2003; citados en Roberti, 2017, p. 309) que redefine la experiencia del sujeto, o su subjetividad misma.

3. Las trayectorias no consideran el tiempo de manera lineal y continua. Sostienen que una trayectoria vital es el resultado de múltiples movimientos, relaciones, encuentros y desencuentros, que escapan a lo predecible, lo normalizado y lo proyectado. Así, la contingencia, o los *turning points* – puntos de inflexión – (Roberti, 2017) son expresiones de la singularidad y la impredecibilidad de la que están dotadas las trayectorias de vida. Los puntos de inflexión son entonces “períodos de ruptura y reorientación en la vida de una persona” que tienen repercusiones en las probabilidades futuras de desenlace de la trayectoria vital (Roberti, 2017, p. 310).
4. Roberti (2017) presenta el principio de libre albedrío como una de las características sobre las que se funda el estudio de trayectorias. Este se refiere a una de las posibles articulaciones entre las condiciones sociales y los posicionamientos subjetivos/biográficos; sugiere que “al interior de una estructura de oportunidades que implica limitaciones provenientes de las circunstancias histórico-sociales, los individuos hacen elecciones y llevan a cabo acciones construyendo, de esta manera, su propio curso de vida” (p. 308).

Como es posible reconocer en el Estado del arte, los estudios de trayectorias en América Latina se han enmarcado en los estudios de juventud (Dávila y Ghiardo, 2008, 2011, 2012; Otero, 2011; Macri y Uhart, 2014; Benasso, 2018), en función del reconocimiento de las trayectorias sociales juveniles, laborales, socio-ocupacionales y educativas – académicas o postsecundarias –. El énfasis de estos estudios está concentrado en la pregunta por las representaciones del trabajo, la constitución de subjetividades juveniles o formas de ser joven, y la relación entre las condiciones sociales y sus desenlaces educativos en términos de acceso, permanencia y éxito educativo – entendida la educación como escolarización, como ingreso a la institucionalidad educativa formal, como paso por la escuela. En relación con las trayectorias laborales, también se identifican algunas reflexiones sobre el tipo de vinculaciones laborales, los procesos de inserción laboral, las tasas de empleabilidad, la calidad de los trabajos obtenidos y las proyecciones y expectativas laborales y socio-ocupacionales de los sujetos.

4.2. Consideraciones Éticas

Estas consideraciones se fundamentan en dos premisas ético-políticas de la investigadora, a saber:

1. La profunda imbricación entre compromiso ético e investigación, o entre ética y decisiones metodológicas, donde “ética y metodología son dos aspectos relacionados con consecuencias mutuas: un determinado punto de vista ético delimita aproximaciones metodológicas, y la elección de un determinado modo de resolver las preguntas de investigación implica una perspectiva ética” (Bromseth, 2002, citado en Abad, 2016, p. 111).
2. El uso de una “ética situada” (Abad, 2016) o contextual (Eisner, 1988) que entiende la impredecibilidad y naturaleza contingente del mundo social y de la investigación social cualitativa, y reconoce la incapacidad de prever y controlar todos los efectos y consecuencias que un estudio dado pueda desencadenar. Esta ética situada afirma el compromiso ético del investigador por entender y atender, desde un posicionamiento reflexivo y responsable, a las situaciones y procesos investigativos en su singularidad, teniendo como principio supremo el respeto de los derechos de los participantes, el reconocimiento de su integridad, autonomía y dignidad, el impacto social del conocimiento, y la conservación de un clima de respeto, confianza, intercambio intersubjetivo y transparencia durante todo el desarrollo del estudio a través del despliegue de “conversaciones éticas” (Neale, 2013, citado en Abad, 2016, p. 112).

Complementariamente, cabe explicitar otros asuntos éticos que subyacen a esta investigación. En primer lugar, los participantes se sumaron al estudio de manera voluntaria, como es documentado a través de un consentimiento informado que, de igual forma, garantiza un tratamiento ético de la información derivada de la investigación, incluyendo la confidencialidad de su nombre propio y su identidad. Por medio de este mismo instrumento, se promueve una comunicación clara y detallada de los propósitos y cuestiones metodológicas del estudio, así

como del rol de los participantes dentro de él, que además busca fomentar su comprensión y aproximación crítica y curiosa al diseño global de la investigación. La aproximación respetuosa, el diálogo de saberes y el reconocimiento del protagonismo de los artesanos en el ejercicio investigativo, son apuestas ético-políticas explícitas de este proceso.

El análisis de la información entiende la importancia de la recuperación respetuosa y heurística de la voz del otro, y reconoce la importancia de la participación de los artesanos en la construcción de sentidos alrededor de sus trayectorias educativas y laborales. Creo que la investigación fue también un ejercicio de autoformación y una oportunidad de aprendizaje y crecimiento para los artesanos participantes, en coherencia con la naturaleza creativa de las medialidades biográficas: el sujeto tiene una experiencia de subjetivación y creación de sí, en el proceso mismo de narrarse y de recrear su trayectoria biográfica a través de una experiencia estética. El tratamiento y socialización de los resultados del presente proyecto, respeta las decisiones que los participantes han tomado sobre su información. Así pues, se ha buscado siempre conservar un ambiente de respeto mutuo, de propositividad y de reconocimiento.

5 Resultados

5.1 Historias Mínimas

"El mundo no está hecho de átomos, el mundo está hecho de historias. Yo creo que sí, que el mundo debe estar hecho de historias, porque son las historias que uno cuenta, que uno escucha, que uno recrea, que uno multiplica... Son esas historias las que permiten convertir el pasado en presente y las que también permiten convertir lo distante en cercano. Lo que está lejano en algo próximo, posible y visible." - Eduardo Galeano

En este capítulo, reconstruyo las historias de vida singulares – mínimas – de los artesanos y artesanas participantes. Para tal esfuerzo, se recuperan sus voces en la narración de las transiciones y puntos de inflexión (Roberti, 2017) que han marcado sus trayectorias educativas y laborales, conjugadas en el camino del devenir artesano. La narración aquí presentada, busca visibilizar cuidadosamente las prioridades que aparecen en el relato sobre sus propias vidas, prestando especial atención a los movimientos, desplazamientos y sentidos que cada artesano vincula con el camino hacia la consolidación de su oficio.

En esta trayectoria vital, tienen expresión lo previsto y lo contingente, las intencionalidades cuidadosamente construidas durante años y las que nacen como un destello de luz; los acontecimientos que han producido otros modos de ser ellos mismos, y sus formas de relación con el medio artesanal contemporáneo. Para cada protagonista, se incluye como producto material del trabajo de campo, la línea del tiempo construida en el diálogo. Ella funge como hilo conductor del relato, donde se ubican los momentos, sujetos, lugares, objetos y aprendizajes significativos que edifican sus trayectorias vitales y artesanales.

Así pues, este ejercicio de biografización y heterobiografización (Delory-Momberger, 2014), que atiende los presupuestos teórico-metodológicos del enfoque de trayectorias (Roberti, 2017), sirve de antesala y columna vertebral para los análisis que se desarrollan en los apartados posteriores. Se escenifican las historias de vida individuales de los participantes, a manera de justa restitución de su memoria dispuesta y abierta, y en aras de visibilizar las singularidades de cada una de las líneas vitales que ellos han descrito, para continuar con un entrecruzamiento

analítico que nos permite trazar recurrencias y lugares comunes en el compromiso de valorar la potencia de las trayectorias educativas del artesanado para repensar el trabajo y la educación para el trabajo y el desarrollo humano (ETDH) en nuestro país.

Atiendo a la cronología de su ciclo de vida, pasando por sus infancias, sus relaciones familiares y su experiencia escolar; continúa la narración sobre sus trayectorias postsecundarias diversas y dinámicas, coincidentes en el objeto “trabajo” pero no siempre vinculadas con el oficio artesanal. El egreso de la institución escolar se erige como punto de inflexión que marca un paso hacia la búsqueda de una vida independiente, no en el estricto sentido de dejar atrás el refugio conocido de la casa familiar, pero de encontrarse un lugar propio en el mundo. Cada trayectoria encuentra en su desenlace, momentos de fuerza singulares: el fallecimiento de un ser querido, la decisión de concluir una relación laboral, el aprendizaje de una técnica nueva o la incorporación de una nueva herramienta, la bancarrota, la fundación de un taller artesanal, el encuentro formativo con una figura pedagógica de especial intensidad, un viaje, la necesidad intempestiva de solucionar un conflicto familiar o encontrar un mecanismo para subsistir, entre otros.

Estas trayectorias educativas y laborales recogen también el inicio del oficio y los procesos de aprendizaje que conducen a su consolidación, algunos roles sociales que ha ocupado cada artesano – directa o indirectamente relacionados con sus actuales figuras de artesanos, pero necesariamente implicados en las personas que hoy son – y las proyecciones que han elegido imaginar para el camino que se prolonga. Gracias a su generosidad y a su voz, se presentan a continuación las historias de vida de José, alfarero del municipio del Retiro; Brigit, ceramista del municipio del Carmen de Viboral; Marta, tejedora del municipio de Rionegro; y Javier, joyero del municipio de La Ceja.

5.1.1 José: Un Alfarero, un Niño

Figura 4
 Línea del tiempo. José



José ha vivido más de siete décadas en este mundo. Nació en Itagüí un día de noviembre y conoció el barro de la mano de su abuelo y su padre, que trabajaban en grandes fábricas cerca a su casa donde conoció la “verdadera y tradicional alfarería”: los ladrillos, las tejas y los adobes. Él siente que ya en ese entonces, había comenzado su oficio de manera intuitiva:

Mi oficio lo comencé desde niño (...) mi abuelo iba los sábados en la tarde a darle de comer y de beber a los caballos que amasaban el barro, entonces yo me iba con él a hacer todo eso, y después ya para venimos, siempre nos traíamos una pelota de barro para la casa para jugar con los hermanos y hacer figuritas, muñequitos, todo lo que sigo haciendo. Todos estos pajaritos, todas estas carajaditas. (José, comunicación personal, septiembre – noviembre de 2020)

En ese contacto temprano con la alfarería, José aprendió muchos asuntos técnicos del oficio que aún continúan presentes en lo que hace. Desde niño, ha tenido siempre una gran vinculación con la tierra, no solo a través del barro, sino también de la siembra y el cuidado del jardín; de hecho, cuenta que “de mayor quería ser agrónomo, siempre tocando la tierra”, aunque antes de probar la agronomía, “tuve muchos empleos y muchas cosas! Yo fui vendedor de parva, fui mensajero del barrio, les hacía vueltas” (José, comunicación personal, septiembre –

noviembre de 2020). Gracias a esta estrecha conexión con la naturaleza, se ha aventurado en el camino del autoconocimiento y el crecimiento espiritual, donde también la superstición y la bioenergética son formas de expresión de su sensibilidad.

José se siente todavía un niño, gracias a su curiosidad y su capacidad de observación, que encuentran un catalizador en su condición de “andariego”:

He sido, fui un niño, soy y sigo siendo todavía un niño, en muchos aspectos, porque he sido una persona muy observadora. (...) Yo estoy andando a Medellín desde la edad de 7 años. Sin permiso me volé, de 7 años (...) yo no me fui de irme, sino a ir a ver qué veía, qué no veía, trin! Cogí un carro y me volví en el carro otra vez. Solo fui a un sitio, a la plaza de mercado, a donde ya la abuela me había llevado, pero yo después me fui solo sin avisar, a ver más cosas, porque he sido muy curioso. (José, comunicación personal, septiembre – noviembre de 2020)

Años después, durante la clase de estética del bachillerato, aprendió cerámica “bien hecha” de la dedicación y exigencia de sus maestros. Aunque era “malo” para el dibujo, como él mismo relata, era muy talentoso moldeando con sus manos y ha continuado fortaleciendo esa habilidad durante toda su vida. Ese acercamiento más concreto a las artes, abonó el terreno para el aprendizaje formal de su oficio como alfarero. Cuando salió del colegio, participó como asistente en el pregrado en agronomía de la Universidad Nacional mientras trabajaba en una papelería. Un año después, tras morir su abuelo, tuvo que dejar la agronomía y encontrar otro empleo a través del cual procurar un sustento a una familia antioqueña grande como la suya.

El periodo que allí comienza, fue para él una temporada de mucho crecimiento. Entre 1978 y 1989, trabajó en una de las primeras empresas de cómputo que se establecieron en el Valle de Aburrá. Allí,

Los primeros 7 años fueron para mí una maravilla, de mucho ascenso y de mucha productividad. No solamente en la empresa, sino que en esos 7 años, entré al Instituto de Bellas Artes”. (...) Vi un aviso en la puerta (...), y cuando yo vi ese aviso, yo dije: ¿Qué?

Yo sentí, y lo sigo sintiendo de esa manera... Para mí fue como ver, en la lejanía, un huequito donde yo me iba a meter y que iba a ser pa'delante con lo que iba a hacer allá. Aparte de que sin pensar cuánto tiempo, o cuánto me iba a durar lo que iba a aprender, o si lo iba a practicar, no. Yo solamente vi que esa era una opción sin mucho obstáculo, y me alegré mucho: “¡Uy, si esto es lo que yo quiero! ¡¿Cómo así que hay cupos para cerámica?!” Me inscribí y pasé. (José, comunicación personal, septiembre – noviembre de 2020)

Jose afirma con mucha alegría y gratitud, que a partir de esta experiencia se desenlazó todo su proyecto de vida como artesano, así como los viajes, cursos, ferias, reconocimientos y aprendizajes que de allí se han derivado, no sin las pinceladas de “rebeldía” y resistencia que implicaba encontrar un camino y un lenguaje propios. En su trabajo, tenía horarios cómodos que le permitían empezar y terminar temprano su jornada, de manera que podía invertir las tardes en su formación como tecnólogo en cerámica artística. Le gustaba la computación, participó de procesos de formación para aprender nuevos lenguajes informáticos, y valoraba las posibilidades económicas y prestacionales que le brindaba la experiencia laboral en esta empresa privada. Sin embargo, algunos cambios internos que tensionaron su trayectoria de vida y sus aspiraciones con respecto al oficio como alfarero, lo motivaron a migrar:

A partir del 89 comencé a crear mi propio taller, a dar clases en mi casa. No quedé con ningún tipo de indemnización de la empresa porque yo renuncié irrevocablemente y no pagué preaviso ni me sometí a ninguna ley, entonces me quedé sin nada. Empezar otra vez desde cero después de haber trabajado once años en una empresa, pero no me importó, yo quería mi libertad, quería que me dieran otra oportunidad de seguir estudiando... (...) Fue una decisión muy dura, porque me eché encima a toda la familia, me eché encima a todos los amigos, me eché encima todo el que me conocía de la vieja guardia, que ‘cómo es que yo era capaz de botar once años, que qué brutalidad había cometido’, todo lo que usted quiera. A mí no me importaba nada, yo iba pa’ donde iba. Yo desde que vi esa ventanita, a mí no me importó más nada. (José, comunicación personal, septiembre – noviembre de 2020)

En ese mismo año, además del retiro de la empresa, la creación de su taller y la enseñanza particular de la alfarería, trabajó “a honores” como docente de la tecnología en Bellas Artes de la que egresó años atrás, continuó su participación en ferias artesanales y exposiciones colectivas de cerámica, e inició su formación en el torno alfarero en un taller en el municipio de La Estrella. Desde entonces, el torno se convertiría en una de las herramientas claves de su oficio. Antes de tener un taller propio, Jose “tenía un banquito pequeñito desde muy niño que lo teníamos en la casa. Un banquito y sobre mis piernas (...) Yo ahí hacía toda mi cerámica durante todo el tiempo de Bellas Artes” (José, comunicación personal, septiembre – noviembre de 2020), hasta que construyó un espacio en el solar de la casa de sus padres, y más adelante, logró comprar una casa propia “a punta de artesanías”.

Tomando como momento de partida su graduación como tecnólogo en cerámica artística en la Fundación Universitaria Bellas Artes de Medellín, ha participado en un vasto número de programas de formación continua, cursos de corta duración, ferias y exposiciones de cerámica utilitaria, decorativa y artística. Actualmente, posee una trayectoria artesanal de más de 30 años y goza de reconocimiento a nivel nacional – dentro del gremio de alfareros y ceramistas – e internacional. Ha viajado a distintos países como Costa Rica y España de la mano de su oficio; ha recorrido con disposición curiosa diferentes territorios, pueblos cerámicos y destinos patrimoniales que afianzan su interés y su conocimiento sobre las tradiciones artesanales y la riqueza cultural que alberga nuestro país.

Figura 5

José sostiene una de sus piezas con vocación artística en su taller.



Llegó al municipio de El Retiro hace aproximadamente 15 años, buscando un lugar donde establecerse con su madre y su tía, ambas mujeres de edad avanzada. Por sugerencia de una doctora y en respuesta al delicado estado de salud de su madre, llegó al Retiro para quedarse, “para jubilarse” en el pueblo que ha sentido suyo desde el día en que lo pisó con la intención de hacerlo su hogar. Años atrás, ya había estado vinculado al gremio de artesanos y ceramistas del Oriente Antioqueño, que se irrigaba desde y hacia el Carmen de Viboral por su rica historia en relación con el oficio. Hoy, se siente un guarceño y tiene más deseos que nunca de habitar el campo, encontrar un refugio para disfrutar de su vejez y “volver al origen. Yo nací en una casa de bareque, y quiero el taller en tierra” (José, comunicación personal, septiembre – noviembre de 2020).

José tiene también una rica experiencia docente en escenarios de educación no-formal e informal: el programa de extensión cultural de la Universidad EAFIT, Interactuar, Suramericana de Seguros y varias instituciones culturales donde tuvo la oportunidad de trabajar con públicos diversos (jóvenes, adultos, población vulnerable, entre otros). Sobre esta trayectoria en la enseñanza de su oficio, dice que “las cosas de la vida le llegan a uno sin a veces necesitar forzarlas. Toda la vida sí quise que el oficio se multiplicara y eso fue llegando solo (...) Todavía sigo diciendo que muy rico que esto se multiplicara pero en jóvenes, porque la mayoría, o no, toda la gente que tengo es personas de más de 50 años en clase” (José, comunicación personal, septiembre – noviembre de 2020). En el ocaso de su vida, cree que existe en las artes y los oficios, una oportunidad de autoconocimiento, aporte social, exploración y fortalecimiento de las capacidades para las nuevas generaciones, que al mismo tiempo, puede convertirse en un mecanismo para la conservación de los saberes y prácticas ancestrales relacionadas con la creación artesanal:

sí va cogiendo uno como que necesita la vida irse más despacio, y un compromiso con una sociedad, sobre todo hoy en día, con jóvenes, es de acelere, y uno a estas edades no quiere aceleres. Uno quiere ya estar más tranquilo, pero que ojalá la gente aprendiera, y como digo, ojalá la juventud, así no sea pa’ que se vuelvan unos expertos en una materia, pero sí que tengan el conocimiento y que ese conocimiento les sirva para estar uno en la sociedad más tranquilo (1:87. 243). (...) yo creo que de las artes que se interiorizan, sin demeritar ninguna

siendo nativa de un municipio de tradición cerámica, (donde) hubo un tiempo que fue la base de la economía de gran parte de la población carmelitana, mi familia no tuvo como un vínculo así directo con esas actividades. Fue siempre trabajando la tierra, cultivando, sembrando comida. (Brigit, comunicación personal, septiembre – noviembre de 2020)

Sus primeros acercamientos intuitivos e infantiles a la transformación del barro, están inevitablemente atravesados por la fuerza de la tradición de su municipio, aunque no existan antecedentes familiares en el oficio. La cerámica está profundamente imbricada en la cultura del Carmen de Viboral, tiñéndolo todo, gestando sensibilidades especiales y formas de relacionarse con el territorio.

Yo nací en la década del 90. (...) más o menos entre los años 30, 50... Hubo un auge grandísimo en la economía del municipio con la actividad cerámica, pero las grandes fábricas también desechaban mucha rotura, que era cerámica que de repente salía fisurada o se rompía en la quema. Entonces desde esos años, ellos desechaban sobrantes y con ellos llenaban los huecos de la carretera; cuando uno salía de la escuela, todavía uno se encontraba esos tiestos. Y como eran tan curiosos, eran tapitas, eran pocillitos, eran unas cosas super lindas, entonces uno era feliz recogiendo los y se los traía pa' la casa a jugar. Ese fue como mi acercamiento a la cerámica en la niñez. (...) mi contacto con la tierra parte pues de sembrar y todo. Con la arcilla como tal, empezó con los cuenquitos que hacía uno como de manera innata, jugando, cogiendo por ahí trocitos de barro y haciendo cuencos... Y poniéndolos al sol. (Brigit, comunicación personal, septiembre – noviembre de 2020)

Además de una relación fundada en el amor, la naturaleza que la rodeaba también la inspiraba y la invitaba a crear. Leído en retrospectiva, este vínculo teje un puente lleno de sentido con su presente, con el lugar que ocupan su territorio, su geografía, sus colores y sus formas, en el lenguaje que ha desarrollado como artesana y como artista.

En lugar de usar colbón, a veces usábamos una sustancia que soltaban unos frutos que solamente mi mamá identificaba y ella sabía en dónde se podía encontrar esa pega,

entonces era muy bonito porque era ir, mirar, saber cuál era, y a partir de ahí... Le chuzábamos con una agujita y soltaba como una leche, y esa lechita era el colbón. Eso sí lo recuerdo mucho, entonces siempre era como ese contacto con la naturaleza también para crear, o a veces con lo que soltaban los pétalos de las flores, también utilizarlos como pigmentos, como colores. (Brigit, comunicación personal, septiembre – noviembre de 2020)

Cuando se graduó del colegio y tuvo la oportunidad de acceder a la educación superior gracias a una beca de excelencia académica, se enfrentó con pocas claridades a la decisión sobre su futuro. Tras ese tránsito azaroso, se encontró de repente inmersa en el medio cerámico y reencontró en su memoria la experiencia inocente de una niña jugando con barro:

de esas cosas de la vida que uno no entiende en el momento. Cuando yo me fui a presentar, a mirar la oferta que había para ese semestre, solamente habían ofertado dos programas en la seccional, imagínate. Yo no tenía ninguna otra alternativa más que sociología o tecnología en artesanías... A mí el tema de las artes, la literatura, me han llamado mucho la atención; de hecho en la escuela, mis materias preferidas eran español y artística, y me iba muy bien. Entonces yo dije: “No, tecnología en artesanías va a ser mi primera opción porque eso tiene que ver con cosas manuales, cierto? Entonces por ahí me voy a ir”. (...) yo en ese momento andaba muy desubicada, yo no tenía idea de qué quería ser. Entonces resulta que el día de la inducción me di cuenta que esa tecnología tenía énfasis en cerámica, cosa que me alegró mucho, pero aún así yo no me imaginaba que iba a encarretarme tanto pues como con el oficio. (Brigit, comunicación personal, septiembre – noviembre de 2020)

Gracias a su formación en el marco de la tecnología en artesanías de la Universidad de Antioquia, conoció las técnicas tradicionales de la alfarería, la “alquimia” de la formulación de pastas y engobes vitrificados, y las dualidades que atraviesan tanto al barro como al oficio: fragilidad y solidez, movimiento y quietud, naturalidad y complejidad. En su trabajo de grado, se acercó a la historia local de la tradición cerámica mediante la reconstrucción de la memoria de una de las grandes fábricas de antaño, y la creación a pequeña escala de los “hornos de colmena” usados en aquel entonces, cuya época había ya caducado.

Este ejercicio investigativo y creativo, fue un rotundo parteaguas en su trayectoria artesanal, que permitió la expresión de una crítica contundente hacia el deterioro de la riqueza patrimonial, y formó en ella un sentido de implicación, vinculación y sensibilidad política que derivó en la asunción de una figura de artesana activa, inquieta y resistente, y en el enriquecimiento de la expresividad de sus piezas:

me marcó muchísimo esa experiencia, y a partir de ahí, de hacer ese enfoque hacia el estado de decadencia como crítica al descuido, a la indiferencia de la gente, de los entes gubernamentales, de las instituciones, hacer como un llamado de atención, y la grieta, (que) es una de esas propiedades intrínsecas que tiene la arcilla como tal, ese asunto de contraerse, de dilatarse, de agrietarse, fue una de las características que le dio muchísima fuerza a este proceso de construcción de los hornitos. Y de ahí, elegí el nombre para mi taller. De hecho el símbolo corresponde a la vista de esta cúpula; si yo te muestro luego el símbolo de mi taller, es esto: esta cúpula, la circularidad, el asunto de lo cíclico, cierto? Y el énfasis como en las grietas, en la textura. (Brigit, comunicación personal, septiembre – noviembre de 2020)

En paralelo con este trayecto de educación superior y del peso formativo y político de su trabajo de grado, Brigit participó de un intenso proceso de formación en decoración de cerámica a mano para una empresa italiana que recién se establecía en su municipio. Allí aprendió a pintar en sobre-esmalte, distinto a la técnica de bajo-esmalte tradicional en el Carmen de Viboral, y vivió su primera experiencia laboral formal como ceramista. Estuvo aquí varios años en disposición de aprendiz curiosa, entendiendo las lógicas y dinámicas internas del gremio y el mercado artesanal, pero una vez sintió que poseía suficientes herramientas conceptuales, prácticas, “potencial, talento, (y) pasión por lo que hacía” (Brigit, comunicación personal, septiembre – noviembre de 2020), asumió resuelta sus prioridades e intereses, dejó la empresa y decidió reorientar el viaje:

cuando yo ya me gradué de la universidad, yo seguía laborando en *R. ávida* de aprendizaje, de disfrute, porque todo era nuevo para mí, porque estaba aprendiendo un

montón, pero hubo un momento en que de repente eso ya... Alcanzamos el nivel que ellos querían, y ya nos dedicamos fue a pintar, a pintar y a pintar los mismos diseños, los que más se vendían, los que más gustaban, la producción, que es la lógica pues del asunto de las empresas y de la productividad. Pero eso me empezó a generar a mi un conflicto y un cuestionamiento grande, internamente, porque yo decía: “Jue madre, yo estoy muy agradecida por esta oportunidad, por esta capacitación, sé que debo retribuirles toda esa formación, pero yo no quiero quedarme aquí en una empresa, yo quiero alzar el vuelo”. (Brigit, comunicación personal, septiembre – noviembre de 2020)

De esta forma, inicia para ella una sucesión de azares y situaciones inéditas: la confrontación con su propio proyecto de vida, sus sueños y sus condiciones de posibilidad. En el proceso de construir una identidad y un lenguaje propios, hubo de desaprender, interrogar y explorar otras técnicas y herramientas. Dedicó su tiempo al desarrollo de nuevas piezas, diseños y esmaltes elaborados con arcillas naturales que encontraba en la vereda donde vive e inspirados por su territorio, así como a reconocer mejor el contexto artesanal local, hacerse un espacio para la comercialización de sus piezas, darse a conocer como artesana y aprender la creación de formas.

ya era el deseo de hacer mis propios diseños pero... Profundizando en el estudio de la técnica de mi pueblo, de la técnica tradicional. Era como ese llamado también hacia: “Venga, lo de acá, nuestro territorio...”, porque es muy paradójico haber empezado por el estudio de una cultura de otro lado. Entonces es muy fuerte porque uno incorpora todo ese lenguaje: la gestualidad, el tipo de decoración, los arabescos, todo muy renacentista. (...) el proceso es muy lento, porque cuando uno tiene ya tan instaurado una manera de hacer o de pintar, es complejo como desaprender, o emprender esa búsqueda de un lenguaje como un poquito más de uno. Pero con el tiempo, los ensayos y la creación de otros diseños, pude ir encontrando otras formas, y ha sido muy bonito. (...) Y así me fui yendo: comprando bizcocho, decorándolo con mis propios diseños. Siempre lo que manifestaba era hojas del campo, árboles nativos, aves de la región, cierto? Todo como muy de acá... Y explorando el bajo-esmalte. Pero entonces, bajo esa inquietud de yo querer elaborar las formas para tener cosas distintas a lo que encuentran comúnmente en el pueblo, yo dije:

“Yo debo aprender a hacer formas”. Obviamente en la universidad nos habían enseñado varias técnicas, desde las técnicas más primitivas hasta las técnicas más... tecnificadas. Desde técnicas 100% manuales como el pellizco, el rollito, las placas... Hasta el torno alfarero. (Brigit, comunicación personal, septiembre – noviembre de 2020)

Todo ello implicaba un impulso de autonomía y valentía. En el proceso de conquista de su independencia, desarrolló varios proyectos que la fortalecieron a nivel técnico, artístico, investigativo y humano: *Formando*, una iniciativa para la enseñanza del oficio a niños y jóvenes, que contempló además un ámbito de creación de nuevas piezas y esmaltes en conjunto con su maestra de torno; regresó a la tecnología en artesanías de la Universidad de Antioquia, esta vez como docente, tras haber decantado y afianzado los saberes del oficio en la complejidad y riqueza de su experiencia como artesana; y finalmente, decidió tejer un espacio de camaradería, familiaridad, solidaridad y diálogo intergeneracional de saberes con un maestro artesano de su municipio, por lo que abrieron juntos un taller en el pueblo para la comercialización de sus piezas, la generación de estrategias para la creación artesanal y la divulgación de la tradición cerámica.

En el 2014 fue el proyecto con los niños; en el 2016 emprendí ese proyecto allá en el pueblo justamente con la intención de hacerme más visible en el casco urbano y me asocié con dos personas, que fue allá pues como taller y almacén. Duró dos años y me regresé para acá. Y también tuve la posibilidad de dar clases, de ser docente en la Universidad de Antioquia en el programa del que fui egresada, pero en las cohortes posteriores. Entonces fue como un ciclo muy lindo, porque empecé ahí, luego pasé por R., vine a mi taller, me fortalecí en los procesos de investigación y aprendizaje, y después fui a replicar, ya a partir de la práctica, todo ese hacer en la Universidad que me abrió las puertas para aprender. (Brigit, comunicación personal, septiembre – noviembre de 2020)

Un par de años después, acogió la invitación de su antiguo jefe en la fábrica de cerámica extranjera y viajó a Italia para hacer un intercambio con el fin de hacerse más fuerte en el aprendizaje del torno. Aún en tierras lejanas, tenía su terruño en el corazón y quería regresar para

transformarlo, tejer diálogos frescos con la tradición, y expresar su riqueza natural a través de la cerámica.

yo estuve allá 3 meses diseñando para ellos y a la vez aprendiendo o fortaleciéndome en el torno. Fue un proceso muy mágico porque era la primera vez que yo salía del país. Me enfrenté a un montón de miedos también de viajar sola, del idioma, de no-sé-qué, cierto? Fue toda una aventura, pero fue muy bonita porque la ventaja era que yo sabía que habían seres conocidos allá que me estaban esperando. [...] fue como llegar a un segundo hogar, si? Donde me acogieron, me pusieron a disposición el taller, donde la gente también era como muy sensible al arte y todo ese mundo. (Brigit, comunicación personal, septiembre – noviembre de 2020)

Brigit es una artesana llena de ideas y sueños, inquieta y reflexiva. Se aproxima al mundo y a su oficio mediante de preguntas que la atraviesan directamente, que van bosquejando paso a paso, línea a línea, la persona que ella ha elegido ser y que el azar ha ido formando con su pincel entre sutil e intempestivo. Se siente siempre una afortunada aprendiz, deseosa de saber más, atenta al detalle, la palabra y el gesto porque sabe que puede derivar de allí un aprendizaje valioso.

falta un montón por aprender, pero es muy rico porque es que de eso se trata. Qué pereza llegar a un punto en el que uno diga: “Yo ya me las sé todas”. Pues, eso sería absurdo, porque además no creo que exista ese punto. Tal vez existe en la mentalidad del ser humano que a veces... Hay una frase muy tremenda que dice que la ignorancia es un estado de llenura. (Brigit, comunicación personal, septiembre – noviembre de 2020)

Se ha *amasado* una vida sencilla en conexión con su territorio y con la naturaleza, donde aún existe un tiempo para el detenimiento, el autoconocimiento y la contemplación; su taller en tierra, fundado en el lugar que habita desde su nacimiento, la hace sentir cerca del origen. Tiene un vínculo profundo y sensible con los materiales que transforma y los objetos que crea a partir de ellos. En nuestro último encuentro, me habla de su deseo de traducir ese universo amplio de

sentidos al plano artístico, para que otras personas puedan vibrar con ella y sondear con su cuerpo el peso de las raíces ancestrales que a todos nos sostienen.

Figura 7

Proceso de esmaltado de un pocillo en bajo esmalte, técnica tradicional carmelitana



Además de su interés por la defensa de las tradiciones y la riqueza patrimonial de su pueblo, que la ha llevado a articularse en un colectivo de Vigías del Patrimonio y otros escenarios de comunicación con artesanos y ceramistas, Brigit se proyecta en la vía de la investigación, “la exploración de materiales, de temperaturas, de procesos”, y se encuentra comprometida con la transmisión de sus saberes como garantía de la continuidad que “le da sentido al oficio” (Brigit, comunicación personal, septiembre – noviembre de 2020).

cuando estábamos de vacaciones, nos enseñaba a tejer, entonces la mayoría de tiempo de vacaciones la pasábamos era trabajando con la aguja, haciendo costuras. La suerte también de tener una educación en el colegio donde eran dos horas semanales de trabajos manuales, entonces ahí se iba afirmando ese amor por lo que eran las artes manuales. (Marta, comunicación personal, septiembre – noviembre de 2020)

Figura 9

Doña Marta en su lugar favorito de la casa para fabricar artesanías



Además de crecer en el seno de una familia de tejedoras y galleros, doña Marta vivió su infancia en una casona en la zona centro-occidental del municipio de Medellín, acompañada siempre por sus dos padres, sus tías, sus hermanos y sus hermanas. Floreció en un entorno de solidaridad, generosidad y servicio, de juego y alegría, donde aprendió que existían claras diferencias de género y que como mujer, debía conquistar su libertad:

mi abuelo quedó viudo muy joven y con muchos hijos (...) Entonces a mi papá sí le tocó empezar a trabajar muy rápido, y ellas eran muy lindas, entonces mi abuelo, de esos celosos de tiempo perdido, no permitía que ellas salieran de la casa. Ellas estaban todo el tiempo en la casa. Pues, tenía sus amigas y todo, muy selectas, eh... Muy dediparadas, pero nunca trabajaron. (...) (Las mujeres) Hemos alcanzado unos peldaños que no nos imaginábamos. Es que mi abuelo era demasiado celoso, era demasiado machista. ¡ihhh! ¡Mi abuelo era terrible! Esa era la cultura, y más él cuidando... Y mi papá también. Claro, porque a él le tocó con mi abuelo, cabeza de familia, empezar a ver por ellas y entonces

las celaba y las cuidaba y después así fue con nosotros, y a pesar de que nos tocó una época más adelantadita, pero de todas maneras también sufrimos como ese celo, ese control. (Marta, comunicación personal, septiembre – noviembre de 2020)

En este entorno familiar, también se encendió una llama que perseguía las causas justas con valentía, sin miedo, y entonces acogió siempre un don natural de cuidado, atención y ayuda hacia otros, que la ha llevado por muchos caminos distintos durante su vida:

“no mire hacia arriba, mire al lado, siempre al lado”. Yo soy igual a todo el mundo. Eso nos lo enseñaron, por ejemplos, por vivencias, no porque me hubieran dado una cátedra, pero lo aprendí. Del ejemplo de ellos, sí. Yo creo que... No nos dejaron plata, pero yo creo que fue la mejor herencia que me pueden haber dado en la vida. (Marta, comunicación personal, septiembre – noviembre de 2020)

De su experiencia escolar, recuerda mucho a sus maestras, mujeres laboriosas y amorosas que le enseñaron la importancia del orden y las vastas posibilidades que podían ofrecer los trabajos manuales para apoyar la economía familiar, claramente marcadas por los roles femeninos de usanza: ser madre y esposa.

allá nos enseñaban técnicas de todo. Entonces por ejemplo nos enseñaban a hacer un frutero con esponjas que se usaban hace años para el baño pero que eran de colores. Las bordeábamos, las cortábamos y hacíamos duraznos, hacíamos flores de espuma y les echábamos vinilos, y hacíamos unos fruteros y unas cosas, unos adornos para la casa todos bonitos. Pues, te estoy hablando de hace 40 años. Entonces todos los adornos de la casa los hacíamos nosotros porque los aprendíamos allá, porque no había mercado chino ni nada de esas cosas. (3:44. 185) (...) Una (clase) se llamaba puericultura, que era donde tejíamos malla y hacíamos todo el ajuar para el bebé. Nos enseñaron maya, entonces hacíamos el saquito, todo, el gorrito... Y lo último que hacíamos era el edredón, o sea como la cobijita de lujo que llevaba a los bebés. (Marta, comunicación personal, septiembre – noviembre de 2020)

Ha sido una apasionada del arte y la historia desde pequeña, y recuerda que conoció su región “de oídas” desde la escuela; muchos de esos rasgos económicos, geográficos y culturales, así como el detalle de los hitos que han desembocado en la Colombia actual, le han servido para acercarse comprensivamente a las enseñanzas ancestrales indígenas, las tradiciones artesanales y así, encontrar cuál es su lugar en el mundo como líder, como mujer y como artesana.

La amo (la historia). Porque el que no conoce la historia, está en la olla, porque ¿de dónde venimos? No podemos hacernos los tontos porque nosotros no somos razas puras. Nosotros somos un mestizaje, donde el mayor porcentaje nuestro es indio. Nosotros somos indios, entonces la sapiencia del indígena es muy grande. Por eso los paisas realmente no sabemos si... El mayor porcentaje es indígena, o español o es judío, porque los paisas venimos de esa herencia, de todas partes. Entonces no podemos dejar a un lado que somos mestizos y que nuestro gran porcentaje es indígena, y que los saberes, los conocimiento que tenemos de la tierra, vienen de parte de los indígenas. (Marta, comunicación personal, septiembre – noviembre de 2020)

Durante el colegio, también se topó de una vez y para siempre con el movimiento scout. El escultismo fue su otra casa y su otra escuela, donde fortaleció su vocación de servicio, su espíritu “misionero”, su tenacidad, su capacidad de liderazgo, su recursividad y su “agilidad mental”. Sobre el inicio de esa experiencia, nos cuenta:

no me dejaban ser scout, que no, “es que una niña, de casa, irse a acampar, y todas esas cosas, no”. Entonces yo tenía una vecina que hacía parte de la jefatura del grupo quinto, entonces un día, me decía: “Nina, yo te voy a invitar, vamos”. Entonces ahí fue cuando inicié en el Campamento Nacional y desde eso quedé prendada. (...) Los sábados tenía seminarios, tenía reuniones con mis compañeras, tenía que ir a estudiar, que resulta que estudiar era: ir a la casa de ella, allá nos organizábamos y salíamos para las reuniones del grupo. (...) Entonces así me volaba, cada ocho días, hasta que ya desafortunadamente mi mamá se murió y yo entré en gran depresión. Y la ayuda grande fue mis hermanas y mi papá que ya sabían hace mucho rato que yo pertenecía al movimiento scout (...) y ya, (me dijeron que) me daban la autorización para poder seguir ahí. Y así fue. Y bueno, aquí estoy

uniformada como siempre. (Marta, comunicación personal, septiembre – noviembre de 2020)

Cuando salió del colegio, su futuro aparecía velado ante sus ojos, y cuando su madre murió, la incertidumbre creció. En retrospectiva, recuerda su inclinación hacia el trabajo social; sin embargo, se encontró con el imperativo de insertarse en el mercado laboral porque debía apoyar los mecanismos de subsistencia que hacían parte del conjunto de relaciones de su familia y de su hogar. Así pues, doña Marta no tuvo una oportunidad precisa para reconocer y sopesar sus propios intereses en la juventud temprana:

De pronto me hubiera gustado más esa parte por el servicio, porque siempre he estado marcada por la capacidad de servicio, siempre, desde el legado de mis abuelos, de mis propios papás, y colaborarle a la gente, entonces eso le nace a uno y en los scouts se reforzó, entonces el servir ya es una misión, y me hubiera gustado hacer algo que tuviera que ver con la comunidad. (...) mi mamá murió en el 68, entonces fue bastante traumático. Nosotros éramos clase media normal, con dificultades a ratos, pero bueno, pa'delante. Entonces de pronto lo único en lo que uno pensaba era en... graduarme de bachillerato comercial (...) Ya hice un curso de 2 años en el Instituto Comercial Antioqueño, entonces saqué grado de auxiliar contable, contadora mecanotaquígrafa, preparándome pues para ser secretaria. Y bueno, en eso empecé a trabajar. Porque había que empezar a aportar a la casa. (Marta, comunicación personal, septiembre – noviembre de 2020)

A partir de allí, comienza un accidentado esfuerzo por balancear su trabajo como secretaria y su compromiso irrenunciable con el escultismo. Tuvo muchos trabajos cortos que se vieron interrumpidos por un congreso, un campamento o alguna solicitud emergente del movimiento scout. En los 80s, fue secretaria de la Oficina Nacional de Scouts, de la empresa ACESCO, y después, de otras empresas pequeñas de computación y del sector editorial. Más adelante, emprendió su propio proyecto: una importadora y exportadora de libros, que le emocionaba y apasionaba “porque era a veces hablar directamente con los escritores, contarle la historia a uno de cada libro antes de mandarlo”, y “habían unos tan encarretadores que se sentaba uno y los leía de un guarapazo” (Marta, comunicación personal, septiembre – noviembre de

2020). Por un malentendido legal, doña Marta tuvo una gran pérdida económica y tuvo que levantarse de nuevo, asumiendo el fracaso con “berrquera” y tanteando posibilidades de forma creativa:

Quedé en la inopia, en la olla. La quebrada más horrible de esta vida fue esa. Me encerré días en ese apartamento allá en Bogotá a llorar, y decía: “Yo soy guapa”. Me arreglaba y decía: “¡Ay, no puedo!”. Entonces yo tengo una amiga brasilera que dice que yo soy su mamá colombiana, y un domingo por la tarde, (sonó) el citófono. (...) Me dejó \$4.000 pesos. A dos puertas de mi casa, estaban poniendo una importadora de medias. Entonces yo pensaba por la noche cuando ella se fue: “¿Con estos \$4.000 qué hago? ¿Guardo pa’ comprar leche y pan, o compro medias y me capitalizo? Entonces vamos a comprar medias”. Entonces al otro día madrugué y compré medias. (...) Como he sido tan independiente, también he tocado fondo en muchas oportunidades, porque yo no pido ayuda y he tenido que sortear muchísimas cosas sola. Pero pa’lante! Y eso me fortalece enormemente. Uno no se puede dejar golpear de las vicisitudes. Ahí es donde saca uno el temple y donde saca... El por qué está aquí y de qué está hecho. Eso tiene que ser pa’delante, sacar la cabeza a como dé lugar, así soy yo. (Marta, comunicación personal, septiembre – noviembre de 2020)

Tras la quiebra y gracias a un amigo suyo, fue vendedora para UNIVIAS. Más tarde, esta experiencia la condujo de forma azarosa y repentina, a ser la jefe de operación y guías de la Catedral de Sal de Zipaquirá en el momento en que apenas estaba en construcción. Al enfrentarse a este desafío inédito, para el que fue formada meses atrás y continuamente capacitada en el proceso, se sentía “empoderada. Muerta de miedo pero feliz, porque eso no me pasa sino a mí” (Marta, comunicación personal, septiembre – noviembre de 2020). Durante todos estos años, Doña Marta no había dejado de tejer, de coquetear con las agujas y de ejercitar su destreza manual, tanto en el contexto íntimo y próximo del cuidado de su propia vida, como en el marco de su rol como adiestradora y líder dentro del escultismo donde “les enseñaba a hacer actividades, donde tuvieran la oportunidad de desempeñarse lúdicamente y artesanalmente”, además de enseñarles “cómo hacer las cosas para que no tuviéramos que comprar nada” (Marta,

comunicación personal, septiembre – noviembre de 2020). Pero este trabajo en concreto, la reconectó con las tradiciones artesanales:

yo te decía que soy de misiones: por algo fui a la Catedral de Sal, donde tenía que ver con la artesanía, cuando tenía que ver con la historia, porque era la historia de donde los indios sacaban la sal y hacían canje por los otros productos (...) Yo estaba enamorada del trabajo artesanal que se pudo lograr allá. (Ahí aprendí) Primero, que los tesoros y las cosas que tenemos en Colombia, nosotros mismos no las sabemos apreciar, pero que viene la gente de afuera y se van maravillados del país que nosotros tenemos. Entonces me deja el aprendizaje del amor que le tenemos que tener a lo nuestro. (Marta, comunicación personal, septiembre – noviembre de 2020)

En el 2001, retornó a Medellín y de allí, se movió por el Oriente Antioqueño buscando las raíces de su abuela. Comienza entonces un camino nuevo como mujer rural en el municipio de Rionegro, acostumbrándose al ritmo del campo, disfrutando de la belleza de las montañas y los atardeceres, forjando un nuevo proyecto de vida en relación con el cultivo de la tierra y la elaboración de productos artesanales con colectivos de mujeres, y formándose una disposición sensible y políticamente activa frente a la condición femenina en la ruralidad:

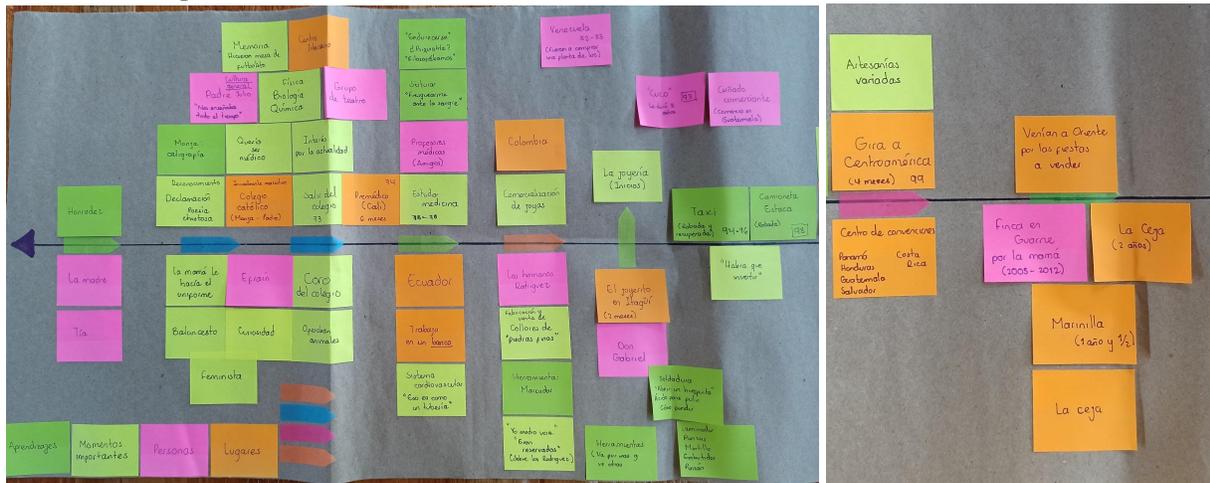
empecé a mirar como... La inequidad, y como lo desvalidas que eran las mujeres rurales. (...) yo empecé la vida de las mujeres rurales aquí en Rionegro en la vereda Santa Bárbara, entonces yo empecé a ver esa falta de apoyo a las mujeres, a las mujeres rurales. Nuestra asociación está compuesta por 33 mujeres de las diferentes veredas del municipio. Nos dedicamos a realizar diferentes labores, diferentes actividades que van enalteciendo la autoestima de la mujer rural. Hacemos también unos proyectos productivos que hagan que las finanzas del hogar, sean, se vayan afianzando, también para darles a ellas más autonomía económica. (Marta, comunicación personal, septiembre – noviembre de 2020)

Cabe señalar que su trayectoria “formal” como artesana, ha estado siempre vinculada al contexto rural y a una idea de la producción manual como forma de subsistencia y apoyo a la

economía familiar. Desde allí, ha sido una líder feliz y audaz de distintas asociaciones de mujeres rurales y artesanos, siempre inconforme y resistente, confiando en que “a pulso” y “con la palabra”, es posible transformar las situaciones de injusticia y perseguir niveles más altos de dignidad. En estas dos décadas de vida como artesana rionegrera, ha adelantado múltiples cursos de corta duración en logística, horticultura, emprendimiento, liderazgo, transformación de distintas materias primas, entre otros; ha compartido y enseñado a otros la sabiduría de su oficio, se ha sumado en amplias causas sociales relacionadas con la educación ambiental en la ruralidad, la formulación de políticas públicas y la representación femenina. Doña Marta es una mujer valiente, ingeniosa, práctica, generosa y recursiva que se ha ensayado en proyectos laborales, culturales y políticos de todos los tamaños, sin que alguno le haya quedado grande.

5.1.4 Javier: A Todo Me le Mido. Nada Me Ha Quedado Grande

Figura 10
Línea del tiempo - Javier



Javier nació y creció como hijo mayor en el seno de una familia humilde y numerosa en la década de los años 50. Su papá era constructor, por lo que tuvieron una infancia itinerante que se movía al paso de las oportunidades laborales que se iban encontrando. De Puerto Valdivia, llegaron al barrio Caicedo en Medellín y allí se establecieron durante varios años.

William alcanzó a nacer allá, la otra allá, otros en Medellín, porque pues mi mamá andaba por aquí y por acá con el marido, donde la llevara a vivir. Él trabajaba en construcción y

entonces... Si hay una obra grande en Cali, había que hacerla y se iban para allá un tiempo, 2 o 3 años. (Javier, comunicación personal, octubre – diciembre de 2020)

Fue un niño curioso, travieso, activo, juguetón y gracioso. Creció profesando una inquebrantable admiración hacia su madre, ama de casa amorosa que lo acompañó, celebró sus triunfos y alivió sus angustias hasta el final de su vida.

(Todavía se acuerdan de) Todas las pilatunas que yo decía, lo que yo inventaba. Pa' jugar, inventaba. Teníamos una mata de brevo que era muy grande; chiquitos nos metíamos ahí, entonces yo puse una tabla aquí, puse una palanca de la máquina de moler, y puse una tapa que era vieja; le puse un clavo y era el volante. Todos montados en el carro, íbamos dizque abriendo portadas en un paseo que nos llevaron. Nos reíamos. Entonces toda esa juventud la viví muy linda yo. Desde niño, a los 7 años ya jugaba baloncesto, me encantaba. Y participé en la selección del colegio de infantil, junior, y pasé a mayores, fui seleccionado y eso era agradable pa' uno, pa' la familia, que me iban a ver al coliseo. (Javier, comunicación personal, octubre – diciembre de 2020)

A partir de la observación atenta a su madre, aprendió a coser intuitivamente; desde allí, entendió que las habilidades manuales eran educables, que el interés, la imaginación, la exploración y el diálogo entre el ensayo y el error, ampliaban el espectro de posibilidades para la definición de su proyecto de vida tanto como él eligiera. Descubrió entonces que podía aprender de manera autónoma, siguiendo con perspicacia y perseverancia un conjunto de pasos y procesos que se revelaba en el proceso mismo de hacer y crear, como todavía hoy en día continúa orientando su oficio:

Yo la veía cosiendo (a su madre) y me imagino, sí? (...) Ella salió y compró una tela y me hizo otro pantalón en un momentico y me fui pal' colegio, entonces yo vi cuando me hizo el pantalón y me parecía que eso era fácil: trazar, cortar y coser. Y entonces cuando ella estaba por ahí, yo le daba al pedal y me funcionaba la máquina. La experiencia. Sobre el nacimiento de todo esto (de su vinculación con la joyería), como yo digo, es pura destreza, pura pericia, malicia indígena como decimos, de que todo tiene su... Primero

esto, primero esto, primero este. (Javier, comunicación personal, octubre – diciembre de 2020)

Desde temprana edad, Javier se ha sentido siempre capaz de grandes cosas, de encontrar conductos prácticos y ágiles, de imaginar soluciones y formas ingeniosas para crear, explorar, idear y aprovechar todos los recursos disponibles a su alcance. Este artesano aprende siempre y en todas partes, porque posee el ánimo correcto del aprendiz curioso; siente que puede prescindir del profesional para solucionar sus urgencias; él adopta las figuras de otros profesionales, como modelos que reproduce a partir de aproximaciones intuitivas construyendo conocimiento a través de la pregunta y la observación. Javier es un “solucionador” de problemas que aprovecha los referentes disponibles para ingeniarse sus propias soluciones *ad hoc*.

Siempre fui como muy especial en la casa. Yo era el que todo lo sabía. Alguien preguntaba: “– Dónde están las tijeras chiquiticas? – Están en el cajoncito de allá, yo las puse allá”. Yo vivía pendiente de todo y... Todo como que tenía que estar como en su sitio y todo lo sabía. Siempre fue así. (...) yo soy capaz de pegar un adobe, de hacer esto, de hacer lo otro, de coser, de hacer unas cortinas, de desbaratar un televisor, de arreglar un carro, sí? A todo me le mido. Entonces yo me defino como todero, como que no encuentro un tropiezo como para nada. (Javier, comunicación personal, octubre – diciembre de 2020)

Tuvo una experiencia escolar rica, llena de detalles y aprendizajes valiosos. Le gustaban mucho la biología y la química; esta última, aún la encuentra presente en su oficio cuando se trata de temperaturas, mezclas y ácidos para producir cambios en los metales, dar brillo o fotografiar. Por el contrario, “le chocaba” la historia, hasta que entendió que “quien no conoce la historia, está condenado a repetirla”; al respecto, Javier expresa que “a mí me ha gustado como que todo lo de actualidad, lo real” (Javier, comunicación personal, octubre – diciembre de 2020). Recuerda con especial afecto y agradecimiento a dos de sus maestros:

la monjita, pues cuando me enseñó a leer y a escribir con buena caligrafía, que yo llené muchos cuadernos siempre haciendo buena caligrafía, me encantaba la caligrafía. Y ya

con el hermano Julio, que hasta sexto fue director de mi grupo. Lo admiraba y lo tenía siempre como en un pedestal a él, porque la forma de enseñar era bastante curiosa. Siempre los profesores tenían un cosito de apuntes largo así, donde estaba la lista de los alumnos, y aquí un mundo de casilleros, y se sumaba y se evaluaba a fin de mes. Él lo partió en dos, entonces la mitad aquí y la mitad por detrás, para que le cupiera en la sotana, y él siempre nos estaba enseñando, en cualquier momento: en el recreo, en un partido de baloncesto, donde fuera. Él decía: “No se puede perder un segundo”. Y en la clase de él, los cinco primeros minutos era cultura general. Siempre. Al azar, (...) entonces eso era bonito porque uno tenía que ver noticias, que informarse, que leer un periódico, estar siempre como al día en muchas cosas. No le iba a preguntar preguntas rebuscadas, pero sí lo que se había visto en la actualidad. (...) Él siempre estaba como enseñándonos y regañándonos. Era bastante exigente. Nos decía: “La memoria hay que ejercitarla constantemente, ustedes no pueden perder un momento”. (Javier, comunicación personal, octubre – diciembre de 2020)

También el teatro y la poesía – en especial la poesía cómica – tuvieron un lugar en su vida. Y es que a Javier no le gustaba “estar ocioso. Siempre tenía como que estar haciendo algo. Si no era un deporte, me gustaba estar haciendo algo” (Javier, comunicación personal, octubre – diciembre de 2020). Además, se siente orgulloso de haber tenido la oportunidad de construir y compartir el discurso de grado en el momento en que egresó como bachiller de la institución lasallista. Tras finalizar el colegio, soñó con materializar su aspiración de convertirse en “médico vascular periférico”, para ser precisos; se había enamorado de este sueño a través del juego, donde descubrió la condición “artesanal” de la medicina y la cirugía.

Siempre tuve en mente la medicina. (...) es que la medicina tiene mucho que ver (con lo artesanal), la cirugía y todo eso. Yo tenía un compañero que era muy curioso. Él inclusive perdió un ojo porque se lo chuzó con un alfiler, porque quería saber qué tan fuerte era la córnea. Él era demasiado curioso. Una vez la mamá se ganó una marrana y la tuvo en la casa, y nosotros íbamos a estudiar donde él; él era muy inteligente. Y (dijimos): “Operemos la marrana”. Y la amarramos a una mesa, la cortamos, le abrimos y le sacamos todo y la volvimos a cerrar. Eso se nos infectó y se murió la marrana, pero

miramos cómo funcionaba, cómo hervía todo, y eso fue agradable. Y una vez un pajarito que estaba herido, lo curamos. (...) A mí desde ahí como que me gustó eso y siempre me llamó la atención. (...) (Sobre todo los) Problemas circulatorios de brazos y piernas. Es que eso es como tan bonito, porque eso es como una tubería: una varice, el reemplazo de una vena, un accidente, cortar y empatar, y hay venas de dacrón que se pueden poner como un tubo. (Javier, comunicación personal, octubre – diciembre de 2020)

Hizo un curso preparatorio premédico en la ciudad de Cali; de allí, se fue a estudiar medicina al Ecuador, alojándose en la casa de unos familiares suyos y trabajando paralelamente como auxiliar de ahorro en un banco. Javier tuvo que suspender sus estudios porque su familia en Colombia lo necesitaba con urgencia; retornó al país con la liquidación de su trabajo, pero rápidamente entendió que debía encontrar otra forma de subsistencia. Así inició su camino en el mundo artesanal, “por necesidad” como expresa él mismo, primero haciendo bisutería, y después, incursionando en el mundo de la joyería:

cuando yo llegué con la liquidación bancaria, alquilamos una casa y nos fuimos a vivir a Itagüí; y entonces uno cuenta y dice: “Tengo esto. Esto se me va a acabar. Qué hago?”. Entonces una pariente lejana nos dice: “Se pueden hacer collares...”, y entonces estuvimos en un sitio donde venden pepas y todo eso. Eran rojas, y negras, muy lindas, y se veían como piedras finas, y hacíamos collares y salíamos a vender. (...) Era sino meter pepas, hacerle el broche y ya. Eso en ese tiempo era así. De pepas negras, rojas, y no más. Ya después, con el tiempo, ya uno le hacía que la doble fila, ya conseguimos una pepa más grande y le poníamos en el centro y todo. Entonces primero, la necesidad te genera que hay que salir como sea adelante, y había la necesidad: la familia, sacarla adelante. Ya había renunciado a todo, ya me quité el chip de aquí: “Voy a hacer esto y...”. Al principio, sí pensaba más allá. Más allá, un año, dos años, si cogía una estabilidad, pero no. (Javier, comunicación personal, octubre – diciembre de 2020)

Figura 11

Javier procesando manualmente una trenza de metales



La producción artesanal, que se esperaba temporal, un pasaje de su vida apenas, lo envolvió sin que pudiera advertirlo o retractarse. Junto a sus dos hermanos, comenzó a participar en distintas ferias a nivel nacional, comercializando algunas pulseras que compraban a unos fabricantes caleños. Pero cuando esta relación comercial se vio interrumpida, él se sintió capaz de comenzar a crear piezas por su cuenta, a punta de intuición y ayudado por su espíritu todero, recursivo y hábil. Su amor, su orgullo y su identidad de artesano comenzaron a crecer cual bola de nieve, a la par que crecía su pequeño emprendimiento familiar.

Y fui a un taller y me compré un yunque, un martillo, un mazo y un hacha. En una compraventa, me compré un motorcito, averigüé sobre las felpas, las pastas para pulir, para darle el brillo... Y ese motorcito lo puse en un banquito de madera, lo aseguré y nos lo llevábamos a la autopista, porque uno en una casita pequeña no podíamos hacer bulla. Con unos palos puse aquí pa' que el uno se parara acá y el otro acá y yo arrodillado, les pegaba un golpe y hacía la pulserita de marcar el nombre, que eso era solo lo que se hacía en ese tiempo. (...) Esto lo enrolla a uno, y era viajar y viajar, y ferias, eventos, y fabricar y fabricar. Todo se fue dando como por inercia al pasar los años y ver crecer la familia, y saber que tenía uno con qué levantarlos, que podía ahorrar pa' una casa, que podía comprarse un carrito, entonces... Ahí vamos. (Javier, comunicación personal, octubre – diciembre de 2020)

De esta forma, comenzó un camino de búsquedas y aprendizajes autónomos, como si le viniera dada la capacidad de saberlo todo por su mero ingenio, su curiosidad, su imaginación y su valentía para acercarse a las cosas del mundo sin asomo de miedo, como si nadie nunca le hubiese dicho que no era capaz. En ese aprendizaje espontáneo del oficio, ya lleva más de cuatro décadas. El Sanalejo en Medellín, mercado artesanal emblemático y patrimonial de la ciudad, ha sido para él otro hogar. Con sus complejidades y sus transformaciones históricas, es un lugar que Javier lleva en el alma: Sanalejo lo vio crecer y aprender, atestiguó los momentos más prósperos de su oficio, lo acompañó a insertarse en el gremio artesanal y alentó su compromiso social con las tradiciones artesanales y el trabajo cooperativo. Para él, los oficios manuales tienen claros límites con la mera comercialización de artesanías, y difuminar esa frontera, es un golpe bajo a la carga cultural tan significativa que ello representa.

dícese que el artesano es un productor que es de una familia, donde trabajan máximo 6 o 7 personas que sean de la familia, y que sea la transformación de la materia, sí? Y como mínimo, sea el 70% manual. (...) Entonces siempre hemos tenido como eso y hemos liderado como en Medellín... Proyectos con respecto a que los artesanos tienden a acabarse, el artesano se cansa. (...) cuando querían levantar como el Sanalejo, hicieron una encuesta a todo el comercio, nos nombramos padrinos del Sanalejo. Era demostrar que ellos apoyaban el Sanalejo y que ellos cuando había Sanalejo, se les incrementaban las ventas, el turismo, todo. (...) Entonces eso se le pasó a ellos y dijimos: “El Sanalejo no se puede acabar. Esta gente también vive del Sanalejo, todos, el que vende periódico, el que vende flores en Junín, todos, todo se sube, las ventas, los parqueaderos, los hoteles cercanos de por ahí”. Y lo otro fue con respecto a la conservación de los talleres. (Javier, comunicación personal, octubre – diciembre de 2020)

Los viajes emprendidos al interior del país y a Centroamérica, las posibilidades de procurarse una vida más digna, las relaciones humanas articuladas en una red de solidaridad, y el reconocimiento que ha logrado como artesano, son algunas de las anclas que lo hacen sentir orgulloso de su oficio y de su trayectoria artesanal. Él ha elegido conservarse “rústico” porque considera que “las artesanías deben hacerse así” (Javier, comunicación personal, octubre – diciembre de 2020).

Nosotros hemos sido muy laureados y admirados por seguir con esto todo el tiempo. Muchos artesanos cambiaron (a la comercialización). (...) (Para nosotros) era muy agradable, trabajar, vender, sentirse que le iba bien en todas partes a uno; primero que todo uno empieza a andar por todas partes, a tener contacto con la gente, a conocer! Uno conoce muchas ciudades, mucha gente. A participar en eventos, y años atrás había muchos premios. Nosotros tenemos diplomas y hasta por la decoración del stand nos premiaban porque era de los mejores decorados, nosotros le metíamos plata. (...) Y éramos admirados, entonces eso siente uno como el ego que se le levanta. Si había una feria que era muy grande donde había escenario y se presentaban artistas, y al final del evento había premiación al mejor stand, al mejor artesano, al más antiguo, al más clásico, y siempre estábamos premiados de una u otra manera. (Javier, comunicación personal, octubre – diciembre de 2020)

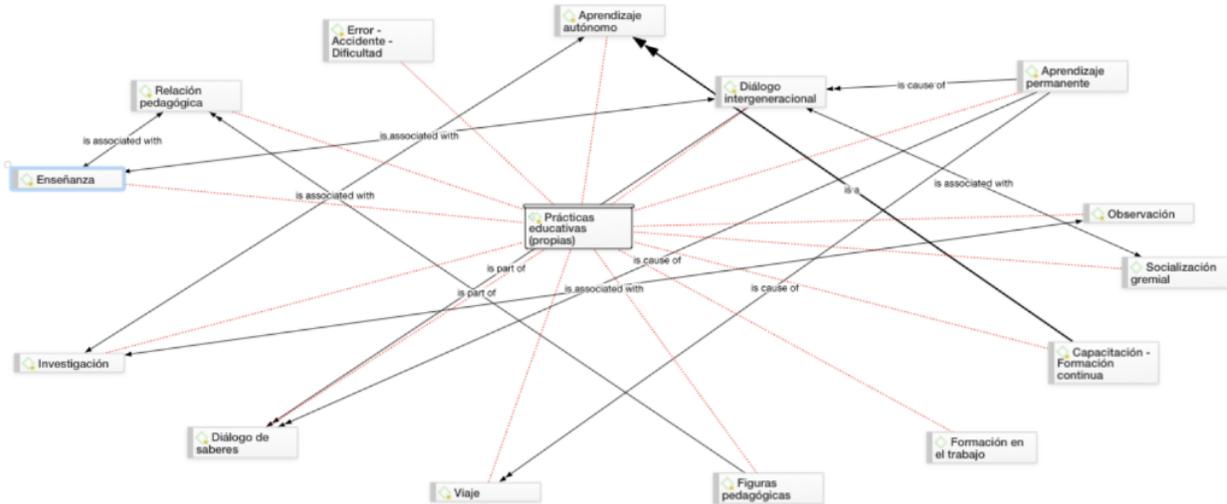
Llegó al Oriente Antioqueño en el año 2005 buscando una mejor calidad de vida para su madre. Tuvieron una finca en Guarne, y años más tarde, se mudaron a La Ceja, donde llevan casi una década. Javier pertenece a la asociación de artesanos de este municipio, y participa de sus ferias artesanales, al igual que en otras ferias que se desarrollan en la región. Me dice que su oficio es duro, que está cansado, que ya desea retirarse para ir con más calma y “disfrutar de mi vejez” (Javier, comunicación personal, octubre – diciembre de 2020).

A pesar del desgaste, mira con alegría y orgullo el camino que forjó a punta de soplete, martillo y esmeril, para sí mismo y para varias generaciones de su familia; los pasos seguros que dio en el pasado, hacen hoy su presente. Ya no se siente como el muchacho que fue antes, aunque todavía se conserve vital. En el momento crucial en que elige reorientar el cauce de la vida que conoce desde hace tantos años, Javier tiene deseos de contar su historia porque no quiere llevarse nada que pueda servirle a otros; en el futuro próximo, se proyecta en Cartagena, llevando una vida más tranquila, produciendo sin afán y dedicándose a labores distintas junto a su hermano, compañía imperecedera.

5.2 Prácticas Educativas Propias: Devenir Artesano

Figura 12

Red de códigos para la categoría central: “Prácticas educativas propias”



Este capítulo realiza una descripción de las prácticas que conforman las trayectorias educativas de los artesanos participantes, dentro de las cuales es posible encontrar alguna representación de los contextos educativos propuestos en la Ley General de Educación (Ley 115/94); a saber, formal, no formal e informal. Sin embargo, no se retoma estrictamente dicha categorización. Ahora, cabe señalar que en el marco de tales trayectorias, la educación formal tiene una presencia subsidiaria con respecto al espectro amplio de procesos de socialización, enculturación y aprendizaje que es posible desplegar más allá de los regímenes de la institución escolar.

Frente a la exhibición de este conjunto de prácticas educativas alternativas – que establecen relaciones y tensiones con las formas escolares, su segmentación espacio-temporal y su sistematicidad (Serna, 2004; Pineau, 2001) –, se propone adoptar una postura reflexiva que permita tejer diálogos entre los conductos formales de la educación, y su universo de sentidos subjetivos, sociales, comunitarios y espontáneos que aparecen dispersos en el mundo de la vida, pero que encuentran un sentido completo en su filiación a una trayectoria biográfica particular; para este caso puntual, de la figura del artesano contemporáneo.

Devenir artesano es el resultado de un conjunto informe de pequeños procesos, prácticas y figuras pedagógicas, así como de los discursos y sentidos sociales y personales implicados en ese entramado. Aquí, encontramos: 1) Algunas experiencias de educación formal como elementos constitutivos e iniciáticos de las trayectorias artesanales; 2) Ejercicios de autoformación y aprendizaje autónomo vehiculizados por distintos intereses emergentes vinculados con el oficio y/o la vida misma, o resultantes del encuentro permanente y azaroso con las necesidades prácticas inmediatas de aquel; y 3) Escenarios y situaciones de aprendizaje espontáneo que suceden en el marco de la socialización gremial en ferias, exposiciones o talleres artesanales, que implican el viaje (el desplazamiento físico a otras latitudes), el diálogo de saberes e intergeneracional, y la observación como herramientas de conocimiento.

5.2.1 Educación Formal: Apenas una Pincelada

El segmento de las trayectorias artesanales que corresponde al paso por la institución escolar – en todos sus niveles (básico, medio y superior) –, es variable según el participante del que se trate. En el caso de Marta, este tránsito culmina con su egreso como bachiller; Javier, por su parte, adelantó un proceso de educación superior incompleto en el campo de la medicina; y Brigit y José, finalizaron su formación como tecnólogos en artesanías – el segundo, con énfasis en cerámica artística –. Es importante referir que la educación formal propone para ellos una serie de herramientas y bases para el desarrollo general de su vida y de su oficio, sin que ello implique la imposición de un desenlace único para sus trayectorias post-secundarias; se trata más bien de una experiencia social compartida, a partir de la cual las posibilidades se abren de forma rizomática. Allí comienza un camino de autoformación, de naturaleza espontánea o mediata, que finalmente configura a cada momento las subjetividades que asumen.

Dicho lo anterior, la experiencia escolar funge como semilla para algunos rasgos que cobran relevancia posterior en el marco de sus trayectorias artesanales. Ilustrativamente, Marta recuerda la importancia de las clases de trabajos manuales y puericultura que dictaban en el colegio femenino donde pasó su juventud, y el papel de estos espacios de formación en el desarrollo de sus nociones de orden y practicidad; además de lo cual, inicia para ella un encuentro *vital* con las manualidades como posibilidad de apoyar la economía familiar y de elegir formas de

vida sostenibles, que enriquecidas más tarde con su conciencia histórica y su figura política, se hacen artesanías: objetos vinculados a una identidad y un territorio específicos. Tempranamente, gracias al cultivo original de un espíritu crítico en el seno de una familia políticamente activa e inquieta – donde sus tías, sus padres y sus abuelos se sentaban a debatir acaloradamente sobre asuntos de actualidad nacional –, que se sumó con los aprendizajes en el marco de su escolarización, ella comprendió el peso de la historia y la geografía en la configuración de una identidad social y propia; este hecho, ha fortalecido el ideario que como artesana sostiene y replica:

Somos artesanos, somos los de la idiosincrasia de este país, somos los que sacamos adelante este país, somos los que damos la cara, los que demostramos toda la historia del país. (Marta, comunicación personal, septiembre – noviembre de 2020)

Por otro lado, Javier encuentra en las figuras pedagógicas de su edad escolar, un discurso de “aprendizaje permanente”, actividad, ingenio y productividad, en consonancia con las ideas vinculadas al “desarrollo” que se vigorizan durante la segunda mitad del siglo XX (Martínez et al., 2003); así mismo, el fuerte influjo católico del ejercicio de la memoria, que se convertirá en un presupuesto de validación de la oralidad, la maestría artesanal decantada en la práctica y la “rusticidad” con que desempeña su oficio.

La experiencia de Javier en la educación formal, funge como bisagra de varios proyectos culturales y educativos distintos que se encuentran, continuamente y sin remedio, a lo largo del siglo XX, entre la formación en el seno de un saber “clásico” y de un saber “moderno” (Saldarriaga, 2002): a) La formación de un sujeto “culto”, que sabe muchas cosas y que se asemeja al estandarte europeo de América; b) La producción de un ciudadano como ideal patriótico y defensor de los valores democráticos de la joven república; y c) La formación de un individuo productivo, responsable de su éxito o fracaso, que trabaja en pro del objetivo social y común del desarrollo (Saldarriaga, 2002). Este ambiente, produce en Javier una subjetividad “industriosa”, que rehuye al ocio y que gesta en ese ejercicio productivo, una contribución social y un espacio para la construcción de su identidad; que encuentra en los trabajos manuales, las artes y los oficios, una forma de sustento material y de vida; que se proyecta con ambición hacia

el futuro, porque no tiene tiempo para el pasado; y que al mismo tiempo, desea saber muchas cosas distintas, aprender sin pausa e informarse por el mero hecho de hacerse más sabio y anclar en una vejez robusta, física e intelectualmente hablando.

Como se ha dicho antes, José y Brigit poseen trayectorias escolares más amplias, puesto que atraviesan procesos de semi-profesionalización del artesanado en el marco del sistema nacional de educación superior: él es tecnólogo en cerámica artística de la Fundación Universitaria Bellas Artes y ella es tecnóloga en artesanías de la Universidad de Antioquia. Ahora, su paso por la academia está marcado por una serie de juegos de apropiación y resistencia. En este escenario institucionalizado, José y Brigit aprendieron las técnicas de la alfarería ancestral: el pellizco, el rollo y la placa. A partir de ahí, comenzaron a realizar diseños y piezas de complejidad creciente, y fueron forjándose un lugar entre el gremio; estos artesanos señalan la importancia del componente *práctico* de su formación para la consolidación de su oficio. Al respecto, Brigit nos dice:

Yo creo que a mí me marcaron mucho fueron todas esas materias, lo que era práctica. Lo teórico también me gusta pero yo soy más de hacer, de hacer cosas, de mirar cómo funciona, qué pasa si le echo esto, si le quito aquello... Eso como que pasa por todo mi cuerpo y lo interiorizo más fácil que lo teórico. (Brigit, comunicación personal, septiembre – noviembre de 2020)

Para ellos, existe una natural tensión entre la teoría y la práctica en razón de la utilidad, de la posibilidad de su aplicación inmediata a las necesidades conocidas y emergentes del trabajo artesanal; es en “la práctica” donde yace el conocimiento significativo y encarnado para estos artesanos. Aunque tienen presente la importancia de conocer la historia, las posibilidades de cada técnica particular y de los materiales que utilizan, valoran de forma superlativa los saberes prácticos y técnicos, muchas veces intuitivos, espontáneos, resultantes de procesos azarosos y contingentes de exploración y aprendizaje en la práctica. José es crítico con respecto a algunos conocimientos teóricos a los que fue expuesto durante toda su trayectoria escolar, hecho que engendra una resistencia implacable:

Si llegara a otra vida, tampoco volvería a estudiar nada, no. Aprendería oficios, solo de aprender. No me metería en academias, y ojalá si regreso a otro planeta, que no hayan academias! Nada, nada, nada! Sino que todo sea un aprendizaje, de todo, de práctica, que uno quede cuchillita con toda la práctica y sin pensar en carajadas de nada. (Brigit, comunicación personal, septiembre – noviembre de 2020)

En la relación con sus docentes, también se toparon con marcos institucionales estrechos y regulaciones paradigmáticas a la creación y producción artesanal o artística. La calidad de sus maestros parece erigirse, además, como un estándar para enjuiciar sus procesos de formación; pesa aquí hondamente, el ideal de maestro – parcialmente satisfecho, inevitablemente inalcanzable – que cada uno espera encontrar personificado en aquellos referentes cercanos de su oficio: un maestro que acompaña y escucha; que agradece y acoge el cuestionamiento de sus educandos, que alienta a la exploración y la toma de decisiones y riesgos; que es ejemplo vivo de hacedor resistente e inquieto, atento a los saberes cotidianos que se construyen en el oficio; que enseña con su cuerpo y sus gestos, encarnando el objeto de la enseñanza de forma armónica y espontánea.

Esta figura “natural” del guía, que se reconoce habitual y necesaria para el aprendizaje de los oficios desde hace varios siglos – como ya vimos antes en la historia de los talleres del *Quattrocento Italiano* (Arminio, 2019) –, se hace curiosamente prescindible o imperiosa de maneras distintas a lo largo de las trayectorias artesanales de Brigit y José: ella contempla con sensibilidad y asombro a grandes maestros artesanos, deseosa de ser su aprendiz y su cómplice, la receptora conmovida y orgullosa de su legado; y él, ya en el ocaso de su vida, tan lejos de su forma de escolar y de sus aspiraciones de gran artista, desprecia por hastío el gesto gastado de ser enseñado y privilegia los saberes que autónomamente puede procurarse.

Así pues, en este encuentro conflictivo y complejo de las relaciones pedagógicas, los artesanos se formaron un criterio propio, que muchas veces implicó atravesar caminos alternativos, elegir la libertad y la desobediencia. El arte, como el campo donde se mueven, integra sujetos, instituciones y saberes que delimitan sus reglas y su funcionamiento interno; se trata, por lo tanto, de un conjunto de relaciones y tensiones, subjetividades deseables y

sancionadas, jerarquías, fronteras, juegos de inclusión (identidad) y exclusión (diferencia) que pesan en las trayectorias artesanales de los participantes y en sus procesos de inserción en el gremio.

Brigit: [...] uno a veces ve que se tornan esos procesos de aprendizaje como en unas relaciones muy verticales [...] entonces “no te atrevas a cuestionar y aprende lo que yo te digo como yo te digo” (2:48. 202) [...] de repente al principio yo era como la esponjita que absorbe información pero no se cuestiona, sino que absorbe y todo le parece bien, pero con el tiempo fui adquiriendo también esa capacidad de cuestionarme, de decir: “Y si no es así, ¿qué?”, que siento que también es importante. (2:100. 664) [...] de repente es como que vas por un camino, y es válido cuando vas por ese camino bajo la sombra de alguien, pero de repente vas a empezar a abrir tu propio camino y se vuelve un conflicto, o deja de ser bueno, porque ya no, porque te descarrilaste de donde ibas, entonces fue como complejo asimilar eso, comprenderlo y también atreverme a alzar el vuelo sin dolor. (Brigit, comunicación personal, septiembre – noviembre de 2020)

La construcción de sus historias de vida nos permite valorar en retrospectiva los hallazgos que se gestan para ellos en el marco de esa experiencia, en términos prácticos para su oficio, pedagógicos para su labor como enseñantes, políticos para su lugar al interior del gremio y formativos en función de su propio proceso de devenir hacedores, artesanos. A diferencia de la tendencia – y el imperativo – hacia la profesionalización contemporánea, su proyecto de vida gira en torno al oficio como marco socio-profesional que no se ciñe a los mismos conductos de legitimación de aquella en términos académicos y formales, con exigencias abocadas de manera creciente hacia la formación post-gradual y el consecuente desestímulo y obsolescencia de la formación profesional básica. En el caso de los oficios artesanales, el mandato de tecnificación parece ser el movimiento ascendente análogo, que en una suerte de desplazamiento horizontal hacia otro esquema artesanal – en términos de la carencia de reglas prefijadas, recetas y causalidades – busca formar pequeños empresarios a través de la transformación productiva y mercantil de su ejercicio de creación. Sobre los procesos de cualificación ofertados al artesanado colombiano, Javier nos cuenta:

¿Ellos qué intentan? Por ejemplo aquí vinieron, con ese propósito: “Te vamos a enseñar primero a hacer tu tarjeta personal, te vamos a enseñar el empaque, el embalaje, bien bonito, con logos, que cada pulserita vaya bien presentada en su bolsita donde diga Jawis, tal cosa”. Eso es como lo que ellos quieren, y buscan al artesano: “¿Qué producción me puedes sacar? Me puedes sacar 10.000 de estas en un mes, y tu precio mínimo, que mira que te vamos a comprar 10.000”. (Javier, comunicación personal, octubre – diciembre de 2020)

Finalmente, cabe indicar que este tránsito “pasajero” – en el lapso de una vida completa –por la educación formal, denota la riqueza contemporánea de la figura del artesano; el cese de esta formación institucionalizada, no concluye la construcción de su proyecto humano, sino que se instaura como condición de posibilidad y horizonte de oportunidades para sus caminos posteriores. Es significativo cómo la heterogeneidad en el desenlace de sus trayectorias postsecundarias, contradice la lógica “propedéutica” de la educación formal para sugerir otras formas del movimiento, en ciclos, espirales o líneas cortadas/punteadas; el progreso lineal no es una regla en el marco de las historias de vida de estos artesanos – distinto, por supuesto, del mandato social de la escolarización hasta la básica secundaria o la educación media –, sino más bien la excepción.

5.2.2 Prácticas de Sí: Ejercicios de Autoformación

En una relación de adición y expansión con la formación que tiene lugar en el marco de la institución educativa formal, cada artesano ha desplegado una serie de acciones de manera voluntaria para su *autoformación*, *autocreación* y *autogobierno*. Por fuera de los márgenes de la institucionalidad, el artesano se asume como un proyecto en construcción, *en devenir*, por lo que emprende autónomamente la definición de su identidad, la configuración de su subjetividad y la delimitación de su lugar en el mundo, claramente atravesados por la forma como concibe y transforma su relación con el oficio. Así pues, nos referimos a un conjunto de *prácticas de sí* mediante las cuales el sujeto actúa sobre sí mismo; citando a Foucault, dice Sáenz (2010) que éstas:

permiten a los individuos efectuar, por cuenta propia o con la ayuda de otros, cierto número de operaciones sobre su cuerpo y su alma, pensamientos, conducta, o cualquier otra forma de ser, obteniendo así una transformación de sí mismos con el fin de alcanzar cierto estado de felicidad, pureza, sabiduría o inmortalidad (1990:48). (...) Se trata de prácticas que hacen posible que los individuos se configuren como sujetos éticos, entendiendo la ética como una forma de relacionarse consigo mismo; prácticas para el desciframiento y transformación del yo, y por medio de las cuales los individuos se relacionan de manera deliberada y reflexiva consigo mismos. (p. 5)

A lo largo del tiempo, las prácticas de sí han adoptado múltiples formas: para las sectas filosóficas helenísticas, estas prácticas no estaban circunscritas a institución alguna y eran imprescindibles en la práctica filosófica, que implicaba tanto el ejercicio retórico como el autoconocimiento; además, se encontraba en ellas diluida la escisión entre “lo interno” y “lo externo”, en tanto el sujeto podía actuar simultáneamente sobre sí mismo y sobre otros, formar y formarse con otros (Sáenz, 2010, pp.11-12). Señala Sáenz (2010), que “en la mayoría de las sectas filosóficas se trataba de lograr una sabiduría práctica (*phronesis*) acerca de las contingencias del yo personal, eso es, un saber táctico de sí” (p. 16). Por otro lado, en el Cristianismo institucional, Sáenz alude a prácticas “infantilizadoras” semejantes a otras prácticas modernas agenciadas por la familia, la cárcel, las fábricas o la escuela, que conducen la vida de los sujetos declarando su incapacidad de “hacer algo que valga la pena por sí mismos” (p. 14), configurando una distinción tajante entre lo “interno” y lo “externo” donde lo interno es protegido de lo externo corrupto, al tiempo que vigilado y sometido a la obediencia de las leyes de la religión (Sáenz, 2010).

Finalmente, este autor presenta algunas “formas emergentes” de prácticas de sí, aunque ellas resulten inabarcables y difíciles de generalizar en razón de su pluralización contemporánea; así las cosas, apoyado en Rose (1999), Sáenz aventura 3 sentidos: primero, una *ética somática* emergente que propende por la comprensión de rasgos humanos como la salud, la sexualidad y la muerte, a través del acercamiento a saberes expertos (psicología, biología y medicina); segundo, la fabricación del *yo empresarial*, que persigue el mejoramiento de la “calidad de vida” por medio de la “autoactualización” continua; y por último, las prácticas de *gobierno del alma* del

movimiento de *crecimiento y potencial humano*, como prácticas que prometen “asegurar el éxito mundano” (Sáenz, 2010, pp. 28-30). Complementariamente, Sáenz hace mención especial de las “prácticas de la Nueva Era”, que hibridan aspiraciones tanto espirituales como mundanas, favoreciendo así una suerte de “materialismo espiritual”: “eso es prácticas egocéntricas, en el sentido que fortalecen el yo configurado por el campo de fuerzas contemporáneo más que su transformación, así como anhelos y apegos en torno a la comodidad, la seguridad, el placer y el consumo” (Sáenz, 2010, p. 31).

Ahora, nos interesa particularmente el profundo potencial ético y político que engendran las prácticas de sí, en tanto pueden afianzar la autonomía del sujeto sobre sí mismo y a su vez configurarse como formas de fuga y resistencia en contra de los dispositivos y relaciones de saber-poder dominantes, las coacciones institucionales y las formas de gobierno contemporáneas – con sus consecuentes efectos de coacción y obediencia, o relacionamientos automáticos e irreflexivos de los sujetos consigo mismos –. Ante la heterogeneidad de las “prácticas de la Nueva Era”, las prácticas de sí desplegadas por los artesanos participantes, escenifican diálogos y apuestas que reiteran la no linealidad de la historia, y que visibilizan tendencias de producción-reproducción, en el sentido de retratar alternativas y correspondencias con estas formas contemporáneas de las prácticas de sí. Al decir de Sáenz (2010):

En tanto posibilitan transformar las relaciones de los sujetos consigo mismos fabricadas por las formas en que éstos son formados-gobernados, las prácticas de sí tienen la potencia, en sí mismas de convertirse en prácticas de resistencias, contraconductas o disidencias de carácter ético, cultural y político. (p. 9)

Así pues, en el contexto puntual de esta investigación, tales prácticas actúan en tres dimensiones: a) El crecimiento espiritual del artesano a través de la comprensión y el cultivo de su relación con la naturaleza – como es el caso de Brigit y José – ; b) El proyecto académico que cada uno ha ido consolidando autónomamente, en el marco de procesos sistemáticos de formación continua, fundamentalmente agenciados por instituciones como el SENA, la Universidad Nacional, Artesanías de Colombia y otros escenarios de educación para el trabajo y el desarrollo humano (ETDH); y c) La confrontación con su propio ejercicio artesanal, donde la

creación de artesanías deviene en nicho de saber, experiencia de auto-formación y proceso de auto-conocimiento, gracias a la observación, la interrogación y la exploración de nuevas formas de hacer como herramientas de configuración subjetiva.

La Naturaleza, Maestra Espiritual y Otras Prácticas de Sí Contemporáneas

El camino construido por los artesanos participantes en favor del crecimiento espiritual, tiene un origen no institucional que anuncia la naturaleza autoformativa e introspectiva de este primer rasgo que hemos elegido caracterizar como una práctica de sí. A la manera de las prácticas antiguas de las sectas filosóficas helénicas, la experiencia cercana y sensible de José y Brigit en el contacto con la tierra, la observación empática de las prácticas familiares cotidianas que implicaban el cuidado del jardín, el juego de sembrar y moldear vida, gestan una disposición autoperceptiva especial y una relación natural de estos sujetos consigo mismos.

Se trata de prácticas en que cada artesano encuentra en la naturaleza una maestra, un espejo para verse con sinceridad, para interpelar su forma de vida, constituyéndose en una especie de “contrafuerza” a las fuerzas contemporáneas que obstaculizan la autonomía del sujeto y coaccionan socialmente su identidad y sus deseos, para permitir que “el sujeto se repliegue/despliegue en torno a sí mismo” (Sáenz, 2010, p. 31). Manuel Quintín Lame (2004), líder indígena colombiano, nos ayuda a entender en su bello relato este inmenso valor formativo de la naturaleza:

Aquí se encuentra el pensamiento del hijo de las selvas que lo vieron nacer, se crió y se educó debajo de ellas como se educan las aves para cantar, [...] para hacer uso de la sabiduría que la misma Naturaleza nos ha enseñado, porque ahí en ese bosque solitario se encuentra el Libro de los Amores, el libro de la Filosofía; porque ahí está la verdadera poesía, la verdadera filosofía, la verdadera Literatura... (Lame, 2021, p. 146)

Crecer entre la naturaleza, acogerla como su maestra y aprender en solitario de las historias y saberes que condensa, es un rasgo también retratado en la historia de vida de Brigit y su origen campesino. En ese encuentro de admiración, respeto y amor con el campo, Brigit ha

encontrado un lenguaje como ceramista, retratando hojas, árboles nativos y aves de la región; tal ejercicio expresivo y creativo, ha derivado también en un proceso de reconocimiento de su territorio, su fauna y su flora: caminando por su vereda y las zonas colindantes, percibe otras geografías, otras comunidades, entiende cómo está configurado el contexto rural que habita, y de paso, aprovecha las propiedades arcillosas de las distintas tierras que encuentra para elaborar pigmentos y engobes, imaginar nuevas colecciones y explorar posibilidades artísticas. Durante su formación en la tecnología en artesanías, en un momento de contemplación de la naturaleza, engendró un proyecto artístico con acuarelas que la motivó a profundizar en el conocimiento sobre especies nativas y que la inspira incluso a cuestionar el lugar de su mirada de artista:

esta es de eucalipto; ya luego empecé a abordar otras especies. Por ejemplo esta es de sietecuero, esta es de puntelance, que son árboles nativos. Yo cogía las hojas y empezaba a pintarlas como las veía. Obviamente no es literal porque está permeado ya como por esa percepción que uno tenga de la hoja, yo no sé si uno las ve como realmente son, pero... Y además uno a veces de pronto exagera, cierto? No es como algo hiperrealista. Es como una interpretación de lo que veo, aunque sigue siendo como muy cercano a lo que aparentemente uno ve que es real. [...] empecé como a acercarme más a ellas (las especies) a partir de la pintura, de la decoración. (Brigit, comunicación personal, septiembre – noviembre de 2020)

Las formas de vida urbana que ha transitado, reafirman su arraigo y su interés por seguir habitando y explorando la tierra: “el origen”. A partir de su experiencia en otras latitudes y de los aprendizajes que ha construido a lo largo de su vida, ha elegido edificar su casa de bareque en la montaña, y su taller en guagua y tierra; tiene un estilo de vida en permanente contacto con la naturaleza, ha optado por el vegetarianismo y en el momento en que tienen lugar nuestras conversaciones, su vivienda no cuenta con energía eléctrica. Estos gestos cotidianos, tienen también un peso simbólico especial, ético y político, que aporta en el proceso de fijar su propia identidad y de anclar su vida en un balance con la vida natural. La naturaleza – que como ya hemos dicho, es maestra y espejo – es a su vez un sujeto de cuidado y respeto que da tranquilidad a la artesana, la hace sentir orgullosa de sus decisiones vitales y la aboca a asumir conductas contrahegemónicas, alternativas al estandarte contemporáneo de la “calidad de vida”:

ha sido una experiencia linda vivir así sin electricidad. Aprende uno como a sensibilizarse a vivir de otra manera también, con lo básico, o con un bombillito de ese que se nutre de energía solar a través de un radio, y en la noche para cocinar y leer un rato, y ya: se agotó la batería y a dormir. Y bien, porque por ejemplo nada de nevera, o lavadora. Todo pues muy manual. Compro cosas como que puedan durar, o estar mercando con mucha constancia, porque claro, el asunto por ejemplo con la carne, no consumimos, ni mi compañero ni yo, que son las cosas que tienden como a necesitar más refrigeración. Y la radio. (...) ha sido bonito todo este proceso. (Brigit, comunicación personal, septiembre – noviembre de 2020)

José, por su parte, ha participado de varios eventos y procesos formativos para el cultivo de su espiritualidad en el seno de la naturaleza. Este interés lo ha acompañado desde que era pequeño y ha estructurado en él formas particulares de relacionarse consigo mismo, con los demás y con su oficio; en búsqueda del “origen”, de estados más primigenios, sencillos, honestos y sostenibles de habitar el mundo. Su capacidad de observación ha agudizado su sensibilidad y su disposición a aprender de la vida natural, con implicaciones a nivel artesanal y artístico, pero también a nivel social y humano.

Me ha gustado la superstición, desde niño, he creído en muchas cosas y he sentido cosas en las plantas. He visto los famosos elementales de las plantas y he investigado tanto acerca de la parte... Digamos esotérica, espiritual, comportamental de la naturaleza. Más que esoterismo y espiritualidad, es como la conexión de la naturaleza. (...) He estado también con los indígenas de la Guajira. En el Amazonas, 7 días, y en la Guajira sí he estado dos veces. Y en la Guajira también, con un trabajo muy lindo con el agua y el viento, allá fue muy hermoso el trabajo. Allá si pudimos compartir 12 días con los indígenas mucho de sus culturas, de sus comidas. (José, comunicación personal, septiembre – noviembre de 2020)

El torno alfarero es una de las herramientas donde José y Brigit, encuentran de manera más explícita este ejercicio introspectivo que moviliza comprensiones sobre su ser en el mundo y realimenta positivamente su bienestar. Brigit señala que tornearse “no es buscar solamente el centro del barro, sino tu propio centro a través del barro” (Brigit, comunicación personal, septiembre –

noviembre de 2020), indicando así, que el torno como herramienta propia del oficio de la alfarería, es a su vez un instrumento que vehiculiza modos de actuar sobre sí mismos. De esta forma, es posible vincular nuevamente las figuras de espejo y maestro, en este caso, al torno alfarero: el acto de tornearse exige cierta disposición interior del artesano que debe ser conscientemente formada y fijada, y corporalmente expresada en la interacción dinámica y armónica con el barro; todo este proceso, tiene para José implicaciones “energéticas”:

si ya nos metemos más profundamente a nivel energético en el torno, es que el cerebro comienza a generar otro tipo de atención, porque tenés que tener la atención puesta en el pedal, en la fuerza de las manos, en la fuerza que te hace el barro hacia ti, porque no te puedes dejar manipular por el barro, por la fuerza centrífuga del torno. Tienes que tener la parte motriz muy puesta en la fuerza de tus manos, no puedes acelerar demasiado el torno, entonces qué pasa? Todo eso hace que la parte motriz se vaya armonizando en un solo movimiento con todo tu cuerpo, y solo al agacharte, estás haciendo un masaje en toda la parte del sentimiento humano, de todos los apegos, entonces eso es hacerse también otro masaje. Estás uniendo también la parte de la tierra con el cielo, porque estás tan concentrada aquí, que estás metida haciendo este ejercicio y al hacerle fuerza aquí, estás haciendo fuerza en el chakra raíz, te estás conectando con la coronilla. (José, comunicación personal, septiembre – noviembre de 2020)

De esta forma, se implica en el ejercicio productivo, un fenómeno *autopoietico*, de *autocreación* y *autoconocimiento*, como sugiere también Delory-Momberger (2019) al situar las artesanías en el conjunto de medialidades biográficas artísticas que, en el proceso de consolidar material y simbólicamente una historia de vida, también la construyen, la presentan como una genuina novedad a quien la ha vivido: el sujeto atraviesa narrativa y creativamente su propia concepción, nace para sí mismo. Aquí, el material – el barro – funge como superficie de registro – medio biográfico –, pero también como instrumento que confronta al artesano con su proceso de formación en el oficio – en función de las dificultades técnicas que implica –, con la coordinación y consciencia sobre su propio cuerpo – que debe sondear la resistencia de la arcilla en movimiento –, y con su estado interior – el espontáneo ejercicio introspectivo que acarrea la naturaleza paciente y contemplativa del acto de tornearse.

Figura 13*José en su torno alfarero***Figura 14***Brigit en su torno alfarero*

Por otra parte, también es posible identificar algunas formas más contemporáneas de las prácticas de sí en las trayectorias artesanales aquí recuperadas, como representación de la diversidad de discursos que tienen expresión en sus figuras de artesanos, especialmente en aquellos con recorridos más largos en el oficio, quienes vivieron su juventud en la década de 1950. Se alude de manera específica a las prácticas de la bioenergética, los masajes y automasajes, y el *Método mental Silva*.

José: También hice un curso de bioenergética en Medellín y aprendí a hacer masajes y automasajes para prevenir enfermedades, que les estuve enseñando a unas enfermeras en Costa Rica. (José, comunicación personal, septiembre – noviembre de 2020)

Marta: Método mental silva. Eso es cuestión de no uno dejarse dominar por la mente, sino dominar la mente. Entonces... U consigue muchas cosas con eso, que uno se quita los dolores, concentrándose, entonces era poniendo uno los dedos así (junta las yemas del pulgar y el índice de ambas manos). Coger las tres energías, y yo respiraba y decía: “En tus manos señor, yo pongo esta venta. ‘Buenos días, cómo están, qué han hecho’ – Con mis deditos así apretados – ‘Les traigo de parte de UNIVIAS los nuevos manuales para las visas en tal y tal país’”. O sea, vendía en el día hasta 10. Oigame, eso fue el éxito. (Marta, comunicación personal, septiembre – noviembre de 2020)

La bioenergética y otras prácticas como la estimulación y sanación del cuerpo a través del masaje y automasaje, se constituyen en formas típicamente contemporáneas de las prácticas de sí en tanto que “prometen no tanto el alivio a los angustiados sino la trascendencia de lo mundano para aquellos frustrados con su propia”. (Rose, 1999, citado en Sáenz, 2010, p. 30), puesto que focalizan su interés en la atención a expectativas y necesidades mundanas – cotidianas, del mundo de la vida –, que no fundamentalmente espirituales, aunque puedan vincular algunos sentidos a este respecto. Como se ha dicho antes, tales prácticas no persiguen una transformación del sujeto en la vía de su autonomía, sino un ajuste “resiliente” de sus condiciones individuales a la adversidad de las condiciones culturales, políticas y económicas de la actualidad, gestadas en el seno del neoliberalismo.

El entrenamiento en el *Método mental Silva*, es también una reinterpretación contemporánea –mercantilizada– de las prácticas de sí, que Marta introduce como un apoyo a su trayectoria laboral. Por supuesto que este puede tener resultados prácticos visibles y rápidos, que desencadenan la filiación y la confianza de los sujetos en su uso. Para el caso, Sáenz realiza una crítica a la naturaleza “infantilizadora” de prácticas de este tipo, “en el sentido que esperan grandes transformaciones personales y sociales sin mayores esfuerzos” y que aspiran a formas estereotípicas del éxito: “reconocimiento personal, prosperidad, logros profesionales”, entre otros (Sáenz, 2010, p. 30), sin que ello intencione resistencia política alguna; es, más bien, un mecanismo que acentúa la hiperindividualización contemporánea, donde los sujetos son juzgados por su capacidad de hacer frente a las condiciones externas que se presentan como determinantes, inmutables, hecho que Mejía (2004) ha denominado como el “relato único” del capitalismo.

En suma, es posible reconocer la función bisagra de esta pequeña representación del artesanado, entre algunas prácticas de sí semejantes a aquellos ejercicios espirituales medievales de las sectas filosóficas helénicas, y las formas más contemporáneas de agenciamiento y conducción de sí, enmarcadas en una episteme neoliberal. De allí que hablemos de prácticas de apropiación y resistencia, de reproducción y producción, que derivan en la construcción de subjetividades heterogéneas de artesanos. La naturaleza, como espejo y como maestra, es medio y fin de *autoformación* y *autotransformación*, que se presenta en las historias de vida de Brigit y José, como un eje nodal que los acompaña desde su infancia, atraviesa los mecanismos por medio

de los que han fijado sus identidades – por ejemplo, la elección de sus estilos de vida en contextos rurales – y se concreta finalmente en el significado que tiene el oficio en sí mismo, como forma de apropiación de su lugar en el mundo y para sí mismos, como pretexto para actuar sobre los sujetos que son. Las demás prácticas de sí aquí referidas, con propósitos tanto mundanos como espirituales, han ocupado un lugar también necesario en el desenlace de las trayectorias artesanales de los participantes e intervienen en su configuración subjetiva actual en tanto proporcionan herramientas de relacionamiento consigo mismos, con los otros y con su oficio.

Proyectos Formativos Propios: Formación Continua a la Carta

Actuar sobre sí mismo, también implica construirse un camino propio, elegir continuamente *un porvenir*, un proyecto. La consolidación de un trayecto formativo o “académico” individual, comporta en primer lugar un posicionamiento productivo frente al presupuesto antropológico de la incompletud, la formabilidad, la perfectibilidad como una utopía que se persigue, un deseo que busca ser saciado, el germen o la posibilidad de ser *algo más* que lo que se es en el tiempo presente, y para lo cual hay que conducir los medios adecuados – valga decir: adecuados para cada quien, ajustados a sus propios ideales que, como dice Ingenieros (2000), son gestos del espíritu hacia “alguna perfección” (p. 4) –. Así pues, este apartado no busca solamente hacer una enumeración de los múltiples procesos de formación continua adelantados por los artesanos participantes, sino visibilizar sus intencionalidades; es decir, la forma como estos escenarios o situaciones de formación, retratan sus elecciones, su voluntad de actuar sobre sí mismos.

En muchas ocasiones, la vinculación en ejercicios complementarios de cualificación, capacitación o formación, atienden a una necesidad, defecto o vacío manifiestos de los procesos de educación formal de los que han participado, generalmente identificados en retrospectiva, y frente a los cuales el sujeto elige edificar un camino creativo o disruptivo, transformando la función *pedagógica* de la práctica de sí, en una función *crítica* (Foucault, 1999). Es posible encontrar aquí una semejanza con respecto a algunas prácticas de sí que refiere Foucault haciendo mención del antiguo texto *Alcíbiades*:

En el Alcibíades, el cuidado de sí se imponía debido a los defectos de la pedagogía; se trataba de completarla o de sustituirla; se trataba en todo caso de ofrecer una «formación». [...] La práctica de sí ha de permitir deshacerse de todas las malas costumbres, de todas las falsas opiniones que se pueden recibir del vulgo, o de los malos maestros, pero también de los padres y del entorno. «Desaprender» (*de-discere*) es una de las tareas importantes del cultivo de sí. (Foucault, 1999, p. 279)

José y Marta, han adelantado copiosos procesos de formación continua en marcos institucionales – desde la educación para el trabajo y el desarrollo humano (ETDH) –, no solamente con el propósito de devenir artesanos, sino también de adquirir herramientas y conocimientos para la vida práctica, ocasionalmente con expectativas y consecuencias espirituales – en especial para el caso de José –. Brigit y Javier, por otra parte, han construido un camino marcado por el aprendizaje en la práctica, el autodidactismo, el “empirismo” – como refiere Javier –, y la formación – espontánea o mediata – en espacios de encuentro con otros artesanos, asunto que referiremos en el siguiente subapartado.

Para ilustrar las ideas presentadas, cabe anotar que José encuentra un camino de formación alternativo todavía en el marco de la educación formal durante su tecnología en cerámica artística: el acompañamiento de su maestra Gladis Parra. De ella, recuerda haber aprendido a usar los colores de manera libre y atrevida. Los maestros designados por el pensum de la tecnología en cerámica artística, eran otros, pero él eligió voluntariamente participar de las clases de esta maestra y artista como complemento de su formación regular, puesto que suponía un cambio, la exploración de caminos inéditos que no convergían con las corrientes artísticas y los esquemas prácticos de sus maestros formalmente designados:

yo estudiaba de cuenta mía sin estar en el pensum dentro del programa mío, con ella en su clase, pero por loca era que me gustaba, porque nos dejaba hacer lo que quisiéramos. Claro que no desbocarnos fuera de las técnicas, pero más libre. Entonces de ella le debo todo el color y la libertad. (José, comunicación personal, septiembre – noviembre de 2020)

Tras terminar la tecnología en cerámica artística en Bellas Artes, José comienza a vincularse a distintos cursos y procesos de formación de corta duración, todos ellos enfocados en el perfeccionamiento de su técnica en el oficio. En ese trasegar, arribó en un taller de cerámica en el barrio La América en Medellín, que fungió como parteaguas para su formación artística, donde buscó subsanar algunas necesidades y satisfacer algunos intereses que no habían sido atendidos durante la tecnología.

comencé a meterme en más cursos de cerámica pero ya particularmente. En el 89 comencé, porque en Bellas Artes no nos daban torno, entonces me metí en un taller particular en La América, que daban clases de torno. (...) De hecho allá también me fabricaron mi primer torno, y trabajé allá con ellos dos años, estando ya montando mi taller también, entonces trabajé allá dos años con ellos. Yo trabajaba de esmaltador, yo era quien pintaba las piezas, y fuera de eso yo era el quemador. (José, comunicación personal, septiembre – noviembre de 2020)

En este taller, encontró un espacio para la exploración de materiales y para el despliegue de su libertad artística. Además de la formación práctica y el conocimiento de distintas técnicas contemporáneas para el tratamiento del barro, pudo experimentar una suerte de proceso espontáneo e informal de formación *en* el trabajo, donde este se convierte en un medio para el aprendizaje, más que un fin donde concluye la educación del sujeto. Es posible identificar rasgos diferenciales en las figuras pedagógicas que encuentra en uno y otro escenario, las escalas valorativas y los sistemas de reglas que circulan y se configuran en cada espacio: uno de ellos enfocado en la profesionalización del artesano, sujeto a marcos institucionales y márgenes jurídico-administrativos prescriptivos, y el otro, orientado hacia la materialización de un interés concreto, de un deseo de saber, con relaciones pedagógicas dialogales, no-directivas, más afines a las dinámicas del mundo social y la cotidianidad en que sucede el aprendizaje de manera informal y espontánea.

Allá aprendí a ser más libre con la cerámica, sin miedo, porque uno en Bellas Artes siempre era: “Vea, no haga esto! No haga aquello! Usted no puede hacer esto! De pronto el horno se daña”. Íbamos a ensayar vidrios o cosas, y entonces tampoco nos dejaban, en

cambio este profesor, como era más abierto, entonces yo aprendí a manejar materiales. Que uno pudiera tener libertad de revolverle a la arcilla cosas; allá aprendí el rakú más perfecto. Él nos enseñó mucho de eso. A perderle el miedo a las obras, si se reventaba una obra que no se angustiara uno. En Bellas Artes era: “Ah, vea, ya se le dañó por esto, por aquello, por aquello”. Era como a la vez un regaño, no? En cambio allí no. Allí decía: “No, qué’liase! Venga! Recicle eso y vuelvalo a hacer! Empiece de nuevo que eso no tiene ningún problema. Si todo fuera como el barro, todo tenía una solución”. (...) allá yo pude aprender a ensamblar lo que había aprendido en Bellas Artes, con lo del torno. (José, comunicación personal, septiembre – noviembre de 2020)

También participó de un proceso de formación para ceramistas en el Carmen de Viboral donde revisitó las técnicas tradicionales de la producción de formas. Quería aprender las “técnicas de la pintura de decoración de arte a mano” (José, comunicación personal, septiembre – noviembre de 2020), considerando que su acercamiento al campo de la decoración había sido “empírico”, las más de las veces, y superficial en el marco de la educación formal. En este periodo, buscó aprovechar la larga trayectoria del municipio en ese sentido, pero fue un proceso muy breve que no satisfizo las necesidades y expectativas del artesano. Con la Universidad Nacional de Colombia, también participó de varios congresos nacionales de cerámica artística donde se desarrollaban talleres con invitados internacionales; estos eventos, se han consolidado como espacios de encuentro para el gremio de ceramistas y artesanos, y como escenarios cuyo potencial formativo, desborda la agenda proyectada: el diálogo e intercambio de saberes entre los artesanos, más allá de los claustros de la Universidad, es también un importante nicho de saber. Sobre esta larga y rica trayectoria académica que José se ha construido, dice que ha

tenido otro montón de capacitaciones como la que te acabo de decir en el Carmen de Viboral que fueron dos años; con el maestro Pablo Jaramillo también, en torno en un centro cerámico en Caldas patrocinado por la empresa Corona. Con la Universidad Nacional de Colombia aquí, también un curso de extensión cultural a nivel de memorias e identidades culturales; otro curso en la Universidad de Antioquia sobre reconocimiento de galerías y montajes para exposiciones y curadurías. Bueno, muchas más. (José, comunicación personal, septiembre – noviembre de 2020)

Por su parte, en el marco de los recorridos académicos auto-construidos, Brigit atravesó un significativo proceso de capacitación y formación *en* el trabajo que la consolidó como decoradora y sembró en ella un interés patente por crear sus propios diseños, nuevas formas y una identidad artística. Llegó aquí gracias a la invitación de un docente suyo, aún sin suficientes claridades sobre el oficio, sin experiencia laboral previa y sin prever los efectos que aquella experiencia tendría para su futuro como artesana. Sobre el día que sembró la semilla para un año largo e intenso lleno de aprendizajes, nos cuenta Brigit:

nos dieron clase de diseño, elementos conceptuales, la línea, el punto, el plano, el volumen, la profundidad, la tridimensionalidad, pues fue una cosa como bum, un bombardeo de información, pero fue muy bonito. Y nos pasaron papeles, lápices, pinceles, para que comenzáramos a lanzar pinceladas. Al final de la jornada, cada estudiante entregaba un paquete, una carpeta con todo ese material, y ellos analizaban a partir de ahí quiénes eran las elegidas. De ahí eligieron a 7 personas, entre las cuales yo quedé incluida, y empezamos un proceso de capacitación sobre decoración a mano en esta técnica durante un año. (Brigit, comunicación personal, septiembre – noviembre de 2020)

Este proceso de formación *en* el trabajo, fue especialmente significativo porque permitió realizar un contraste con su experiencia de educación formal, una confrontación y un proceso de diálogo orgánico, encarnado entre la teoría y la práctica – también homólogo a esta relación entre formal y no formal –; pero sobre todo, fue allí donde pudo definir para sí misma el sentido y el lugar que ocupaba el oficio en el contexto de su proyecto de vida.

yo alternaba: trabajaba simultáneamente en semana en la empresa, y en la universidad los fines de semana. R. para mi fue una escuela también, entonces eso me afianzó mucho en la convicción de que sí, de que yo sí me veía como ceramista, de que yo me veía ejerciendo en este medio. Porque además, en la universidad mucho era teoría, y en el trabajo mucho era práctica, o todo era práctica. (...) Todo fue muy cósmico. Como que todo se confabuló para que yo adquiriera las herramientas que después me iban a permitir independizarme y fuera enfocado también como a nuevas exploraciones que tenían grandes diferencias con respecto a lo que yo ya venía practicando. Entonces era como un

reto nuevo al que tenía que lanzarme en cierta soledad, porque no tenía quién me asesorara. Era ya como aprender a nadar a partir de los “tips” y técnicas que me habían dado. (Brigit, comunicación personal, septiembre – noviembre de 2020)

Así pues, su identidad comenzó a gestarse en identificación con ciertos rasgos de aquel pasaje vital, pero también en la elección de distanciarse y probar caminos alternos e inéditos. En esta empresa, ella pudo además *visualizarse*, ver con claridad los futuros deseados y posibles, reconocer en ese ejercicio de *auto-proyección*, sus intereses presentes: un anhelo de independencia, creación y exploración que debía emprender dejando atrás la guianza de sus maestros – y sin adivinar que luego otros maestros artesanos se constituirían en figuras pedagógicas –.

En el caso de Marta, su trayectoria académica es vasta como la de José; esta riqueza, anuncia que se trata de espíritus inquietos, sedientos de conocimiento, abiertos al movimiento creativo de sus intereses, atentos a las necesidades prácticas que emergen en sus trayectorias educativas y laborales, y dispuestos al enriquecimiento de sus relaciones con otros, ya sea mediadas por su oficio o por el cultivo “expansivo” de su interioridad – en tanto que se comparte, que busca también *hacer crecer* – . Mucho antes de consolidar su figura de artesana, en el seno del movimiento scout al que ingresó desde que era muy joven, Marta encontró una familia y una escuela: un espacio propicio para el aprendizaje en el que se insertó de forma azarosa y afortunada. Allí participó de procesos periódicos de “adiestramiento” y formación, que sembraron en ella el liderazgo, la capacidad de oratoria, la importancia del orden, la resolución de problemas, la agilidad mental y algunas habilidades relacionadas con la administración. Revisitando su experiencia, reconstruye estos aprendizajes y reconoce la forma como ellos han intervenido en el desenlace total de su trayectoria educativa y laboral, en la configuración de su subjetividad y de su ser social:

(al adiestramiento le debo) el poder desarrollarme, el poder desenvolverme ante los públicos sin temor, que es la capacidad de oratoria que, me la admiran, y la habilidad mental, increíble. Entonces yo le debo todo eso al adiestramiento. (...) Los valores, el servicio y la creatividad! Esos para mí son los pilares. (...) (También) Nos enseñaban

administración, nos enseñaban técnicas sobre cómo sobrevivir si no teníamos brújula, (...) cómo hacer un viván para protegerse de la noche o de la lluvia. (...) A ser personas respetuosas. Nosotros, nuestro lema es preparar muchachos para que sean siempre mejores ciudadanos basados en un decálogo, en un decálogo de virtudes y valores. (Marta, comunicación personal, septiembre – noviembre de 2020)

Antes de anclar en su vida de artesana, cuando se aventuró a ser la jefe de guías de la Catedral de Zipaquirá – porque quería ensayarse en una aventura novelesca y grande, sin dudar un segundo de su capacidad para enfrentar la novedad –, fue capacitada por la Corporación Nacional de Turismo en “el conocimiento de la Catedral”, la composición de los minerales que la constituían y en “cómo dar la guía” (Marta, comunicación personal, septiembre – noviembre de 2020). Después, tras migrar al campo en búsqueda de las raíces de su familia y asumir la vida campesina, participó con otras mujeres en distintos procesos de capacitación ofrecidos por la Secretaría de Agricultura del municipio de Rionegro que fomentaban el desarrollo de pequeños proyectos productivos familiares. Se insertó en estas iniciativas por una profunda empatía hacia la condición subalterna de las mujeres rurales, convencida de que era su “misión” acompañarlas en la lucha por la defensa de sus derechos y por la consecución de una vida más digna.

empezaron a impulsarnos; primero, nos enseñaban todas las técnicas de trabajar las huertas, pero paralelo a eso nos enseñaban a hacer muchas cosas que aliviaban los costos de la casa y que se podían hacer con elementos y con artículos que teníamos en la propia casa. Por ejemplo te voy a decir, el talco nos enseñaban a prepararlo con harina de trigo y con alcanfor. (...) Todas esas enseñanzas, a hacer la pomada de caléndula, que inclusive yo todavía la hago para los dolores articulares, para las cicatrices. Y también nos enseñaron a hacer jabones, tantas cosas! Entonces nosotros aprendíamos todo eso y colaborábamos en algo con la economía de la familia, se organizaba como un trabajo de familia. (Marta, comunicación personal, septiembre – noviembre de 2020)

Con el SENA, Marta se capacitó en “distintas artes” y técnicas como la “transformación de guadua y bambú”, cerámica, bisutería, bordados (Marta, comunicación personal, septiembre – noviembre de 2020), así como en algunas bases de emprendimiento y comercialización para

agenciar procesos productivos colectivos, y otros elementos que ha incorporado en su oficio para convertirse en una artesana “todera” como pocos. Según las trayectorias artesanales a las que pude acercarme y algunas valiosas ideas aportadas por Javier, ser artesano implica la vinculación a un sector ocupacional, a unos materiales y a unos procesos de transformación específicos – “especializados” –. En razón de la función de su oficio como puente para su aporte y compromiso social con las mujeres rurales, Marta incorpora una diversidad de lenguajes artesanales que le sirven para acompañar a otros en la exploración de sus habilidades manuales, el aprovechamiento de los recursos disponibles y la generación de formas creativas para gestionar la economía familiar. El dominio funcional que posee sobre materiales y técnicas distintas, es en realidad un reservorio a disposición de quien pueda beneficiarse de él, y una caja de herramientas que le permite leer con “ojos de artesana” las posibilidades que ofrecen todas las formas de materia prima que llegan a sus manos.

por ejemplo el utilizar las cosas que tengo al lado. Es como la creatividad, ponerla no solamente con el reciclaje, sino también aprovechando como todo lo que se le presenta a uno en el momento. (...) Saber que yo de este tubo, puedo sacar mil cosas. (...) El que venga aquí dice: ‘Ay, qué cantidad de basura’, pero no se imagina porque no es artesano, pero para mí eso es la cantidad de materia prima más increíble que me llegó. (Marta, comunicación personal, septiembre – noviembre de 2020)

Finalmente, Javier no se ha vinculado autónomamente a procesos de formación continua para el perfeccionamiento de su oficio, puesto que considera que los contenidos abordados allí, no son de suficiente pertinencia y significatividad como sí pueden ser las exploraciones y aprendizajes que él deriva de su propia experiencia como hacedor. Sin embargo, ha sido visitado y capacitado en un par de ocasiones por Artesanías de Colombia, so pretexto de “calificar, clasificar y cuantificar” (Javier, comunicación personal, octubre – diciembre de 2020) la labor del artesano para diferenciarlo del comerciante de artesanías, enviando a otros artesanos reconocidos a nivel nacional que, a pesar de ello, no son para él autoridades en el oficio, puesto que no es legítima su maestría artesanal en los materiales y técnicas que a él atañen. Al respecto, afirma que “hasta sabía menos que yo (...) (porque) cuando yo le pregunté sobre los materiales y eso, no tenía ni idea” (Javier, comunicación personal, octubre – diciembre de 2020). Javier señala que

estos procesos de formación no son suficientemente significativos para la labor artesanal, y cree que ese lugar de acompañamiento debería ser satisfecho por instituciones de educación superior con trayectoria en la enseñanza de las artes que “están estudiando y mirando el contexto de todo esto, pa’ que al menos a ellos les entre un capital y nos capaciten. Porque nos capacitan en sistemas, en mercadeo, en ventas por internet, en muchas cosas que nosotros no tenemos” (Javier, comunicación personal, octubre – diciembre de 2020).

A manera de conclusión, todos los caminos construidos y *elegidos* por los artesanos participantes, son ejercicios de autoformación, vividos como auténticas experiencias de transformación: un cambio de forma que el sujeto conduce y que voluntariamente decide dar a su vida. Estas trayectorias académicas complementarias, representan modos diferenciales de relacionamiento con el conocimiento, como medio y no como fin, donde conocer es fundamentalmente un ejercicio de expansión y comprensión de posibilidades para la vida práctica y el oficio, antes que un proceso de acumulación de “conocimiento inerte” y descontextualizado, impuesto por una suerte de mecanismo “inercial” de las presiones socio-ocupacionales y profesionales contemporáneas. Tal encuentro diferencial con el conocimiento, establece también una revalorización de los saberes sociales y de aquellos decantados en la experiencia directa del hacedor, que transforman su oficio en un contexto de continua autocreación y apropiación creativa del mundo. Así, encontrar en el trabajo más que un nicho económico para procurarse las necesarias condiciones materiales de existencia, deja sentado el potencial político de la figura del artesanado en el mundo actual, como referente de disfrute, creación, autoconocimiento, autocreación y compromiso social, todo ello implicado orgánicamente en el proceso de devenir y consolidarse artesano.

El Oficio: Confrontación y Continuidad

El oficio es un “estilo de vida”, una forma de “habitar el mundo”, una oportunidad de verse con cuidado y con paciencia, donde la arcilla nos enseña sobre el sentido subjetivo del tiempo, del movimiento, del ritmo y de la mirada, así como de su potencial autoformativo, como nos cuenta Brigit; la alfarería es un arte que se “interioriza”, que invita al hacedor a sanarse y moldearse al tiempo que da forma al barro, donde “cada objeto somos cada uno de nosotros”

(José, comunicación personal, septiembre – noviembre de 2020) según afirma José. El oficio es una misión que se comparte con otros, una expresión de nuestra vocación de servir y acompañar que se nos presenta a medida que avanzamos a lo largo de la vida, un camino para aprovechar sin tregua los recursos disponibles y atender con inteligencia práctica los designios del hogar, hechos que nos hacen conscientes del estado de nuestra *oiko-nomía*, del cuidado que damos a nuestros contextos más próximos, como nos ha enseñado Marta. El oficio es una posibilidad que se convierte en acto a partir de la dificultad y la necesidad de proyectarse hacia afuera y hacia arriba, que de paso deviene en proceso de aprendizaje y búsqueda de estados más dignos de vida para nosotros y para los nuestros – donde la dignidad tiene un sentido profundamente íntimo e individual –, como bien ha ilustrado Javier con su historia de vida.

La confrontación con el oficio como práctica de sí propia del artesano, tiene una aguda expresión en la historia de vida de Brigit:

el torno me ha cuestionado mucho en mi oficio y en la vida como tal, porque finalmente el oficio es un estilo de vida para mi, cierto? Es una forma de vivir y de habitar la tierra. Entonces yo me siento muy agradecida de que sea a través de la cerámica, y me siento muy contenta de que la vida haya conspirado y unido las fichas para que yo pueda estar en este lugar, haciendo lo que estoy haciendo, y compartiendo con los seres que me encuentro. (Brigit, comunicación personal, septiembre – noviembre de 2020)

En retrospectiva, el camino que Brigit ha construido, en conjunto con los atajos que se han presentado de forma azarosa a lo largo de su trayectoria artesanal, tienen sentido cuando se condensan en la persona que ella es, que ella *está siendo* actualmente. Como José, esta artesana cree que el producto artesanal responde a un estado interno que es educado voluntariamente con acompañamiento y guianza, apropiado corporalmente y expresado artísticamente. Si Sennett (2009) propone una relación dialógica entre la cabeza y la mano, donde el pensar está necesariamente implicado en el hacer, Brigit y José suman el espíritu a la fórmula de la producción artesanal. Esta condición abstracta e inasible del oficio, una suerte de *hábitus* del artesano, se convierte en una complejidad que los confronta con su transmisión como condición para la continuidad de las tradiciones artesanales a partir del relevo generacional. Pensarse y

hacerse maestro comporta regularmente la apropiación de ciertas cualidades de la enseñanza a partir de un proceso de “transmisión *implícita*” (Mockus et al., 1995, p. 21), donde la propia vivencia de haber sido enseñado, fomenta la comprensión “encarnada” de una serie de reglas que apoyan el despliegue de la enseñanza, modelando algunos rasgos docentes – como referentes deseables y negativos –, que se reinterpretan al paso de la experiencia directa y de la educación de la propia sensibilidad pedagógica:

Todavía no me he decidido como del todo a enfrentarme a dar clases de torno, porque es un proceso en el que yo misma todavía sigo aprendiendo un montón, pero como es algo tan corporal, ¿cierto? Muy técnico, desde el sentido en que hay posiciones específicas para subir, para ensanchar una pieza... Pero obedece como a un estado interno muy complejo que a duras penas uno mismo alcanza como a medio ir descifrando de sí mismo, y cómo llegar al otro, cómo se siente ese otro con el material, cómo fluye, cómo se contiene o cómo se expande, cómo se siente... Porque finalmente el torno lo que hace es hacer tangible un estado interno, a través de un material que es la arcilla. (Brigit, comunicación personal, septiembre – noviembre de 2020)

El encuentro con la enseñanza de su oficio, es también un hito de confrontación que tiene para ella un valor estético y a través del cual ha sido abocada a realizar un balance sobre su condición de artesana, en relación con la técnica, las posibilidades que a partir de ella se dibujan y el inacabado proceso de aprendizaje que es devenir hacedora; sobre la formación en artes en general, y sobre su proceso de formación en particular, en conjunto con las relaciones pedagógicas que allí estableció, así como los hábitos y esquemas que incorporó para sí misma en el ejercicio posterior de autoformación; y finalmente, sobre la necesaria reconstrucción u objetivación de su experiencia como aprendiz, para convertirse en puente para acercar los saberes artesanales a otros, claramente complementado por aquella condición *artesanal* de la enseñanza: enseñar es irrenunciable en el proceso de devenir enseñante; *aprender haciendo* es la premisa. Me permito citar en extenso las apreciaciones de Brigit sobre este asunto:

Me gusta la enseñanza. Me parece muy compleja porque yo siento que hay cosas más difíciles de transmitir que otras, porque hay cosas que de repente, uno sabe, o ya las tiene

muy interiorizadas pero se hace difícil encontrar la manera de transmitir las [...] yo siento que debe ser un proceso muy horizontal, en que tú como aprendiz y yo como docente, tenemos la apertura de aprender el uno del otro, de recibir ese conocimiento y de fortalecerlo juntos. (...) Porque a veces la técnica te encasilla. (...) Todos no aprendemos a la misma velocidad, y pues es un oficio como todo en la vida que requiere mucha disciplina (...) Y yo no sé si realmente llegue ese momento en el que uno diga: “Estoy preparado para enseñar”, o si simplemente pase. (...) eso me cuestionaba mucho. Y más en un asunto como el arte, cierto? O algo tan manual, donde todo es tan subjetivo, donde todo obedece a un montón de emociones, a una forma de ser, de expresarse. ¿Desde qué lugar vas a empezar tú a cuestionar el hacer del otro, con qué criterios, con qué autoridad? (...) A nivel técnico sí se hace un poco más fácil hacer ciertas lecturas que permitan ir como analizando la evolución de un proceso, de una obra, de un oficio como tal, pero sigue siendo un asunto muy subjetivo. (...) Ayudado por técnicas, porque finalmente uno siempre busca referentes, busca elementos y puentes, que todos terminamos siendo puentes los unos para los otros, para expresar, para avanzar, para crecer juntos. (Brigit, comunicación personal, septiembre – noviembre de 2020)

Brigit y José señalan explícitamente el potencial biográfico de las artesanías, que leído en el contexto de esta pesquisa, expresa claramente una práctica de sí mediada por un tipo especial de materialidad – la pieza, la obra –, por unos procesos técnicos específicos – formular, amasar, moldear, secar, pulir, quemar y esmaltar – y artesanales imprescindibles – observar, sentir, escuchar, oler, probar, tocar, tantear y esperar –, donde la creación y la autocreación se fusionan. Los objetos artesanales median la relación del sujeto consigo mismo, invitándolo a asumir disposiciones atentas y contemplativas que desembocan en procesos de objetivación de su experiencia como nicho de saber, no sólo en relación con los asuntos técnicos y concretos del oficio, sino también con la propia vida: el oficio como un horizonte para la autorreflexividad y el autoconocimiento.

con los objetos o con las pinturas, con lo que uno hace, es muy importante pararse, tomar distancia, y verse desde lejos, verlo desde lejos, para analizar, para oxigenar, para identificar cosas que tú estando ahí tan cerca del objeto, metido en él, no ves. Y eso hay

que hacerlo también con uno mismo, pero es un ejercicio muy complejo. ¿Mirarse a uno mismo? Pero también desde otro lugar, casi como que... ¿Cómo soy otro para verme a mi? A través del oficio fueron surgiendo también otro montón de inquietudes, como la vida misma, sí: el oficio como un medio para reflexionar sobre mi vida. (Brigit, comunicación personal, septiembre – noviembre de 2020)

Como artesana, Brigit se ha formado una sensibilidad que atraviesa incluso su relación con el material, las piezas y las herramientas, que anuncia cómo todo su cuerpo está implicado en los gestos que componen su oficio, en la construcción de una subjetividad específica resultante de la formación en el seno del mismo y en la intervención que él juega en la definición de su propio lugar en el mundo:

la arcilla finalmente es un material muy noble. (...) Esa condición ahí como de delicadeza, de llamar un poco como al detenimiento. No es de velocidad. Incluso hasta en el uso mismo de los utensilios y el cuidado que requieren si uno los quiere conservar. Yo siento que invita mucho como a la contemplación y al detenimiento; no es como para uno andar a la carrera con ella. No sólo en el proceso mismo de creación, sino en el uso cotidiano que lleve uno a cabo con los objetos en los que sirve. (...) es bonito por ejemplo usar piezas de las que yo misma hago porque empiezo a hacer otras lecturas de los objetos utilizándolos. Como que empieza uno también otro tipo de diálogo con el objeto después de haber pasado por el fuego, y de ver cómo va reaccionando a los líquidos que uno le pone o al tiempo.(...) ¡Uno establece también un vínculo, una manera de interactuar con la herramienta que es tan impresionante! (...) Es como que las manos, el cuerpo ya tiene una memoria: del peso, de los pelitos que tiene el pincel. (Brigit, comunicación personal, septiembre – noviembre de 2020)

Contrario a las escisiones entre ocio y trabajo, y entre trabajo intelectual y trabajo manual, ambas de larga data, la forma de labor que escenifican los artesanos participantes, representa un espacio donde es posible imaginar relaciones orgánicas entre el pensar y el actuar, entre la reflexividad y la creación, donde cada uno moldea su vida como una artesanía: el oficio es la forma que han elegido dar a sus vidas, fungiendo como alternativa resistente a los discursos

contemporáneos donde el trabajo deviene en un proceso de alienación, de privación del sujeto de su propia interioridad – en el sentido del conocimiento de sí, pero también del cultivo y cuidado de sí –. Durante el medioevo, las prácticas de sí parecían estar reservadas para los hombres libres, y eran excluyentes de las actividades “productivas”; en la figura contemporánea del artesano, este supuesto es transformado. En ella se expresa una práctica de libertad donde el sujeto puede encontrarse consigo mismo, hacerse un ritmo propio, y relacionarse de maneras singulares con su biografía y con su cuerpo, con el mundo y con el tiempo. Dicho lo anterior, bien pueden caber en un mismo espacio, reconciliables, complementarios, el oficio y la vida, sin intervención limitante de las condiciones sociales y económicas del sujeto. Sobre esta historia, señala Foucault (1999):

Ocuparse de sí es un privilegio, es el distintivo de una superioridad social, por oposición a aquellos que han de ocuparse de los otros para servirles o que incluso han de ocuparse de un oficio para poder vivir. La superioridad que dan la riqueza, el estatus y el nacimiento se traduce en el hecho de tener la posibilidad de ocuparse de uno mismo. Cabe señalar que la concepción romana del *otium* no carece de relación con este tema: el «ocio» designado en este punto es, por excelencia, el tiempo que se pasa en ocuparse de sí mismo.” (Foucault, 1999, p. 277)

El oficio como marco socio-ocupacional, permite imaginar otras formas de ser trabajador y de asumir el trabajo en la contemporaneidad, que configuran de manera decisiva subjetividades creativas, otras formas de relación de los sujetos consigo mismos, con los otros y modos significativos – con un sentido personal – de apropiación del mundo en tanto seres sociales. A partir de su propia experiencia, Brigit introduce algunas ideas sobre este asunto, que retratan nuevamente aquella necesaria articulación entre el cuerpo, la cabeza y *el espíritu* como condiciones para habitar y asumir plena y auténticamente el oficio:

hay mucha gente infeliz. De repente, claro, encuentran un trabajo rentable, que les genera una estabilidad económica, pero no son felices. Bueno, eso es muy relativo. Depende también de la visión de la vida que tenga cada sujeto, pero yo sí digo: sí siento que somos más felices los que ejercemos lo que amamos hacer, y en esa medida, yo siento que

también puede hacerse más sencillo un ejercicio de transmisión de saberes. (Brigit, comunicación personal, septiembre – noviembre de 2020)

Seguidamente, cabe añadir que es posible reconocer otra forma de confrontación con el oficio, que tiene que ver con la forma en que el artesano aprende y se transforma en un “vaivén de relaciones entre la solución y el descubrimiento de nuevos problemas” relacionados con su práctica de creación. Sennett (2009) presenta cómo a partir de la construcción de una “relación abierta” entre las dificultades que emergen en el marco de la producción artesanal y sus desenlaces imaginados, el artesano “construye y expande las habilidades, pero esto no puede ser un acontecimiento único. La habilidad solo se abre de esta manera porque el ritmo de solución y apertura se reproduce una y otra vez” (p. 54). En este contexto, la incomprensión, la incertidumbre o el error, se convierten en motores para la búsqueda y la transformación del oficio – que es a su vez una transformación interna para el artesano –. Tal proceso reflexivo, “significa todo un esfuerzo de hacer consciente lo sabido y de cuestionarlo” (Bernechea, 1994, p. 6) que anuncia un deseo genuino de perfeccionamiento en atención a las necesidades sentidas de la práctica. Brigit nos narra tal encuentro con el oficio en el proceso de desarrollar su trabajo de grado:

para mi la experiencia de hacer esos hornos, fue vivir la ruina misma porque tuve muchos tropiezos, porque muchos se me destruyeron en el proceso, porque la arcilla no respondía, porque el fuego ... Detalles técnicos de aprendizaje que uno todavía en el proceso no maneja, entonces se me explotaron en el horno... Fue como hijuemadre, sentir en carne propia ese asunto de crear algo y ver también como se destruye en un instante una labor de semanas. Era como un preámbulo como para probar finura para ese asunto de meterme también en el medio cerámico, porque implica muchísimas cosas: el hecho de entender que no siempre lo que uno está haciendo va ir a feliz término, y de entender que todas esas dificultades que hay en el proceso no son fracasos: son oportunidades de aprender. (Brigit, comunicación personal, septiembre – noviembre de 2020)

También para Marta, la creación es una continua pendulación entre el ensayo y el error. Esta artesana, no posee “fórmulas” antes decantadas por la experiencia de otros, aún a su

avanzada edad y tras una larga trayectoria artesanal. Contrario a la experiencia de José o de Brigit, ella no atraviesa un camino largo de recepción de una tradición artesanal más allá de las “enseñanzas primarias” de su madre y sus tías. Intuitivamente, migra las técnicas de unos materiales a otros, las herramientas de unos usos a otros, orientada por los aprendizajes que ha derivado de su proyecto académico autoconstruido. Así pues, su proceso de creación es un camino de incesante exploración, invención y desarrollo de soluciones *ad hoc*, intuitivas y espontáneas.

todo esto lo hago yo así, y hago los yoyitos... Inclusive empecé un chaleco y se me descuadró una bolita, entonces al descuadrar una, tuve que desbaratarlo todo, entonces lo tengo en un frasco a ver cuándo me pongo a unirlo. Saldrá otra cosa después, de pronto ya el chaleco no es pero, todo esto. (...) estos son los cuadritos que hay que unir, sino que los había unido de una forma pero no me dió, entonces hay que buscar otra forma que no queden tan pegados sino hacerles en crochet varios dedos para que el tejido se pueda expandir, que no quede feo el tejido. (Marta, comunicación personal, septiembre – noviembre de 2020)

Finalmente, es preciso recoger algunas ideas aquí expuestas: el oficio, la confrontación con su práctica de creación, es un tránsito formativo inacabado, que presenta aprendizajes intencionados y mediatos, pero también otras comprensiones emergentes que configuran al artesano, movilizan otros *modus operandi* y visibilizan las necesidades que atañen a la producción de artesanías, en términos técnicos, materiales, corporales y subjetivos. Bernechea (2010) señala que “la experiencia está preñada de conocimiento”, donde solo a través de la objetivación y el cuestionamiento de tal vivencia *in situ*, habitual y periódica, es posible reconocer cómo “los cambios en la práctica son consecuencia de los saberes que van adquiriendo” en el proceso de hacer. El “enfrentamiento rápido e inmediato” (Bernechea, 2010, p. 101) de problemas que se gestan en la práctica, posee un potencial formativo, que es tanto más agudo, como el artesano pueda hacer de ellos un nicho para la autorreflexividad y la autocreación, con implicaciones para su práctica productiva.

5.2.3 Socialización Gremial: Aprender con Otros es Resistir

La socialización al interior del gremio artesanal, es una de las prácticas educativas propias con mayor potencia en el proceso de devenir artesano. En los oficios como marcos socio-profesionales, se condensan tradiciones y saberes culturales y familiares que antaño – con especial énfasis –, movilizaban significativamente la economía en el ámbito tanto doméstico como público. Históricamente, los oficios han sido transmitidos desde la tradición oral y por medio de un consolidado ejercicio de relevo generacional, donde las figuras del aprendiz y el maestro artesano se encuentran en el taller como espacio para el acercamiento, la inmersión y la experimentación de los gestos, técnicas, prácticas y lógicas que constituyen el ejercicio del hacedor. Todavía en la contemporaneidad, es posible reconocer tal naturaleza comunitaria y social del aprendizaje del oficio, que se concreta en escenarios colectivos propios del gremio como las ferias, los talleres y las exposiciones artesanales, donde comunmente cada artesano funge como representante de las tradiciones arraigadas a su cultura y a su territorio. También es preciso aludir al encuentro íntimo y personal con maestros artesanos, en el que se comparten trayectos intencionados de formación, diálogo e intercambio de saberes que tienen un peso especial en las configuraciones subjetivas del hacedor.

Para Foucault (1999), las prácticas de sí mediante las que el sujeto cuida de sí y actúa sobre sí, a través de las cuales se da una forma, se procura un camino de formación y se fija una identidad, tienen un importante componente colectivo:

el cuidado de sí implica también la relación con el otro en la medida en que, para cuidar bien de sí, hay que escuchar las lecciones de un maestro. Se necesita un guía, un consejero, un amigo, alguien que nos diga la verdad. Así, el problema de las relaciones con los otros está presente a lo largo de todo este desarrollo del cuidado de sí. (p. 399)

Participando en el despliegue de las prácticas de sí de los artesanos aquí retratados, encontramos múltiples figuras pedagógicas que los acompañan a lo largo de sus trayectorias artesanales, fungiendo como referentes profesionales, orientando sus aprendizajes técnicos, alumbrando los sentidos posibles del oficio que finalmente cada artesano reinterpreta y apropia a

la luz de su experiencia, donde fungen como anclas en sus procesos de crecimiento y proyección de vida. En este encuentro con otros, el artesano manifiesta un deseo de saber y ser enseñado, un interés que elige en articulación y coherencia con lo que imagina de sí para el futuro – tanto próximo como lejano –. Al respecto, refiere Foucault (1999) que existe una “multiplicidad de relaciones sociales que sirven de soporte a las prácticas” mediante las cuales el sujeto actúa sobre sí mismo a la manera de una suerte de “«servicio del alma»” (p. 281). Sobre esto, nos cuenta Brigit:

En mí hay algo latente, como una necesidad latente de ser como la aprendiz de alguien. [...] Finalmente uno aprende de todos, pero yo me refiero como a un proceso más... Íntimo, como de un ser que ya ha depurado tanto en su vida, que llegue a ese momento en que va más allá del bien y del mal, sin decir comparto, no comparto, sino que se dá. Se dá con su saber, con tranquilidad, con humildad, aún siendo muy sabio, y que uno pueda ser ese puente también para transmitir eso, que ese otro ser ya puede estar muy cerca de... No necesariamente por la edad, uno se puede morir mañana, pero cuando yo veo a esos maestros así como que llevan tanto tiempo en un oficio, yo no sé si es porque a veces ese asunto de la vejez a mí me entenece... Sus arrugitas y todo, como que: “Ay, qué rico ser aprendiz de esta persona”. Como que hay una inquietud hacia eso. (Brigit, comunicación personal, septiembre – noviembre de 2020)

Esta cita, manifiesta un fuerte vínculo emocional con la naturaleza intergeneracional de las relaciones pedagógicas, donde a partir de ese intercambio de saberes, es posible la comunicación de un legado artesanal para la conservación del oficio. Para ella, así como para otras culturas a lo largo de Oriente y Occidente, la vejez es un ideal de virtud y un símbolo de sabiduría práctica, decantada a partir de la experiencia madurada durante muchos años, donde Brigit percibe y siente que se dibuja un rico camino de formación, de guianza, de recepción generosa y comprometida de los saberes encarnados en esa vida antigua. En la contemporaneidad, esta condición intergeneracional de la educación – medular en la cultura en la Grecia clásica, y con significativa presencia durante el medioevo y a lo largo de la modernidad –, está siendo transformada. La experiencia – vital, profesional y laboral – parece tener cada vez

menos peso; las relaciones pedagógicas, ahora masivas, sujetas a procesos cortos de aprendizaje e indicadores de eficiencia y rendimiento, han perdido intimidad y cercanía.

uno siente también esa necesidad de alguien que es un ojo que tiene una mirada ya muy aguda frente a la manera de hacer, a la técnica, que te puede guiar. Pero de repente pasa que es que tienes que dar muchas vueltas antes de poder llegar al punto que quieres, porque es necesario que des todo ese camino y que cumplas ciertos ciclos. (...) Cuando hay alguien que de repente ya sí tiene una visión más concreta de las cosas, puede ser una guía muy importante en la vida de uno o en el hacer, para concretar cosas, para no dar tantas vueltas. (Brigit, comunicación personal, septiembre – noviembre de 2020)

Por su parte, José encontró en su maestra Gladis Parra, hoy su amiga, su cómplice y su “par” artesana, un ancla y un punto de apoyo para crecer en el seno del oficio, para explorar sus intereses y potencialidades, y para acoger con respeto los saberes, la experiencia y la tradición encarnadas en su figura. Tanto Gladis, como los maestros que han pasado por la vida de Brigit, Marta y Javier, son rostros que acompañan la definición de las personas que hoy son; ellos y ellas orientan, desde su presencia en la vida de los artesanos – fugaz o persistente –, el proceso de devenir hacedores.

esta mujer me ha dado todo el tiempo el apoyo completo en todos los sentidos. A nivel de trabajo, de trabajo cerámico, a nivel personal, en todos los sentidos. Es una mujer muy espiritual también, entonces esta mujer ha sido muy interesante en mi vida. (...) Y de ella sigo aprendiendo porque es muy loca, entonces me gusta mucho, porque es muy suelta. Ella no está regida por simetrías en la forma. (José, comunicación personal, septiembre – noviembre de 2020)

Ahora, en lo que respecta a los escenarios colectivos de socialización gremial, las ferias artesanales se constituyen en espacios propicios para la consolidación de un mercado y la dinamización de las finanzas del artesano, así como para el diálogo, la complicidad entre pares, y el intercambio de experiencias y saberes decantados en la creación. Las ferias son eventos para la comercialización de artesanías, en los que participan los artesanos locales de manera protagónica,

pero también se dispone de algunos cupos – en ocasiones con costo – para artesanos de otras latitudes. Generalmente, son agenciadas por las plataformas asociativas de cada gremio artesanal, con el apoyo de algunas entidades públicas relacionadas con turismo y desarrollo económico, que definen sus propios mecanismos de selección y vinculación de los artesanos participantes.

Cada uno de los municipios del Oriente Antioqueño, despliega ferias artesanales de manera periódica; se desarrollan comúnmente en el parque principal de cada municipalidad, y en algunos casos, se articulan con celebraciones artísticas, culturales o patrimoniales más amplias. En el ámbito nacional, existen dos grandes eventos con una vasta trayectoria y reconocimiento social y gremial: *Expoartesano*, desarrollado en la ciudad de Medellín, y *Expoartesánias*, de carácter nacional e internacional, que tiene lugar en la ciudad de Bogotá. Sobre su experiencia en las ferias, relata José:

en las ferias conozco mucha gente; yo tengo mucha facilidad de entonarme con cualquiera y ponernos a hablar de muchos temas, entonces qué rico que uno esté investigando todo el tiempo. Además, como soy tan buen observador, por eso de pronto capto también tanta cosa y tengo una memoria fotográfica muy buena. (...) Y el (artesano) que esté (en el stand del lado), conocido o desconocido de vecino, le digo: “Diga que ahora vengo, voy al baño”. ¡Mentira! Voy a irme a tomar un tinto con la artesana de Ráquira, con el del Perú, con el de Bolivia, con el de Marruecos, con cualquiera. Elijo 3 o 4 en el día, y 3 o 4 veces usted va a ver que José Alberto dejó el stand solo. (José, comunicación personal, septiembre – noviembre de 2020)

Las ferias y exposiciones, se convierten en escenarios para entablar amistades valiosas, conocer otras culturas, construir comunidades y articular redes de apoyo entre artesanos. Marta invita a sus amigas a participar de las ferias a las que es convocada, por lo que su exhibición es colectiva y representa en conjunto las habilidades manuales y creaciones de las mujeres rurales que ella lidera y acompaña. Fue también en el marco de una feria artesanal, que Brigit conoció a su maestra de torno y donde más tarde adquirió su primer torno alfarero, iniciando a partir de allí un proceso de formación, breve pero intenso, que fungió como semilla de las habilidades y herramientas que necesitaría para iniciar su trayecto independiente y convertirse en la artesana

que hoy es; ella nos dice que en ese tránsito, “en esa brevedad, hubo mucha intensidad y mucha profundidad en el estar, en el aprender, en el compartir” (Brigit, comunicación personal, septiembre – noviembre de 2020). También en un espacio de feria, conoció a Bernardo, un importante maestro artesano del municipio del Carmen de Viboral con el que pudo desarrollar un proyecto productivo que fue además otra escuela para ella, y donde satisfizo parcialmente su impulso de ser la aprendiz de un gran artesano, de cuidar con su cuerpo y con su oficio la tradición compartida:

Ese compartir con él fue muy mágico, porque fue un compartir conjunto, pero a la vez él con su independencia y yo con la mía. Pero fue una escuela tremenda. Aprendí mucho de hornos, aprendí de yeso otro tanto; (...) aprendí mucho de él también. Un ser fantástico... Por ejemplo también me ayudó mucho con el horno eléctrico cuando he tenido dificultades, (...) Es... ¿Cómo decirlo? Como otro papá, sí, de alguna manera, porque todo el ambiente, el compartir con él, fue muy familiar, muy ameno, muy cercano. (Brigit, comunicación personal, septiembre – noviembre de 2020)

Javier ha participado de numerosas ferias artesanales alrededor de todo el país y de Centroamérica. Su contacto con este escenario de socialización, está cruzado significativamente por el sentido cultural y patrimonial del Sanalejo como la “plaza” que lo vio crecer en el oficio, aportando decisivamente en su construcción identitaria y en la de la juventud de su época. En ese marco gremial, ha atravesado un proceso espontáneo y orgánico de “educación de la mirada”: Javier señala que después de permanecer tanto tiempo en el medio, ya reconoce con sus ojos las intenciones con que los clientes se acercan a su stand; ha construido una mirada aguda que le permite identificar y aprovechar distintos patrones, gestos y expresiones de lenguaje no verbal que las personas utilizan cuando se acercan a su toldo. Otro de esos saberes gestados en el espacio de feria, tiene que ver con la forma en que deben exponerse las piezas y artesanías a fin de exhibirlas y cuidarlas; para Javier, esto tiene que ver con la elaboración artesanal de su propio toldo plegable, además del desarrollo de dioramas, cajones y otros mecanismos para hacer visible su trabajo, que gracias a su primera y accidentada experiencia en el Sanalejo, concluyó como necesarias.

Armamos una mesita así, en Sanalejo, hicimos ya un poco de pulseras y decidimos vender (...) Habíamos comprado las meras espumas para poner todo eso. Y cuando se vino el aguacero con vendaval y todo! Teníamos un plástico pequeño y tratábamos de cubrirnos. Y ventió y esas espumas volaban, y las pulseras y los anillos volaban. Nos pegamos la bañada del siglo. (4: 89. 343-345) Entonces nos preparamos más pal' mes siguiente: lás mercancía, hicimos esos cajoncitos para que las espumas no se volaran y llevamos un techo! Compré unos palos y me diseñé cómo armar un toldito. (Javier, comunicación personal, octubre – diciembre de 2020)

En las ferias, Javier ha aprendido a reconocer el gremio artesanal, sus tensiones, sus dinámicas y sus relaciones de poder, que hacen parte fundamental de la socialización entre pares. Después de tantos años de permanecer atento a la lógica interna del artesanado, recuerda con nostalgia el clima de camaradería y compañerismo que caracterizaba al Sanalejo, mientras que “hoy en día hay mucho individualismo, mucho a la americana: ‘Yo, yo y yo’. Sí, poco se ve eso. Hay mucho egoísmo, muchas envidias” (Javier, comunicación personal, octubre – diciembre de 2020). Sin embargo, recuerda cómo aquella primera vez en el Sanalejo, cuando él y su hermano eran artesanos recién llegados, “extranjeros”, recibieron un gesto colectivo de insolidaridad: “eso fue lo que más me impactó a mí. Nadie nos ayudaba, ni los mismos artesanos. ‘Mirá, vé, como se le cayó, Já já!’, se reían” (Javier, comunicación personal, octubre – diciembre de 2020). En las épocas más sólidas del gremio, era posible para Javier imaginar plataformas asociativas donde la solidaridad operaba como pilar, buscando apoyar a los miembros asociados en la construcción de vidas dignas; ahora, él habla de las “asociaciones de bolsillo” (Javier, comunicación personal, octubre – diciembre de 2020) como el común denominador, llenas de intrigas y venas de corrupción hibridadas en la cultura política allí presente.

Brigit, conjuntamente con Javier, nos ayuda a mapear un poco las relaciones entre artesanos, marcadas por algunas tensiones intergeneracionales, posiciones egoístas frente a la transmisión de los saberes y la tradición artesanal construidos en la trayectoria vital, distancias epistemológicas frente al ethos y las proyecciones del oficio, y otros intereses económicos y políticos convergentes. Esta conflictividad natural al interior del gremio, ha dificultado la construcción de espacios de socialización, intercambio de experiencias y aprendizaje colectivo.

De esta forma, los artesanos se ven compelidos a definir su postura frente al relevo generacional y la conservación de sus tradiciones; José introduce una reflexión al respecto de especial potencia en el marco del egoísmo que parece caracterizar al gremio que deja en claro la apertura y generosidad con que asume y comparte su maestría artesanal: el arte y el conocimiento, no tienen límites.

Brigit: En este medio, no creas, yo siento que es un asunto como de la humanidad, independiente del gremio, pero a veces hay muchos celos entre las personas para compartir. (...) de repente también los viejaguardia nos ven de otra manera y sienten que por ser viejaguardia son acreedores de ciertas cosas y nosotros somos los recién llegados que no tenemos los mismos derechos, o el mérito, cierto? (Brigit, comunicación personal, septiembre – noviembre de 2020)

Javier: En cuanto a eso, como le decía, hay mucha reserva, siempre lo ha habido. Que uno quiere como que le enseñen, a mí me han dicho si doy clases y todo, y uno piensa egoístamente, y uno dice: “Yo le enseño a alguien y ahí mismo monta un negocio, me monta competencia”. (Javier, comunicación personal, octubre – diciembre de 2020)

José: Yo no he guardado ningún secreto en nada de lo que he aprendido. A mí me han regañado algunos profesores, que porque yo entrego todo, que sabiendo que a mí me ha costado dinero, tiempo y de todo, y yo: “Aahh, yo me gasté el dinero para hacer este curso y todo, pero si yo me muero, todos los que se han muerto con tantos conocimientos y la gente es buscando y buscando y no encuentran nada!”. ¡¿Para qué si no se va a volver a resucitar?! Y si uno encarna, viene a buscar otro conocimiento o a perfeccionar el que aprendió. (José, comunicación personal, septiembre – noviembre de 2020)

Asimismo, cabe mencionar la presencia de otras figuras en disputa al interior del gremio artesanal: existen algunas tensiones históricas entre artesanos y comerciantes de artesanías, así como entre los artesanos como microempresarios que fabrican “manualidades”, y los artesanos “autóctonos”, que representan las identidades culturales de sus comunidades y sus territorios a través de sus artesanías. En este último caso, para algunas entidades públicas y privadas que

promueven la visibilización y comercialización de productos artesanales, la artesanía legítima es aquella que expresa una creación endémica y emblemática, desvirtuando la faceta laboral donde el sector artesanal permite a distintos sujetos hacer efectivo su derecho al trabajo. Cabe señalar, con ello, que existen muchas formas distintas y posibles de ser e identificarse como artesano, e incluso algunos “rasgos” artesanos – una habilidad manual, un espíritu recursivo, cierto dominio técnico, imaginación o creatividad – que pueden o no configurar a un oficiente

Otra importante práctica educativa del artesanado, reside en el viaje como experiencia de formación y autoformación, generalmente en el encuentro con otros artesanos foráneos o en la propia vivencia del viajero atento. Desde la concepción spinoziana de este acontecimiento,

existe la posibilidad de que el viaje (re)produzca el cuerpo como superficie de registro gracias a su potencia de retención: el cuerpo humano puede padecer muchos cambios y retener, no obstante, las impresiones o vestigios de los objetos y por tanto las mismas imágenes de las cosas. (Spinoza, 2000, citado en Echeverri, 2010, p. 267).

El viaje es una experiencia que implica un desacomodamiento, una deslocalización del sujeto que lo enfrenta a la novedad, a lo *otro*, a lo exterior, donde el sujeto se encuentra expuesto a que las cosas le sucedan y “abierto a su propia transformación”. Ese encuentro con lo otro, tiene un enorme potencial formativo; así, la experiencia del viaje funciona como un “movimiento de ida y vuelta” en el que el sujeto integra reflexivamente lo exterior y se permite ser “perturbado”, moldeado por ello:

La experiencia es un movimiento de ida y vuelta. Un movimiento de *ida* porque la experiencia supone un movimiento de exteriorización, de salida de mi mismo, de salida hacia fuera, un movimiento que va al encuentro con eso que pasa, al encuentro con el acontecimiento. Y un movimiento de *vuelta* porque la experiencia supone que el acontecimiento me afecta a mi, que tiene efectos en mi, en lo que yo soy, en lo que yo pienso, en lo que yo siento, en lo que yo sé, en lo que yo quiero, etcétera. Podríamos decir

que el sujeto de la experiencia se exterioriza en relación al acontecimiento. (Larrosa, 2006, p. 45)

Como ya hemos dicho antes, José se define a sí mismo como un andariego y un observador nato. Con su oficio y por su cuenta, ha conocido varios países de Iberoamérica y se ha internado en los pueblos cerámicos y lugares patrimoniales de Colombia. En el cuidado y cultivo de sí que se procura con estos desplazamientos, entabla valiosas conversaciones con distintos actores de los territorios – los artesanos, el campesinado, sus comunidades originarias –, pero también se deleita con la naturaleza, las culturas, los sabores, olores y colores que cada uno tiene para ofrecerle; viajar es una experiencia para todos los sentidos.

Yo he sido muy buen observador. He atendido los comentarios orales ancestrales. Me ha gustado mucho ir a visitar pueblos de arcilla toda la vida en todo el país, he recorrido varios centros cerámicos en todo el país... (...) De hecho visité todo el complejo de San Agustín en el Huila y de Tierradentro en el departamento del Cauca. Los hipogeos, que son construcciones gigantescas de los indígenas del Cauca, debajo de la tierra, son una cuevas gigantescas con pinturas rupestres. Y es de lo más grande también que tenemos hasta ahora en Suramérica. Lo que guarda de secreto y de magia ancestral San Agustín con las conexiones que tiene con el Perú, son mágicas. (José, comunicación personal, septiembre – noviembre de 2020)

En tales recorridos, reconoce los sentidos y valores artesanales que configuran su país; a partir de un acercamiento curioso a la tradición oral, se convierte en un reconstructor de la historia y la cultura de cada región y municipalidad que visita, tejiendo una comprensión completa sobre las prácticas y símbolos que articulan las identidades sociales. A varias décadas del inicio de su oficio, José puede construir una “cartografía narrada” de las tradiciones artesanales en Colombia, que aún le produce asombro, le procura conocimiento y que ha hilado cuidadosamente a través del intercambio de la palabra con artesanos y “personas de edad, porque en ellos encuentra uno la sabiduría de los oficios” (José, comunicación personal, septiembre – noviembre de 2020). Así, el diálogo intergeneracional le sirve como puente para acercarse a la vida y los saberes encarnados de otros hacedores como él, con trayectorias artesanales diversas,

frente a las que propone una comunicación horizontal, siempre dispuesto a aprender de sus interlocutores:

es muy rico conversar con ellos porque generalmente tienen unas historias mágicas de su niñez, de sus vidas, entonces uno aprende mucho. (...) Siempre he estado es con la parte oral de las personas, así como tu y yo estamos hablando aquí, yo me voy a visitar un pueblo y voy y me entro a un taller: “Buenos días, buenas tardes, cuéntenme a ver ustedes qué hacen. Yo quiero compartir con ustedes algunos conocimientos. ¿Quieren que nos tomemos aquí un café y conversemos? No se vayan a sentir mal, preguntenme lo que quieran, yo también soy ceramista” – De una vez les digo sin ninguna petulancia o sin ningún escondite – “Si necesitan algo, tienen alguna duda de lo poco que yo sé, con mucho gusto. Yo sé que ustedes tienen más que aportarnos a nosotros los del interior y los que estamos con ‘una academia en el medio’. Que yo también fui empírico en una anterioridad, cuando empecé desde niño a jugar con el barro, entonces ahí hay otro puente. No importa que yo tenga algo de academia y ustedes no tengan, pero ustedes saben más de las técnicas ancestrales que lo que yo sé, entonces qué rico”. (José, comunicación personal, septiembre – noviembre de 2020)

Por su parte, y como ya hemos referido antes, Brigit participó de un intercambio a Italia con su antiguo jefe de la empresa italiana en la que trabajó mientras desarrollaba la tecnología en artesanías. Sobre aquel viaje, recuerda haber sido confrontada por la brecha lingüística y la experiencia de haberse enfrentado sola a un proceso de desacomodación vital y formación intensa, donde tuvo que ensayar nuevos gestos, posiciones y “moldes corporales” para adaptarse a las herramientas autóctonas, a un contexto masculino del oficio, a una dureza distinta del barro y a un acompañamiento ambiguo de maestro empleador, de artista y “macroempresario”.

Los tornos de allá eran muy distintos a los de acá. Allá son laterales. (...) Al principio yo casi no me adapto, porque las posiciones, todo cambiaba. (...) Casi tiro la toalla, pero ya fue como concentrarme, analizando mucho. Y por ejemplo el barro no lo amasaba casi uno sino que eso lo metían a una amasadora y a una extrusora y eso sacaba el barro. A mí

me gustaba amarlo, volverlo a pasar, amarlo con mis manos, pero era muy tremendo porque a veces me lo pasaban muy duro, entonces yo sufría porque me tenía que esforzar para darle forma. (Brigit, comunicación personal, septiembre – noviembre de 2020)

En el marco de la misma experiencia, participó de otro proceso de formación con una ceramista italiana que fue de especial importancia para ella; a partir de este, concluyó que “fue ir hasta el otro lado del continente para ver que son las mismas técnicas que se hacen acá, ¿cierto? Que es el huequito en la tierra, que es la madera, que es como eso lo elemental” (Brigit, comunicación personal, septiembre – noviembre de 2020). En aquel viaje, descubrió cierta condición “universal” de las tradiciones artesanales en que ha sido formada, producidas por la globalización y comunicación entre culturas, pero paradójicamente, marcadas por un creciente interés por conservar la naturaleza originario y primigenio de la transformación de la materia prima con fines creativos.

En suma con lo anterior, Brigit ha experimentado una suerte de “socialización gremial a distancia” mediada por las nuevas tecnologías y la literatura, donde a partir de su capacidad de escucha y observación, conoce las tradiciones artesanales de otras latitudes, se acerca sutilmente a otras culturas ajenas a la suya y confronta las condiciones nacionales de su oficio con aquellos otros referentes. Recibir un relato de viaje, en cualquier lenguaje posible – mediante la palabra escrita, hablada, o a través de narrativas audiovisuales –, es también otra forma de viajar. En ese marco, los gestos y posiciones que adopta el cuerpo del artesano, parecen fungir como un lenguaje compartido.

Yo he intentado aprender también a través de Youtube. De los alfareros que sigo, son de otro lado, hablan chino o inglés. Entonces la ventaja es que la imagen te ayuda a entender un montón de cosas aunque no comprendas ese lenguaje auditivo. Pero visualmente, uno va captando las posiciones. (...) Yo por ejemplo en instagram sigo muchos ceramistas de diferentes países. Analizo técnicas, miro tutoriales, y empiezo como a implementar con los materiales de acá, porque a uno le toca hacer lo que pueda. (...) Tenemos pues como muchas falencias. Entonces uno debe adaptarlo a lo que tiene acá en el entorno, que eso es muy bonito y siento que a nosotros nos fortalece. ¿Por qué? Porque esa necesidad de

mirar cómo adapto una herramienta, cómo solucionar necesidades a partir de lo elemental, de lo que tengo a la mano, (...) hace como que se desarrolle esa capacidad de análisis, de mirar cómo soluciono. ¡De ingenio! ¿Para que? Para crear. (Brigit, comunicación personal, septiembre – noviembre de 2020)

Así pues, el viaje y el encuentro con otros hacedores en los distintos escenarios de socialización gremial, intervienen en la configuración subjetiva y el proceso de devenir artesanos. Viajar parece ser, en primer lugar, una condición del oficio por cuanto la participación en ferias es el mecanismo protagónico para la comercialización que permite hacer sostenible el trabajo artesanal. En segundo lugar, cabe reiterar el enorme potencial formativo del desplazamiento físico y la exposición cultural, en términos de saberes técnicos y prácticos, pero también de reconocimiento y posicionamiento frente a las lógicas internas y sistemas simbólicos del territorio, las identidades sociales y culturales, las tradiciones artesanales, y el lugar subjetivo, político y social en dicho entramado de relaciones que asume cada hacedor.

Finalmente, tras surcar este amplio itinerario por las prácticas educativas propias del artesanado, que pasa por los procesos de educación formal, el despliegue de múltiples prácticas de sí – relacionadas con el crecimiento y cultivo espiritual, el vínculo con la naturaleza, la construcción autónoma de un proyecto académico complementario y la confrontación con el oficio –, y finalmente, los escenarios íntimos y colectivos de socialización gremial, es posible reconocer en la figura del artesano, el producto complejo de unas trayectorias educativas y laborales múltiples, heterogéneas, discontinuas, y sobre todo, alternativas. Este conjunto de prácticas educativas, visibiliza los múltiples escenarios contemporáneos que intervienen en la producción y configuración de subjetividades; el aprendizaje no es solamente un instrumento para paliar condiciones de carencia impuestas desde la exterioridad, sino también un conducto para aproximarse a la autocreación y la autoformación. Así pues, el oficio se instaura como un marco identitario y un estilo de vida, alternativo a la profesionalización, que define formas de apropiación del mundo, modos de relacionamiento consigo mismo y con otros, y unas concepciones particulares de educación, trabajo, éxito y vida que ponen en tensión distintos discursos contemporáneos, como veremos a continuación.

5.3 El Artesanado: Una Apuesta Ética y Política

Las historias de vida que permiten la expresión de las trayectorias educativas y laborales de los artesanos participantes, visibilizan una serie de tensiones y apuestas individuales y gremiales, que refuerzan la lectura del artesanado como un grupo social con enorme potencial ético y político para repensar las relaciones entre la educación y el trabajo en la contemporaneidad. La educación para el trabajo es el escenario de articulación por excelencia entre estas dos prácticas, tanto en el ámbito formal – educación técnica en los niveles básico y superior –, como en el ámbito no-formal – en el marco de la educación para el trabajo y el desarrollo humano (ETDH), en sus programas de formación laboral y académica –.

Siguiendo a Buitrago & Cabrera (2014), actualmente en Colombia, la educación para el trabajo es el resultado de tres discursos diferenciados que se consolidan a partir de mediados del siglo XX: en primer lugar, la formación para el trabajo como mecanismo hacia la inclusión social y la integración de población vulnerable; por otra parte, la vinculación y el establecimiento de lazos de complementariedad e interdependencia entre la educación y el sector industrial desde el aprendizaje de competencias técnicas y específicas; y finalmente, los discursos más contemporáneos del emprendimiento y la autoadministración del empleo, como procesos individuales que condicionan el éxito o fracaso de los sujetos en el marco del neoliberalismo. En este entramado, como ya hemos presentado más ampliamente en capítulos anteriores, es posible reconocer distintas concepciones del trabajo, unas formuladas desde el cristianismo, otras desde el marxismo y algunas más, desde posturas capitalistas contemporáneas; estas últimas, se instauran como protagonistas y directrices hegemónicas de la ETDH.

Tras este recorrido histórico, con sus continuidades, rupturas e imbricaciones, hemos anclado en una educación para el trabajo donde las competencias, que antes fungían como contenidos educativos, se han convertido en una metodología de enseñanza, pero también, en la orilla epistemológica y ético-política desde la que se construyen los proyectos educativos actuales: una formación supeditada al trabajo como fin último de la existencia. Esta concepción contemporánea de trabajo, construye un campo de relaciones, cambios y movimientos acelerados, a los que el individuo debe adaptarse y enfatizar sus esfuerzos en el autoaprendizaje y la

autogestión de su vida en medio de las condiciones económicas y políticas hostiles que el capitalismo despliega, frente a las que siempre está en situación de carencia. Esta transformación global del horizonte teleológico de la educación, ha derivado incluso en una dura interpelación de la educación profesional académica, bajo criterios de pertinencia – en relación con el mercado y el mundo laboral –, utilidad, rentabilidad, eficiencia y eficacia, que actúan en detrimento de otros valores y sentidos vinculados a la formación – fijación de la propia identidad, autoconocimiento y constitución subjetiva, formación de una sensibilidad y una conciencia política e histórica, apropiación consciente y crítica del mundo, valoración y recreación de los saberes sociales, entre otros –.

Complementariamente, la naturaleza *alienante* del trabajo en la actualidad, ha sido ampliamente diagnosticada por teóricos y activistas durante décadas. En ánimo de mapear con un poco más precisión este asunto, Messina et al. (2008) refieren distintos acontecimientos que acentúan dicha separación, esta relación “automatizada e inercial” entre el trabajador y su trabajo, que derivan a su vez en prácticas de individualización donde el sujeto es separado de sí mismo y de los otros, al tiempo que sometido a la desvalorización de su trabajo y a la sujeción a condiciones laborales injustas:

a) la influencia del cambio tecnológico en el trabajo, en particular la presencia de las tecnologías de la información y su idealización; b) la ruptura entre trabajo manual y trabajo intelectual (...); c) la oposición entre trabajo y ocio o tiempo libre, que da lugar a que en los países centrales se piense en la programación del ocio y la reducción de la jornada de trabajo, mientras en los países de América Latina y otras periferias crece el desempleo, la informalidad y las injustas condiciones de trabajo y el ocio no forman parte de las posibilidades de las mayorías. (pp. 22-23)

En la contemporaneidad, el trabajo como objeto histórico, ejercicio productivo para la consecución de un sustento económico y herramienta para aportar a la construcción del mundo, cuyas funciones incluyen ámbitos técnicos (construcción, creación), económicos (condiciones materiales), subjetivos (identidad, auto-proyección) y sociales (comunidad, socialización), está sujeto a tramas discursivas heterogéneas, que alegan una creciente desestimación de la valoración

del trabajo, por un lado; el auge de la autoexplotación de los sujetos en el marco de sociedades del rendimiento y el cansancio, por el otro; y finalmente, la existencia de múltiples ejercicios de resistencia solapados que parecen anunciar la “posibilidad de un cambio cualitativo en los procesos productivos, los cuales abandonarían paulatinamente las tradicionales lógicas instrumentales y productivistas para pasar a ser gobernados por otras más vinculadas a la comunicación, la cooperación y la búsqueda de autonomía” (Germinal, 2016, p. 46).

Como cara del contraste con estos discursos contemporáneos sobre el trabajo y la educación para el trabajo, y en expresión de posturas resistentes, figuran los artesanos participantes de esta investigación. Su potencial ético y político tiene que ver con la forma en la que desde su participación como individuos y como colectivo, revitalizan el concepto de trabajo desde la asunción singular y subjetivamente significativa de su oficio, además de las disposiciones resistentes que adoptan en relación con las tradiciones culturales y el impacto que sobre ellas poseen la globalización y el capitalismo. En el seno de las prácticas de sí desplegadas por ellos, que hemos visto en el apartado anterior, es posible reconocer que su oficio trasciende la condición de un esfuerzo meramente económico, para sugerir que su vida es más bien el *proyecto de una forma de arte* y un camino de transformación continua e inacabada – del mundo, de sí mismos y de los otros –. Valga señalar de manera complementaria, apoyando el valor de sus trayectorias educativas y laborales, las siguientes ideas propuestas por Messina et al. (2008), que refuerzan la importancia de la formación en ámbitos sociales y comunitarios, tanto como visibilización de los saberes sociales que se integran en la constitución subjetiva de los sujetos, como expresión de formas distintas de asumir la relación educación-trabajo:

la perspectiva de la educación permanente, revalorizando la propia experiencia y los trabajos de la vida cotidiana, tan válida para el conjunto de la educación, adquiere especial fuerza en la educación para el trabajo, porque legitima un proceso que ya está presente en la vida social: el aprendizaje con los otros está inscrito en una diversidad de circunstancias y es un camino singular emprendido por cada sujeto. (p. 27)

Ilustrativamente, los artesanos tejen nuevas relaciones con la educación y el conocimiento. Contra la exigencia de fugacidad y eficiencia de los programas educativos

actuales, la tendencia al despliegue de procesos cortos de formación profesional y continua, José hace una crítica al ritmo de la institucionalidad pública como representación de esos mecanismos prescriptivos, y nos habla del devenir artesano como un camino de educación de la paciencia, de aprendizaje consciente y riguroso de la técnica que permite la fijación de la maestría artesanal y la construcción de saberes encarnados, significativos para la práctica creativa, pero también para la armonización de la relación del sujeto consigo mismo:

José: Y, entonces los muchachos, hoy son inmediatos. Porque el mismo sistema los ha llevado a eso. Consciente o inconscientemente, pero siempre estamos llevados por un sistema, y va muy rápido. (...) Las administraciones públicas quieren proyectos que sean ya y que les produzca ya, en un acelere. Así no funcionan las cosas, y mire que la gran mayoría no se sostienen. ¿Pero por qué? Primero que todo, se conoce un oficio a medias, no desde unas bases sólidas; segundo, hacen que la enseñanza sea acelerada y no se vaya en muchos detalles, y las artes, están compuestas es de puros detalles y de paciencia. (José, comunicación personal, septiembre – noviembre de 2020)

Paradójicamente, y en una clara exhibición de la multiplicidad de discursos que cada sujeto apropia en su exposición cultural y participación de la vida social y política, José asume posturas de corte eficientista, en una especie de tensión aporética entre el cuidado al detalle y la labor “bien hecha” implicada en la condición de la artesanía (Sennett, 2009), y las demandas de practicidad y utilidad del conocimiento en pro del desarrollo económico, donde el sujeto se ve abocado a “amoldarse” a las condiciones aparentemente inmóviles e inalterables del sistema-mundo imperante. En sus palabras, también permite ver la correspondencia que identifica entre la educación y el trabajo, cierta complementariedad, pero al mismo tiempo, el escaso y necesario contraste crítico entre las aspiraciones individuales y las exigencias sociales en la experiencia de escolarización y el proceso de inserción en la vida laboral:

Encamine a los muchachos por donde están ellos encaminados. Con eso basta. Y tendríamos mayor productividad, y por eso te digo: avanzaría más una sociedad de esa manera. Pero a las sociedades no les conviene sino manipularnos y tener tiempos largos para unos aprendizajes pendejos, ¡y botar tiempo! Que los alumnos pueden utilizarlo en

investigación, en idiomas, en lo que más les interese. ¿Entonces qué va a pasar? Vamos a entrar a empleos donde yo voy a hacer lo que aprendí, (...) por obligación, (...) sabiendo que tiene otras habilidades en otra cosa. Entonces “no me voy a salir de este trabajo, porque me quedo sin la comida, porque aquí de pronto aprendo más cosas”. Y si ese de pronto es que no aprendo, entonces va a ser un mal empleado. (José, comunicación personal, septiembre – noviembre de 2020)

En lo que respecta al trabajo, los artesanos se apropian de su oficio de maneras creativas, sentando críticas sobre la condición alienante del trabajo contemporáneo y su naturaleza impositiva – el trabajo como mandato social, como obligación, como movimiento inercial –, fundado exclusivamente en la supervivencia y la atención de las necesidades básicas, sin que ello represente un sentido personal para el sujeto. Como veremos enseguida, para José, la formación puede convertirse en un acontecimiento socialmente productivo, si se estructura desde la atención a los intereses y habilidades del sujeto; para él, un trabajo “hecho con el corazón” puede tener un efecto social de crecimiento económico, pero a su vez, un aporte significativo a la construcción del proyecto de vida y las trayectorias laborales de los sujetos. Por otra parte, Brigit se muestra inconforme con la productividad descarnada e imparable a que se ve sometido el trabajador, a la mercantilización de su trabajo, donde el ejercicio de repetición y rutinización de su práctica laboral, abstrae al sujeto y obstaculiza el proceso de alumbrar sentidos, aportes y aprendizajes para su relación consigo mismo y con los otros. Aquí, el trabajador “es separado del producto de su trabajo, mientras el trabajo se ‘objetiviza’ a costa del sujeto; dicho en otras palabras, el trabajo sigue siendo hoy igual que en el siglo XIX, una mercancía” (Messina et al., 2008, p. 22).

José: ¿Trabajo es qué? Es como algo obligado, como algo que uno tiene que hacer para sostenerse, para sobrevivir, como sin sacarle el disfrute, y si uno va a ver hoy en día, eso es lo que está pasando. Si hiciéramos la cosa o el empleo que tengamos desde el corazón, el país estaría en lo más alto, seríamos potencia. ¿Por qué? Porque nos enseñaron a sostener una cuchara, pero sin amor. O a eso nos llevaron los sistemas políticos y sociales: a que tuviéramos que depender, no del disfrute, sino de un algo que tenemos que tener para sobrevivir. (José, comunicación personal, septiembre – noviembre de 2020)

Brigit: Al lado de *R.* estaba *Rr.*, ya sí una empresa carmelitana, con grandes maestras en decoración y todo, mujeres que llevan 30 o 40 años de su vida pintando, y que tienen una agilidad impresionante. Tú las ves pintar y eso es como magia. Eso descresta. Pero siento que hay un hilo muy delgadito entre la destreza y el asunto de que ese acto se te vuelva mecánico, sí? Entonces yo decía: “No, yo no quiero llegar allá. Yo no quiero llegar a mis 40 años pintando las mismas figuras, con los mismos colores, así produzca cientos por día”, pero no me llena, no me hace feliz. (Brigit, comunicación personal, septiembre – noviembre de 2020)

Los artesanos expresan formas vivas de resistencia a través de su propia experiencia como trabajadores y productores culturales. Ejemplo de ello, son las prácticas de sí relacionadas con la confrontación que el oficio supone para analizar, repensar e imaginar su propia existencia, como en el caso especial de Brigit y José; así mismo, la idea del oficio como un estilo de vida aparejado con otras formas alternativas de participación política como el sentido social y comunitario de la formación, el desarrollo creativo de herramientas de trabajo en medio de las carencias económicas y el abandono político al que se ve sometido el artesanado y la cultura, la vinculación a plataformas asociativas, la elección de prácticas de vida en contextos de ruralidad u otras interacciones armónicas con la naturaleza – el vegetarianismo, el reciclaje como medio para la consecución y aprovechamiento de materias primas, el uso de técnicas ancestrales de construcción, entre otras –.

Otra expresión radical de ruptura con la concepción contemporánea del trabajo, tiene que ver con el disfrute y la pasión con que se asume la creación artesanal, además de los efectos que esto tiene en términos de la percepción subjetiva y diferencial del tiempo. Aquí, aludo al tiempo externo que transcurre al paso del reloj – que se estira y encoge en el espacio “sagrado” del taller –, pero también al tiempo social, en el que el sujeto asume creativa y disruptivamente unas convenciones vinculadas a su edad; y al tiempo biográfico, en tanto se posiciona como el resultado dinámico de su trayectoria vital, donde lo que hace a cada instante, es apenas la parte de un todo más complejo. Y finalmente, me refiero con su experiencia, también a un desdibujamiento del tiempo laboral como separación con respecto al tiempo de ocio o al tiempo

de la vida, que se funden, incluso en términos espaciales: comúnmente, el taller y el hogar no se encuentran tajantemente delimitados y excluidos el uno del otro.

José: Yo esto no lo considero como un trabajo. ¿Yo lo considero como qué? “Ay, qué rico, la gente está disfrutando de lo que yo hago y yo también disfruto de lo que yo hago”. ¿Que si es trabajo? No, porque no lo veo como una obligación. Que me ayuda a solventarme, sí, pero tampoco me angustio si no hay. (...) Mejor dicho, haga de cuenta que esto fuera el juego de diario de un niño y que nunca ha trabajado, sino que el juego del niño es este diario. (José, comunicación personal, septiembre – noviembre de 2020)

Brigit: Yo empecé a delegar responsabilidades para concentrarme en el torno y ellas ya la parte de decoración. Eso fue una gran ayuda, pero yo como que me fui agobiando; yo sentía que ya no tenía privacidad, como que necesita uno esos espacios de intimidad con el barro, para crear... Entonces a veces entraba y salía gente, y muy rico porque interactuaban, veían, aprendían también, pero yo sentía que yo ya no tenía tiempo como para mí, para estar yo con el barro. (Brigit, comunicación personal, septiembre – noviembre de 2020)

En estas palabras, es posible testimoniar una búsqueda latente de felicidad y de satisfacción interna – también en términos de impulso formativo y deseo de saber – como expectativas vinculadas al trabajo, que parece deslindarse con valentía de las exigencias y aspiraciones del mundo exterior. Se trata pues, de huir de la rutinización, la repetición y la mecanización como conductos hacia la alienación en el trabajo; apartarse deliberadamente de aquella forma desteñida e insubstancial del trabajo que impide el despliegue cotidiano de sus prácticas de sí, de sus ejercicios introspectivos, de la soledad y la conciencia del presente como estados propicios para la creación, la libertad y la autenticidad.

Brigit: Yo siento que no hay mayor privilegio y mayor riqueza que uno poder hacer lo que ama hacer. Porque claro, estamos en un sistema donde de repente nos meten ciertas ideas de cuál es el ideal de persona exitosa, el prototipo de persona exitosa, entonces: estudias, te capacitas, te vuelves profesional, luego haces el pregrado, posgrado, maestría,

doctorado, tatatá, te preparas, te casas, tienes familia, y eres productivo: casa, carro, beca. Y si te sales de ahí, entonces eres el raro o la oveja negra o eres el anarquista, ¿cierto? (Brigit, comunicación personal, septiembre – noviembre de 2020)

Regresando a una de las ideas medulares que aquí se sostienen, valga reiterar que estos sujetos convierten su oficio en una forma de resistencia ética y política, que no se asume como un trabajo en el sentido convencional del concepto, y que controvierte los conductos socialmente designados en el proceso de construir trayectorias educativas y laborales predecibles – aún cuando la historia y la experiencia social son testigas de la naturaleza heterogénea de los trayectos biográficos que describen los sujetos en la contemporaneidad –. En este punto, es preciso sumar una inquietud fundamental a la discusión: ¿Cuál es la contraparte crítica y problemática de esta concepción del trabajo? Es una pregunta que permanecerá abierta, pero frente a la que aventuro algunas ideas detonantes. El capitalismo se presenta como un condicionante omnipresente e inexcusable del contexto social, político y económico en que estas trayectorias son desplegadas; en este margen de acción que se supone estrecho, ellos escapan de la subordinación del asalariado para deslizar libremente sus potenciales creativos, pero esa condición de “libertad”, es a su vez un interregno de azares e incertidumbres sobre su futuro, sobre el presente siempre en potencia de ser amenazado por la enfermedad, la bancarrota, el cansancio, la transformación de las lógicas sociales y económicas que sostienen la vida, entre otros.

En medio de las fronteras cada vez más diluidas entre el sector formal e informal de la economía, el artesanado aparece comúnmente asociado al segundo, que agrupa prácticas heterogéneas y “esconde bajo un mismo nombre procesos de naturaleza” como las actividades económicas en respuesta a la crisis, los talleres artesanales, “las ‘empresas’ informales dedicadas al comercio, a los servicios, a los transportes o a la producción de insumos para las empresas formales” (Portes y Sassen-Koob, 1987, citados en Cortés, 2000, p. 603). La informalidad ha sido durante décadas, un objeto de pensamiento para las ciencias sociales y humanas, que más allá de una condición de precariedad característica de sociedades “subdesarrolladas”, es un componente inmanente y necesario para la permanencia del sector formal en contextos capitalistas, cuyos “afiliados” son cada vez más numerosos, en razón de la “capacidad de los sectores populares de

crear nuevos trabajos, consolidar oficios no tradicionales y organizarse en el espacio del sector informal” (Messina et al., 2008, p. 19) de maneras heterogéneas y creativas.

En suma con lo anterior, existe en la actualidad un acentuado “proceso de ‘desregulación, flexibilización o precarización’ laboral, propio del esquema neoliberal” que “legitiman una nueva forma de regulación o control en el mundo del trabajo, de puesta en práctica de reglas en beneficio del capital” (Messina et al., 2008, p. 20) que se acentúan en detrimento de los sujetos, tanto para el sector formal como informal. Así las cosas, este “interregno de azares e incertidumbres” sobre el presente y el futuro en el marco de las trayectorias laborales de los sujetos, es una constante de nuestra época, más que una amenaza exclusiva y de mayor peso en el gremio artesanal – que por supuesto lo afecta, modifica sus formas de producción y las configuraciones subjetivas que se gestan en este marco socio-profesional e identitario –.

Otro horizonte de análisis de la informalidad, que aquí resulta de gran relevancia, acoge la tesis central de Diego Palma sobre el sector informal como un espacio para la formación de un “sujeto social activo del proceso de transformación” (Palma, 1987, citado en Cortés, 2000, pp. 607-608), que logra sortear el proceso de producción de valor en una suerte de “articulación funcional” con el sector formal, conjugado con modos creativos, colectivos y solidarios de encuentro y construcción con el contexto social, para la constitución de un “sujeto social popular”. Esta subjetividad es producida por su inmersión en tres escenarios de interacción: el espacio cotidiano – la informalidad, la satisfacción de necesidades básicas, la socialización familiar –, el espacio sectorial – gremial, el artesanado en el caso que nos ocupa – y el espacio societal – donde confluyen las relaciones sociales, políticas, económicas y culturales más amplias, así como su conflictividad y sus juegos de apropiación y resistencia –.

Ilustrativamente, adoptamos como recurso explicativo algunos rasgos de las trayectorias educativas y laborales de Marta, aunque bien puede retratarse la formación de este sujeto social popular en otros elementos de la historia de vida de cada uno de los artesanos participantes. Marta crece en un contexto familiar con claras inquietudes e intereses sociales y políticos, con carencias económicas que la abocan a insertarse tempranamente en el mercado laboral, sin que ello le permita sopesar de manera oportuna sus propias pasiones y proyecciones de vida; en ese

tránsito por los sectores formal e informal, ella aprovecha los efectos “colaterales” formativos de su trayectoria laboral “diaspórica” y rizomática – por la multiplicidad de empleos disímiles que posee en un lapso corto de tiempo –. En su contexto de socialización primaria, se gesta una tendencia natural hacia el servicio, la lucha contra la desigualdad y la injusticia, y la ayuda a otros en la consecución de niveles de vida más digna. Este posicionamiento subjetivo resistente, se convierte en el hilo conductor de su trayectoria vital: Marta se asume como una *misionera*, que “salta” de misión en misión conforme con el devenir de la vida cotidiana que asume con una disposición atenta. En el seno de estas misiones, Marta se convierte en mujer rural, trabajadora informal, artesana y líder, donde la enseñanza del oficio se convierte en un pilar fundamental de dicho aporte, construyendo un proyecto con profundo compromiso político, no sólo en relación con los grupos sociales que integra, sino también en un sentido amplio que persigue la transformación social. En este recorrido profuso, ella nos ayuda a diagnosticar un poco cómo es el interior oculto, “la noche” de la experiencia laboral, con sus desconocimientos e incertidumbres, con el margen vasto de improvisación, azar e inexperiencia, para sugerir que su profesionalidad social se forma a partir de la experiencia in situ, caótica e inmediata.

Por otra parte, la experiencia de Javier nos permite identificar algunas otras formas de apropiación de las lógicas capitalistas en el oficio artesanal, donde este último funge también como un importante marco identitario e incluso como una plataforma política que le ha permitido aportar en la construcción de una vida digna para muchos de sus colegas artesanos y en la defensa de las tradiciones culturales. En contraste con las resistencias antes mencionadas, Javier apropia mecanismos de producción semi-industrial, como la producción en serie, en un proceso intuitivo y “artesanal” de búsqueda de practicidad y eficiencia en su ejercicio de creación. Tales procesos, buscan dar respuesta a una vasta demanda que él ha ido acumulando tras su larga trayectoria artesanal y su espíritu comerciante y “emprendedor”. Las condiciones del mercado en que debe desenvolverse son también demandantes, en una clara expresión de la voracidad y el individualismo característicos del capitalismo contemporáneo; se trata de una competencia marcada por una oferta amplísima, “contaminada” por comerciantes y otras figuras de artesanos, que dificultan la defensa de un espacio público para los “auténticos” productores artesanales. Además de lo anterior, cabe recordar que Javier ingresa a este nicho comercial, abocado de forma

imperiosa hacia la producción de dinero para satisfacer las necesidades básicas de su familia en el contexto de una sociedad “expulsora”, que engendra desigualdades y naturaliza injusticias.

Paradójicamente, Javier ha elegido conservar su negocio en solitario, apoyado apenas por su hermano, puesto que no han resultado bien los procesos de transmisión y relevo generacional del oficio en razón de la ambición y la insolidaridad que ha conocido al interior del gremio. Esta obstrucción de los procesos de comunicación y enseñanza del oficio, parece también indicar una especie de exigencia de perfección y un autorreconocimiento de su maestría artesanal que es difícil de replicar. A Javier, la pregunta por la enseñanza no lo ha convocado con énfasis; su tiempo ha sido distribuido de manera estrecha entre la producción y la comercialización. Ahora, la continuidad de la condición artesanal de su labor productiva responde, en primer lugar, al arraigo irrenunciable a su identidad de artesano, aparejado con el reconocimiento que se ha labrado dentro del artesanado local, las posibilidades de viajar, disfrutar de su trabajo y encontrar oportunidades económicas; y en segundo lugar, a un deseo de autogestión de su labor que le permite “manejar su tiempo y su espacio”.

Yo con el tiempo, hay veces que digo yo: “¿Por qué no le metí más aparatos?”. Pero como teníamos el concepto de ser manual y peleábamos porque a nosotros nos querían sacar de Sanalejo, nos querían sacar de muchas ferias, porque donde exhibimos era venda y venda. (...) Digamos que lo de nosotros nació así, y de pronto pudimos haber llegado a hacer mucho más si hubiésemos querido industrializarnos y dejar la artesanía. Pero nos gustaba como hacerlas así: estar en casa, siempre con mi mamá, trabajar en la casa, tener nuestro tiempo disponible. (...) En cambio si tú creas una empresa, pues tiene que estar produciendo constantemente y como con mayor compromiso ante la demanda. Por eso mismo nos dedicamos a esto. (Javier, comunicación personal, octubre – diciembre de 2020)

Complementariamente, cabe señalar que para el modelo económico exigente que ha elegido, Javier no puede permitirse aquel tipo de producción meditativa, paciente e introspectiva. Este artesano ha elegido fabricar artesanías por su cuenta, aunque ello implique doblegarse, sobre-esforzarse y en muchos casos, autoexplotarse. Así pues, Javier ha sostenido durante más de

cuatro décadas un pequeño y precario sistema pseudo-fabril que arroja, después de los años, un cuerpo cansado y herido, un deseo de cambio y huida.

(Entre las ferias y la producción) no hay tiempo. Yo llego aquí, me siento y a veces le digo: “Ay William, sacame ese overol”. No me da ni pa’ agacharme, y me pongo una faja aquí para el dolor. (...) Me quito todo: la mascarilla, las gafas, todo, “juagado” en el sudor, porque eso es peor que un sauna. Uno se lava, desayuna, descansa un poquitico y vuelve y se mete, hasta la 1 o 2 de la tarde, que es como pa’ almorzar, y no he acabado. Almuerzo, me acuesto por ahí del dolor de la espalda, cuando vuelvo otra vez y me pongo el traje, y entro. A las 5 o 6 de la tarde, a las 7: “No, ya quiero acabar”. Los dedos no me dan y la espalda y todo, pero quiero acabar hoy. Porque esto lo quiero hacer siquiera una o dos veces por mes, no estar cada rato ahí metido. Por el polvo, porque es que eso es mortal. (...) Como me decía el médico por mi problema pulmonar: “Tú sales aquí, te quitas todo, y sigues trabajando con lo que tienes que hacer. Desvístete en la calle y quédate afuera, que este polvo que esté aquí, se asiente”. (Javier, comunicación personal, octubre – diciembre de 2020)

Figura 15

Cuarto de pulido en el taller de Javier



En medio de la tensión entre la condición artesanal de su oficio y las posibilidades semi-industriales que se ha forjado con esfuerzo e intuición, se ha permitido aprovechar los beneficios vinculados a uno y otro mundo productivo: el primero, aparejado fundamentalmente con el reconocimiento del que también goza el artista, así como al sentido cultural, patrimonial y político inherente a la producción cultural manual; y el segundo, vinculado al lucro y el éxito económico que se ha traducido en un importante mecanismo de movilidad social en medio de las condiciones adversas que el neoliberalismo pone en funcionamiento.

Pasando a otra discusión relevante, es importante afirmar que las resistencias que estos artesanos emprenden, muestran cómo el trabajo puede devenir también en un proceso de constitución de una figura política, como forma de compromiso social con el proceso de producción cultural, pero también como implicación subjetiva y política en la vida de su gremio. Sus apuestas políticas visibilizan, además, un proyecto de vida alternativo, donde se gestan formas de resistencia colectivas e individuales que plantean tensiones con la globalización, la industrialización y el neoliberalismo como fenómenos globales, como la visibilización de vías alternativas ante los movimientos de asimilación y expulsión que instaura la interacción entre las culturas populares y el sistema capitalista.

Para explicar más claramente este último asunto, valga decir que esta interacción conflictiva, representada en este caso en la figura del artesano, tiene dos conductos protagónicos, no excluyentes e imbricados: el primero, en el que el capitalismo traduce y apropia dichas expresiones culturales, vinculándolas a procesos de desarrollo económico, turismo o folclorización; y el segundo, que desvirtúa el trabajo artesanal por su confrontación con el trabajo industrial, más rentable y eficiente, con sus consecuentes implicaciones negativas para el relevo generacional y la conservación de los oficios tradicionales.

En primer lugar, conviene hacer mención de las posturas políticas que se gestan en función de la defensa del oficio y del patrimonio, en el marco de un mundo globalizado que se desarrolla en el auge del neoliberalismo. En la figura del patrimonio, se entremezclan intereses e intrigas económicas y políticas que inciden en la vida de los territorios, en la conservación o

desestimación de la historia, las identidades y los sistemas simbólicos de las comunidades, y en la definición social y configuración interna del artesanado – como figura cultural y como gremio –.

La producción de sensibilidades políticas específicas en el artesano, tiene que ver con el contacto o exposición a la injusticia a la que se ve sometido el conjunto de hacedores en los conflictos que entablan con la institucionalidad – pública o privada –, donde los proyectos artísticos y culturales son desestimados y deslegitimados en función del proyecto contemporáneo del desarrollo económico. Sobre esto, nos señalan José, Brigit y Marta, respectivamente.

José: Bregamos por ese patrimonio, y nunca nos han hecho caso. Los gobiernos no van sino por otra cosa: por dinero, y no por una cultura. Le meten a uno siempre que es por cultura, pero nos llevan por los cachos en todos los sentidos cada que van a hacer algo. (José, comunicación personal, septiembre – noviembre de 2020)

Brigit: ¿Cuáles son las verdaderas condiciones en las que estamos trabajando los artesanos, qué apoyos tenemos? No, siempre es con las uñas. (...) muchas veces vienen las instituciones (...) con grandes megaproyectos, o empresas, multinacionales, a calentar la oreja y a ofrecernos un montón de cosas. Vienen, hacen sus proyectos. Muchos artesanos se sienten ya utilizados, ya están reacios también como a aventurarse a otras cosas y dicen: “No, es que ya estamos cansados de que se aprovechen de nosotros y de que nos utilicen”. ¡Ahj! Eso como que genera dolor y desintegra mucho a la gente. (Brigit, comunicación personal, septiembre – noviembre de 2020)

Marta: (Las artesanías tradicionales) ya pasaron al olvido desafortunadamente y porque los políticos de turno, no le dan importancia. Para ellos es más importante cautivar votos de otra forma que hacer un trabajo social y fundamentado en los saberes ancestrales de la tradición de su municipio. Entonces es muy triste, porque culpa de ello creo yo es que se mueran las tradiciones. (...) ¿Por qué nosotros, del interior, no somos capaces de... de sacar esos ancestros adelante, esas artesanías, transmitir esos saberes a nueva gente? Yo creo que tenemos que ser autónomas y no depender de los políticos, porque si nosotros vamos a depender de políticos, no vamos nunca a avanzar, porque el propósito de ellos es

diferente al nuestro, a ellos no les interesa esto. (Marta, comunicación personal, septiembre – noviembre de 2020)

En algunos casos, la respuesta ante la negligencia y la falta de voluntad política, es la abulia y el desinterés, además de la desconfianza del gremio hacia las iniciativas que alegan la protección de las tradiciones artesanales y el patrimonio cultural. Sin embargo, los artesanos continúan creyendo que es posible e imperioso tejer lazos de solidaridad colectivos para catapultar sus exigencias y aportar juntos a la conservación y recreación de los saberes de los oficios. Este rasgo, refleja una naturaleza y una condición intrínseca colectiva y solidaria, que reitera la importancia del diálogo intergeneracional y del sentido comunitario en el proceso de devenir artesano – con lo que ello implica también en términos de formación y participación política –.

Las nuevas generaciones, yo creo que a pesar de que no estamos tan permeados de eso (las injusticias cometidas en contra del gremio)... Yo no fui partícipe de esto, ¡pero me duele! (...) uno se siente indignado. Lo que le hagan a mis colegas, me lo hacen a mí también. Pero no se trata entonces de llenarme de dolores y vainas por cosas que han pasado, sino “venga, cómo transformamos a partir de lo que hay ahora”. Pero entonces el asunto es: ¿Cómo fortalecer lazos de confianza que permitan creer en esos procesos de construcción colectivos? Porque no hay semillas de confianza entre los unos por los otros, entonces ¿qué se construye a partir de ahí? (Brigit, comunicación personal, septiembre – noviembre de 2020)

Más allá del reconocimiento público de un objeto u actividad productiva “patrimonial”, de la identificación “turística” de un territorio a través de las artesanías que producen sus habitantes y del declarado “orgullo” de los dirigentes de cada municipalidad en razón de la riqueza cultural que ostenta, se trata de una defensa compleja e integral del oficio y sus oficiantes, de una transmisión sistemática de los saberes sociales encarnados en la figura del artesano y de la garantía de condiciones materiales y sociales para el desarrollo y recreación efectivos de las tradiciones artesanales. Aquí, la socialización gremial y la enseñanza, además de la atención a los sujetos que encarnan tales tradiciones, son pilares fundamentales que retratan alternativas de vida

y de educación propias del artesanado, de naturaleza colectiva y contrahegemónica, sometidas a formas de presión que son atendidas desde la asunción creativa de las relaciones que tejen a lo largo de su vida, con su oficio, con el conocimiento, con los otros, con la naturaleza, y por supuesto, consigo mismos.

Hay oficios que se están yendo con los maestros más antiguos a la tumba. ¿Por qué? Porque no hay procesos de enseñanza, porque no se generan dinámicas de intercambio, porque no hay investigación. (...) Se hace la declaratoria, se hace la bulla, pero internamente no se está fortaleciendo nada, entonces todo es como construir sobre arena, porque en determinado momento, si no se llevan a cabo esos procesos de formación, de capacitación, de transmisión de saberes, va a haber un momento en que esto no va a tener en qué sostenerse. (...) ¿Por qué no más bien ir a fortalecer los núcleos de creación? (...) (Lo que hacen los entes gubernamentales) no está mostrando la realidad que hay al interior de las dinámicas de producción de muchos de los talleres (...) ¡Eso es lo que me duele y me llena de indignación! Porque he tenido la posibilidad de ver de cerca muchas de las necesidades que tienen la gran mayoría de los talleres. (Brigit, comunicación personal, septiembre – noviembre de 2020)

En este relato enérgico, Brigit nos permite reconocer sus sentimientos políticos: indignación, compasión, genuino compromiso social y una conciencia histórica donde ella entiende su lugar en la red genealógica de su oficio, para después plantearse una misión en relación con las generaciones venideras. La artesana manifiesta un deseo auténtico de trascender el lenguaje de la crítica y hacer *algo* para que la vida presente y futura de su gremio, sea más próspera. Así, deja sentada una postura política contundente: se implica en los procesos para la conservación del patrimonio y las tradiciones artesanales, pero también en aquellos tocantes con la salud colectiva de sus pares hacedores, tanto como su participación y reconocimiento como voces legítimas y necesarias en la construcción de dinámicas culturales equitativas. Brigit siente que esta lucha – por el patrimonio, por el oficio y por la conservación de las tradiciones artesanales –, es constitutiva del artesano; con su discurso, nos dice: *¡Imagínese qué grave que hasta las ganas de luchar nos han quitado!*

Ahora, sumado a estas condiciones de las políticas culturales a nivel municipal y nacional, y como ya hemos dicho antes, figuran articulados dos grandes fenómenos contemporáneos, que permean de manera decisiva el desenlace de la cultura local: la globalización y el capitalismo. Esto supone, en primer lugar, un intercambio cultural espontáneo, inevitable y *desigual* entre universos y sistemas simbólicos distintos, que dan lugar a procesos de hibridación cultural y de transnacionalización o “universalización” de ciertos discursos – la apertura económica, el auge e importancia global de las telecomunicaciones y las nuevas tecnologías, el ascenso industrial, la economía del conocimiento, etc –, así como de los productos culturales en que cada pueblo, comunidad o territorio condensa sus identidades. Así mismo, García Canclini (1988) sugiere que existe una dificultad para establecer los rasgos diferenciales y los límites de las artesanías – como producto cultural – en razón de su relacionamiento “con el mercado capitalista, el turismo, la ‘industria cultural’, con formas ‘modernas’ de arte, comunicación y recreación”, que no se refiere exclusivamente a los cambios en el “sentido y función” de las mismas, sino que es en realidad un síntoma de una “crisis de identidad generalizada en las sociedades actuales” (pp. 74-75), producida por una intención homogeneizadora del capitalismo, que asimila y reordena las expresiones sociales, culturales y políticas alternativas, en muchos casos *populares*, para adoptarlas en su seno y aprovecharlas en función de sus intereses particulares.

La diversidad de patrones culturales, de objetos y hábitos de consumo, es un factor de perturbación intolerable para las necesidades de expansión constante del sistema capitalista. (...) A las culturas subalternas se les impide todo desarrollo autónomo o alternativo, se reordenan su producción y su consumo, su estructura social y su lenguaje, para adaptarlos al desarrollo capitalista. (García Canclini, 1988, pp. 38-39)

Brigit nos ayuda a entender este desdibujamiento de los límites entre las artesanías y otras expresiones de la cultura, que para ella es también un espacio de oportunidad: la democratización del trabajo artesanal y su enriquecimiento en el diálogo con la vastedad de la cultura – local y global –. En diálogo asincrónico con maestros artesanos de otras latitudes, la ha enfrentado ante la tensión entre el comercio justo de sus artesanías – atendiendo a sus costos de producción y al valor simbólico implicado en cada pieza, pero por supuesto, a la condición del trabajo artesanal

como mecanismo de subsistencia –, y la condición “popular” de las producciones culturales, que debe procurar el acceso a la cultura para todos y todas.

A mi me han leído definiciones de artesanía, me han explicado ese asunto de lo que es artesanía, lo que es arte y lo que es, por ejemplo, cerámica artística y cerámica utilitaria, pero para mí siguen siendo como unas separaciones tan absurdas. Yo no entiendo en qué momento ni a quién se le ocurrió hacer esas separaciones, o el asunto de que la cerámica sea considerada dizque un arte menor. Obviamente me faltará investigar mucho en torno a eso, pero a mí no me digan que un objeto, que un pocillo no es arte. Yo creo que el arte está implícito en cada cosa que uno hace con el ser, con las manos. Desde que haya ya un proceso de exploración, de investigación, la intención de dar forma a algo, yo creo que ya contiene el arte de una manera innata. Obviamente, que hay categorías, que hay niveles, que no sé qué, pero mi cerebro no logra entender esos límites, o en qué momento se cruza ya como ese hilo y entonces ya es artesanía. (...) para mí perfectamente una vajilla puede ser una obra de arte. (Brigit, comunicación personal, septiembre – noviembre de 2020)

Ahora, la crisis de identidad de la que nos habla García Canclini, puede verse retratada en el caso de algunas instituciones que fungen como plataformas para la comercialización de artesanías a nivel municipal y nacional, en cuya jurisdicción los productos culturales manuales se mercantilizan y son desvinculados de sus cargas simbólicas originarias. Siguiendo a García Canclini (1988), cabe señalar aquí que la cultura, como fenómeno productivo, “está *determinada* por lo social”, y al mismo tiempo “está *inserta* en todo hecho socioeconómico”, por lo que “cualquier práctica es simultáneamente económica y simbólica, a la vez que actuamos a través de ella, nos la representamos atribuyéndole un significado” (pp. 43-44).

Javier, José y Marta hablan de su experiencia como artesanos, en este fenómeno de consolidación de la globalización y la industrialización como dinámicas con impacto local. Reflejan así, el debilitamiento de las potencias productivas tradicionales en el Oriente Antioqueño, Medellín y otras latitudes de Colombia (como el calzado en Rionegro, los tejidos en Sonsón y Guarne, la cerámica tradicional en El Carmen de Viboral y en el Urabá, entre otros), con los impactos económicos y simbólicos que ello implica, así como el arribo de la producción

cultural extranjera, con sus modelos de negocio, sus apuestas ideológicas, políticas y económicas, y el consecuente desplazamiento y desestimación social de las tradiciones artesanales.

Javier: El mercado chino se metió en el mundo entero e invadió una cantidad de producción, de sueños, de ideologías con respecto a la producción manual y todo. Lo de nosotros no sé por qué no lo han hecho los chinos, pero hoy en día... Aquí hay artesanos que dejaron de ser artesanos. (...) Allá hicieron el sombrero vueltiao, eso fue que el gobierno tuvo que pelear y todo. (Javier, comunicación personal, octubre – diciembre de 2020).

José: (La tradición artesanal) se está perdiendo debido a la globalización. La gente ya no quiere trabajar la parte ancestral ancestral de tejidos, de las tallas en madera, de lo que es arcilla. Me fui buscando talleres por 20 pueblos que recorrí, y no encontré en este momento, uno solo que estuviera trabajando a mano. Ya están trabajando moldes, cosas importadas y copiando moldes... (...) la parte artesanal, muy poquito. Hay que buscarla como una aguja en un pajar. Así es de grave. (...) Ya no las trabajan. Ninguno. (José, comunicación personal, septiembre – noviembre de 2020)

Marta: La tradición de alguien que le enseñó su papá o su abuelo a hacer unos zapatos, durante muchos años, fue una gran tradición porque eran artesanales. Hoy en día, quedan más o menos unos 6 o 7 zapateros, porque para nadie es un secreto que la invasión del contrabando, la invasión de otros países, sobre todo los chinos, han acabado con la industria del calzado. (...) ya no hay sino ventas de tenis, de chanclas y todas son plásticas, y todas son “made in china”. (Marta, comunicación personal, septiembre – noviembre de 2020)

Más que narraciones expositivas y asépticas, los artesanos asumen posturas políticas resistentes frente a estas situaciones, que anuncian una configuración subjetiva formada en el seno de su educación formal, en la inmersión y la exposición a fenómenos sociales y culturales que articulan la vida de sus territorios, en su vinculación al gremio artesanal, en el encuentro, el intercambio y el diálogo con los maestros artesanos y figuras pedagógicas que se han ido topando

en sus trayectorias educativas y laborales, y por último, en la confrontación con su oficio de hacedores y productores culturales, personificando de manera empática, consciente y crítica, las condiciones generales precarias del artesanado en la interminable disputa entre la economía y la cultura.

Finalmente, hecho este amplio recorrido encadenado por las formas de resistencia que asume el artesano contemporáneo, es fundamental situar de manera más precisa las reflexiones pedagógicas ya introducidas, que pretenden aportar en el propósito de re-imaginar la educación para el trabajo en nuestro país. Messina et al. (2008, p. 25) nos ayudan a mapear algunos enunciados que circulan a nivel social en relación con la educación para el trabajo; tienen que ver con la “estigmatización” de este escenario educativo como “educación para pobres”, la tajante separación entre educación para el trabajo y educación general en razón de un “supuesto” distanciamiento de sus fines, una sobre-estimación social de la población escolar y las modalidades educativas formales que desplaza y posterga la necesaria atención que demandan otros contextos, y la consideración del sector formal de la economía como norte y directriz de los programas de formación.

Los dos primeros enunciados, que creemos articulados, operan bajo la antigua escisión entre el trabajo intelectual y el trabajo manual – que ya hemos puesto en tela de juicio retomando algunos valiosos aportes de Sennett (2009) –, con un sustento en la historia nacional en los procesos de formación que nacen durante el proceso de consolidación de la joven república a finales del siglo XVIII y principios del siglo XIX. En este escenario, los programas ofertados por las escuelas de artes y oficios – precursoras de lo que sería décadas más tarde la educación industrial y posteriormente la educación para el trabajo y el desarrollo humano (ETDH) – tenían como público objetivo al pueblo – obreros, artesanos y campesinos, fundamentalmente –, mientras la educación superior que tenía lugar en los claustros universitarios, educaba a las clases altas bajo ideales modernos ilustrados apropiados del “Viejo Continente”. La figura contemporánea del artesano instaaura una ruptura clara con estas separaciones; en primer lugar, por una condición “democrática” intrínseca de los oficios, que arroja una masa heterogénea de

figuras artesanales: pertenecientes a distintos estratos socio-económicos⁷, trabajadores que asumen la creación artesanal como actividad económica complementaria⁸, hacedores con mayor y menor éxito comercial en función de sus artesanías; habitantes de contextos urbanos, rurales y resguardos indígenas, y otros rasgos demográficos y culturales que permiten concluir que el conjunto de artesanos de Antioquia es en realidad la articulación de un grupo amplio de minorías, que pueden acceder al oficio a través de trayectorias educativas tan ricas y diversas como esta población. La condición y el concepto de “pobreza”, ameritan un cuestionamiento más amplio que desborda los límites prácticos de la presente investigación, pero introduzco aquí algunos interrogantes para suscitar la discusión: ¿Para quién importa tal condición de pobreza? ¿Cuál es su centralidad y su peso en el contexto amplio de la sociedad, y cómo tales supuestos comunes son apropiados o resignificados por cada artesano? ¿Cuál es el lugar de la “pobreza” o el “éxito económico” para las múltiples formas de asumir el artesanado en nuestro país? ¿Puede ser la “pobreza” una forma de resistencia y una práctica de sí en medio del neoliberalismo y el capitalismo?

Devenir artesano es, como hemos visto en los apartados anteriores, un proyecto de vida accesible, resultante de procesos formativos adelantados por fuera de las instituciones de educación formal, de manera protagónica. Entre esta multiplicidad de prácticas educativas alternativas, encontramos: la vinculación a programas y cursos de educación no-formal que desbordan la utilidad práctica directa para el oficio, y derivan en procesos de formación integral que orientan y conducen la vida social y cotidiana de los sujetos; el despliegue de prácticas mediante las cuales el sujeto actúa sobre sí mismo, que dan sustento y cauce a las relaciones que establecen con otros, con el mundo – físico y natural –, con su oficio y consigo mismos; los ejercicios inmersivos y emulativos de enculturación en el contexto de socialización primaria, familiar y comunitario; la participación en escenarios de socialización y encuentro gremial, como los espacios colectivos de las exposiciones y ferias artesanales, los viajes como posibilidad de coincidir con lo desconocido y reconocer otras formas de vida, y otros espacios formativos de

⁷ Para Antioquia, según la caracterización realizada por Artesanías de Colombia en el año 2018, el 73% de los artesanos no se ubican en una condición de pobreza, mientras el 27% restante se debate entre la pobreza y la pobreza extrema.

⁸ La artesanía es la principal fuente de ingresos para el 46% del total de artesanos en Antioquia.

orden más íntimo, como el crecimiento bajo la guianza de otros maestros artesanales o figuras con sentido pedagógico personal para cada sujeto.

En lo que respecta a la discusión sobre el horizonte teleológico diferencial entre la educación para el trabajo y la educación general, nos ayudan a concluir Messina et al. (2008), que en cualquier caso una propuesta educativa gestada en el presente siglo, debe plantearse una pregunta por su aporte al desarrollo de actividades productivas que constituyan alguna forma del trabajo, entendiendo este objeto como parte sustancial de la vida del sujeto contemporáneo, así como un marco identitario y de pertenencia social que interviene en la configuración “socialmente negociada” de su subjetividad y sus identificaciones personales y colectivas. La figura del oficio, en este caso encarnada en las trayectorias educativas y laborales de los artesanos participantes, visibiliza uno de aquellos modos posibles de asumir el trabajo en la actualidad, la capacidad de engendrar desde esa posición una resistencia ética y política, y la importancia de construir una actividad productiva – en el sentido de la transformación del mundo y participación de la cultura – que alumbre sentidos vitales para el sujeto trabajador.

Ahora, es fundamental permitir un intercambio y un diálogo abierto entre la educación para el trabajo y la educación general que fomente en ambas: la asunción de posturas críticas frente al objeto trabajo, así como al mundo del trabajo y las dinámicas contemporáneas que condicionan su curso – globalización, capitalismo, neoliberalismo, sostenibilidad, nuevas tecnologías, ciudadanías emergentes, entre otras –; la producción de las condiciones necesarias para que el sujeto pueda formarse una sensibilidad y una conciencia políticas e históricas, que le permitan participar activamente y creativamente de la vida de su comunidad y su territorio; el conocimiento de las lógicas micro y macroeconómicas que impactan su participación en los contextos sociales, culturales y políticos que lo subsumen, así como los límites, posibilidades y plataformas de acción que este margen representa en función de la definición de su trayectoria vital; el reconocimiento de los aprendizajes espontáneos e informales que es posible deslizar en contextos sociales variopintos como la familia, la comunidad, los lazos de amistad, el trabajo, los espacios de ciudad, el viaje y otros escenarios culturales diversos; la revalorización de los saberes sociales derivados de la experiencia y la vida cotidiana, sobre todo aquellos decantados a través de procesos históricos e intergeneracionales; la idea de complementariedad, antes que de

encadenamiento, entre la educación y el trabajo, donde ambos se retroalimentan mutuamente en calidad de nichos de saber; la naturaleza cooperativa implicada en todas las actividades humanas, especialmente en la formación, como presupuesto imperioso para la defensa suprema de la vida y la dignidad, así como para una vida en común con empatía y celebración de la diversidad.

6 Reflexiones Finales

En la contemporaneidad, la educación y el trabajo se conciben como escenarios sociales diferenciados pero interdependientes. La socialización primaria – en el contexto familiar y comunitario más próximo –, la escolarización y el paso por la educación para el trabajo – en sus modalidades formal y no-formal –, fundamentan y legitiman la trayectoria laboral del sujeto que se supone posterior a este proceso sistemático de enculturación y aprendizaje de las reglas constitutivas del mundo social, del mundo del trabajo, y de un marco profesional o socio-ocupacional específico. Asimismo, el trabajo se concibe como uno de los fines educativos primordiales actualmente, en tanto funge como instancia de socialización, marco para la fijación identitaria y aporte de los sujetos a la significación y transformación del mundo; sin embargo, la alienación – la separación entre el trabajador, el proceso y el producto de su trabajo, y su sí mismo, en función de intereses externos – que se instaura como un rasgo de las sociedades modernas del trabajo, ha sido puesta en tela de juicio por teóricos como Bauman y Sennett desde finales del siglo pasado, y aún por el filósofo y activista norteamericano John Dewey varias décadas antes, para sugerir que otra forma de vivir el trabajo es imperiosa y debe hacerse posible.

La lógica “propedéutica” entre educación y trabajo que acaba de referirse, es atendida de maneras diferenciales según las condiciones socio-económicas de los sujetos, hecho que confiere importancia superlativa a los esfuerzos por visibilizar las desigualdades encarnadas en la educación para el trabajo como una de las formas consolidadas de relación entre estos dos objetos, pero también la necesidad de revalorizar los saberes sociales, gestados en la experiencia directa del mundo, decantados informalmente en escenarios laborales, culturales y en la vida cotidiana, como esfuerzos por complejizar el espectro de análisis y sugerir más bien una vinculación dialógica y complementaria entre la educación y el trabajo como prácticas sociales.

Para los adultos y jóvenes de sectores sociales marginados, el estudio y el trabajo se han pre-sentado en la mayoría de los casos como una disyuntiva: “trabajas o estudias”.

Los niños y jóvenes de los sectores medios y altos pueden hacer su viaje por la escolaridad formal de acuerdo con una estructura normalizada y gradual, que les permite contar con un acompañamiento sistemático durante su proceso de aprendizaje, postergando su ingreso al mundo del trabajo hasta que han alcanzado una preparación básica (que puede incluir desde la educación media hasta la educación superior), que en términos sociales los habilita y los legitima. En cambio los niños y jóvenes de los grupos marginados realizan este itinerario mediante procesos complejos donde se combinan estudio y trabajo, entradas y salidas, coexistencias difíciles, que en gran parte de los casos llevan a una escolaridad insuficiente, a un ingreso temprano y en condiciones desventajosas al mundo del trabajo y a un retorno muy eventual a los estudios en la edad adulta. (Messina et al., 2008, p. 15)

En la figura del artesano contemporáneo, expresada y encarnada en las historias de vida de los hacedores que participaron de la presente investigación, es posible reconocer cómo las trayectorias educativas y laborales descritas por las personas de carne y hueso – más allá de las exigencias y convenciones sociales –, son discontinuas y heterogéneas, sujetas a vicisitudes, azares e incertidumbres de muy diversas índoles: calamidades o necesidades familiares, rupturas amorosas y crisis económicas, intereses cultivados o emergentes, expectativas, sueños y límites, caminos de formación espontánea, encuentros inspiradores con figuras pedagógicas diversas, procesos inacabados de autoconocimiento, ejercicios de investigación y creación, dinámicas de autorreconocimiento, participación y reconocimiento gremial, intercambio de saberes y experiencias, confrontaciones intergeneracionales e interculturales, entre otras.

¿Es posible hablar de una trayectoria educativa de artesano, sin hablar al mismo tiempo de su trayectoria laboral? En cualquier caso, ¿es posible hablar de educación o trabajo sin mencionar a su contraparte social, o se encuentran inevitablemente imbricadas estas dos prácticas? Desde la exposición de las prácticas educativas propias del artesanado, es posible aportar al reconocimiento de las relaciones y tensiones – explícitas y subyacentes –, que es posible construir entre el artesanado como marco cultural y corpus de prácticas educativas y laborales, y las concepciones más contemporáneas del trabajo y la producción económica como fines sociales últimos de la vida humana, así como los discursos vinculados a una matriz de orden capitalista y neoliberal (empresarismo, autoexplotación, eficientismo y nociones vinculadas). En la figura del

artesano, se ilustra bien una significativa y rica independencia entre educación y trabajo, sobre todo en lo que respecta a las prácticas de sí como ejercicios *autoformativos* y de *autocreación*, donde diversos medios – el cultivo espiritual, el diálogo, la enseñanza, el viaje y la confrontación con el oficio – proyectan al sujeto como devenir con potencial ético y político.

Además de socialmente significativo, el trabajo debe poder alumbrar sentidos para cada sujeto, y acompañarlo en su deber de *ser más* – como señalaba Freire (1968) en su célebre *Pedagogía del oprimido* –, de trascender y de hacer de sí mismo un proyecto que procure felicidad y dignidad. En línea con lo anterior, el trabajo no es y no debe ser el único propósito formativo que se planteen nuestros sistemas educativos en sus distintos niveles, y mucho menos su versión alienada e hiperindividualizadora. No es la educación para el trabajo y el desarrollo humano el único escenario que acompaña las trayectorias laborales de los sujetos. La explosión contemporánea de trabajos que escapan la formalidad y asemejan las dinámicas de la vida cotidiana, ejemplifican este desbordamiento y visibilizan el conjunto de prácticas sociales, culturales y laborales que poseen un potencial formativo y se transforman en nichos de saber.

Tal como nos ayuda a ilustrar la figura de los artesanos y artesanas cuyas voces son compiladas aquí, afirmo convencida que son valiosas todas las formas de vida alternativas que nos enseñen que son viables otras formas de existir, como un tejido de conductos y trayectorias educativas, laborales y vitales resistentes, que en un mundo de pretensiones totalizantes y homogeneizantes, donde los escenarios institucionales son organizados e imaginados en función de la producción de sujetos prototípicos y convencionales, son inexcusables. De ahí la importancia de resaltar la singularidad de las vidas de estos artesanos y su aporte para problematizar y reflexionar la educación y el trabajo, como ámbitos para escalar a una transformación social más amplia. En medio de los márgenes aparentemente estrechos de los discursos de la globalización y el neoliberalismo, sí existen – nos dicen los productores culturales, sostenes de nuestro patrimonio y de nuestras tradiciones culturales – otras formas de ser sujeto, de ser aprendiz, de ser educando y de ser trabajador en la contemporaneidad. La conducción social de nuestros deseos y libertades, también engendra subjetividades contrahegemónicas y creativas como respuesta.

7 Recomendaciones

En el desarrollo de la presente investigación, se identifica una gran dispersión de producción intelectual que explora la relación entre la educación y el trabajo, desde distintas esferas académicas y marcos disciplinares variados – sociología, antropología, psicología, filosofía y pedagogía –, como desde posturas activistas que buscan visibilizar apuestas alternativas, sobre todo en el caso de América Latina y los procesos productivos que han sido gestados de manera comunitaria en el seno de las epistemologías del sur.

Valdría la pena adelantar un estado del arte más juicioso para recuperar esta producción, y generar a partir de allí algunos aportes y discusiones valiosas para repensar para educación para el trabajo en la contemporaneidad; asimismo, para imaginar colectivamente, estrategias y conductos que fomenten la salvaguarda de las múltiples expresiones de resistencias en el trabajo y en la educación que aparecen a diario en nuestros territorios – de maneras espontáneas, sutiles e invisibles, pero también aquellos comportamientos contrahegemónicos que sobreviven en los resquicios institucionales y algunos otros que ya han encontrado eco y legitimidad en el nicho de las comunidades –, y que se encuentran en todo caso amenazadas y bajo la presión ubicua de discursos homogeneizantes que sancionan tales identidades.

Además de ello, el cuestionamiento por la concepción de trabajo que subyace en todos los ámbitos real o potencialmente educativos de nuestras sociedades, es impostergable, así como la revalorización de los saberes de la vida cotidiana que también deslizan sentidos para asumir de maneras creativas la vida y el trabajo. ¿Cómo potenciar las dinámicas educativas que tienen expresión en contextos sociales, culturales y laborales heterogéneos, sin agredir, sin coartar y sin “escolarizar” la riqueza, diversidad y espontaneidad del mundo de la vida? En este terreno, la pedagogía y el profesional en pedagogía, están llamados a plantear interrogantes inéditos, a fungir como puentes entre las distintas posturas, políticas, saberes y actores implicados en el devenir de la educación para el trabajo; en el apasionante ejercicio de “esculcar” y leer con atención y con cuidado, el detalle y la lógica interna de los procesos formativos, sus horizontes y proyecciones, los sujetos por formar, sus potencias y singularidades, y el sentido social y común

que es posible tejer para las personas y comunidades que allí convergen y que a partir de allí, construyen sus vidas.

Referencias

- Abad, B. (2016). Investigación social cualitativa y dilemas éticos: de la ética vacía a la ética situada. *EMPIRIA. Revista de Metodología de las Ciencias Sociales*, (34), 101-119. <https://www.redalyc.org/pdf/2971/297145846004.pdf>
- Álvarez, A. (2010). Educación y ciudad: política pública en la transición pedagógica. *Revista Educación y Pedagogía*, 22(58), 65-78. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3650015>
- Álvarez, J. (2014). La Escuela de Artes y Oficios de Medellín y la profesionalización de los artesanos. 1869-1901. *Historia y sociedad*, (26), 99-119. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/hisysoc/article/view/44392/0>
- Anales de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales. (1935). Las doctrinas económicas de Werner Sombart. http://web.uchile.cl/vignette/analesderecho/CDA/an_der_simple/0,1362,SCID%253D3026%2526ISID%253D215%2526PRT%253D2999,00.html
- Arminio, V. (2019). *La formación del artista y el funcionamiento de la bottega en el Renacimiento florentino desde el Quattrocento hasta Vasari (1450-1550)* [trabajo de grado, Universidad de Cantabria, España]. Repositorio Universidad de Cantabria, España.
- Artesanías de Colombia. (s.f.). *La artesanía y su clasificación*. <https://bit.ly/2W0VXr5>
- Artesanías de Colombia. (s.f.). *¿Quiénes somos?* http://www.artesantiasdecolombia.com.co:8080/PortalAC/C_nosotros/artesantias-de-colombia_7656
- Artesanías de Colombia – CENDAR. (2020). *Características sociodemográficas de la población artesanal de Antioquia*. <https://repositorio.artesantiasdecolombia.com.co/handle/001/5045>
- Benasso, N. (2018). *¿Trabajar o estudiar? Estudio cualitativo sobre las trayectorias post-secundarias de jóvenes de área metropolitana de Buenos Aires* [tesis de maestría, FLACSO. Sede Académica Argentina]. Biblioteca Digital de Vanguardia para la Investigación en Ciencias Sociales Región Andina y América Latina.

- Bernechea, M. M. (1994). La sistematización como producción de conocimientos. <https://www.academia.edu/download/31231268/00508.pdf>
- Bernechea, M. M., & Morgan, M. (2010). La sistematización de experiencias: producción de conocimientos desde y para la práctica. *Revista Tendencias & Retos*, (15), 97-107. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4929270>
- Bolívar, A. (2002). “¿De nobis ipsis silemus?”: Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 4(1). <http://www.scielo.org.mx/pdf/redie/v4n1/v4n1a3.pdf>
- Bonilla, E., & Rodríguez, P. (1997). *Más allá de los métodos. La investigación en ciencias sociales*. Editorial Norma.
- Bueno, C. (1990). Una lectura antropológica sobre el sector informal. *Nueva antropología*, 11(37), 9-22. <https://www.redalyc.org/pdf/159/15903702.pdf>
- Buitrago, H., & Cabrera, A. (2014). *Educación para el trabajo y desarrollo humano en los inicios del siglo XXI: inclusión social, emprendimiento y autogestión* [tesis de maestría, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Institucional Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá.
- Castro, J. O., Martínez, A., & Noguera, C. E. (1999). *Maestro, escuela y vida cotidiana en Santafé colonial*. Sociedad Colombiana de Pedagogía.
- Congreso de Colombia. (19 de noviembre de 1984). Por la cual se reglamenta la profesión de artesano y se dictan otras disposiciones (Ley 36 de 1984). DO. 36797. 26. Recuperado de: <http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Leyes/1592386>
- Congreso de Colombia. (28 de diciembre de 1992). Por la cual se organiza el servicio público de la Educación Superior (Ley 30 de 1992). DO. 40.700. Recuperado de: https://normograma.info/men/docs/pdf/ley_0030_1992.pdf
- Congreso de Colombia. (8 de febrero de 1994) Por la cual se expide la ley general de educación (Ley 115 de 1994). DO. 41.214 Recuperado de: https://normograma.info/men/docs/pdf/ley_0115_1994.pdf

- Congreso de Colombia. (26 de julio de 2006). Por la cual se dictan normas para el apoyo y fortalecimiento de la educación para el trabajo y el desarrollo humano establecida como educación no formal en la Ley General de Educación (Ley 1064 de 2006). DO. 46341. 26. Recuperado de: <http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Leyes/1673231>
- Cortés, F. (2000). La metamorfosis de los marginales: la polémica sobre el sector informal en América Latina. *Tratado latinoamericano de sociología del trabajo*, 592-618. <http://sgpwe.izt.uam.mx/pages/egt/publicaciones/libros/Tratadolatinoamericanodesociologia/deltrabajo/Metamorfosisdelosmaginales.pdf>
- Dávila, O. D., & Ghiardo, F. (2008). *Trayectorias sociales juveniles. Ambivalencias y discursos sobre el trabajo*. INJUV – CIDPA, Chile.
- Dávila, O. D., & Ghiardo, F. (2011). Juventud, enseñanza secundaria y trayectorias de vida. *Educação*, 36 (1), 67-77. <https://www.redalyc.org/pdf/1171/117118584006.pdf>
- Dávila, O.D., & Ghiardo, F. (2012). Transiciones a la vida adulta: generaciones y cambio social en Chile. *Ultima década*, 20 (37), 69-83. https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-22362012000200004&script=sci_arttext&tln_g=en
- De la Garza, E. (2016). Estudio introductorio. En De la Garza, E. (Ed.), *Los estudios laborales en América Latina. Orígenes, desarrollo y perspectivas* (pp. 7-18). Siglo Veintiuno Editores.
- Delory-Momberger, C. (2014) Experiencia y formación. Biografización, biograficidad y heterobiografía. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 19(62), 695 - 710. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=s1405-66662014000300003
- Delory-Momberger, C. (2019). *Mediaciones biográficas, prácticas de sí y del mundo, proceso de construcción del sujeto* [conferencia]. Simposio Internacional de Narrativas en Educación, Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.
- De Souza, E. C., Serrano Castañeda, J. A., & Ramos Morales, J. M. (2014) Autobiografía y educación. Tradiciones, diálogos y metodologías. *Revista Mexicana De Investigación Educativa*, 19(62), 683-694. <https://www.redalyc.org/pdf/140/14031461002.pdf>

- Domínguez Blanco, M. E. (2018). Horizontes vitales de jóvenes universitarios: trayectorias y planes de vida. *Revista Katharsis*, (26). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6796563>
- Dupey, A. M. (2009). *Las Trayectorias de los Aprendizajes y la Acreditación Profesional de los Artesanos de las Ferias del Área Metropolitana de Buenos Aires (Argentina)*.
- Echeverri, J. (2009). Múltiples comienzos de un campo conceptual de la pedagogía. *Instancias y estancia de la Pedagogía*, 45-74. <https://bit.ly/3vUzCuH>
- Echeverri, J. A. (2010). Las huellas de los rostros magisteriales y los personajes formación en los archivos históricos. En Martínez, A., & Álvarez, A. (Eds.), *Figuras contemporáneas del maestro en américa latina. 30 años del Grupo de Historia de la Práctica Pedagógica* (pp. 259-284). Medellín: Editorial Magisterio.
- Eisner, E. W. (1998). Capítulo 10. Tensiones éticas, controversias y dilemas en la investigación cualitativa. En Eisner, E.W. (Ed.), *El ojo ilustrado* (pp. 247-262). Paidós.
- Federici, C., & Vasco, C. E. (1990). Tres estilos de trabajo en ciencias sociales. *Documentos Ocasionales*, 54.
- Flick, U. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa*. Ediciones Morata, SL.
- Foucault, M. (1999). *Estética, ética y hermenéutica*. Paidós Editorial.
- García Canclini, N. (1988) *Las culturas populares en el capitalismo*. Editorial Patria – Nueva imagen.
- Germinal, N. (2016). El concepto de “trabajo” en el capitalismo contemporáneo: una contraposición entre los planteos de Habermas/Gorz y los del autonomismo italiano. *Eidos: Revista de Filosofía de la Universidad del Norte*, (25), pp. 43-72. <https://www.redalyc.org/pdf/854/85445906003.pdf>
- Gómez, V. M., Díaz, C. M., & Celis, J. E. (2009). *El puente está quebrado... Aportes a la reconstrucción de la educación media en Colombia*. Universidad Nacional de Colombia.
- Gómez, V. M., Celis, J. E., Díaz, C. M., & Bautista, M. (2014). Aportes a la sociología de la educación. Trayectoria del Grupo de Estudios de Educación Media y Superior,

- 2003-2013. *Revista colombiana de sociología*, 37(1), 69-98.
<https://www.redalyc.org/pdf/5515/551556225004.pdf>
- Ingenieros, J. (2000). *El hombre mediocre*.
<http://upcndigital.org/~ciper/biblioteca/Lecturas%20tempranas/Jose%20Ingenieros%20-%200El%20hombre%20mediocre.pdf>
- Jurado, J. C. (2003). Ciudad educadora: aproximaciones contextuales y conceptuales. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, (29), 127-142.
https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-07052003000100009&script=sci_arttext
- Lame, M. Q. (2020). Los pensamientos del indio que se educó dentro de las selvas colombianas y La bola que rodó en el desierto. *Geopolítica(s). Revista de estudios sobre espacio y poder*, 12(1), 145-157. <http://dx.doi.org/10.5209/geop.74676>
- Larrosa, J. (2006). Sobre la experiencia. *Revista Educación Y Pedagogía*, 18.
<https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/19065>
- López, C. M., & Moncada-Jaimes, L. Z. (2012). Expectativas de acceso a la universidad en los jóvenes de sectores populares de Bogotá. *Educación y educadores*, 15(3), 383-409.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5687367>
- Macri, M. R., & Uhart, C.P. (2014). Trayectorias laborales y socioeducativas de las niñas, los niños y los adolescentes en la ciudad de Buenos Aires. *Revista sobre juventud*, 16, 26-36.
http://209.177.156.169/libreria_cm/archivos/pdf_1061.pdf#page=28
- Martínez, A., Noguera, C., & Castro, J. (2003). *Currículo y modernización: cuatro décadas de educación en Colombia*. Bogotá: Editorial Magisterio.
- Martínez Arias, A. M. (2019). *Una visión hacia la reconceptualización de la educación técnica y tecnológica en Bogotá* [tesis de maestría, Universidad Pontificia Javeriana]. Repositorio Universidad Pontificia Javeriana, Bogotá.
- Mayor, A., Quiñones, C., Barrera, G., & Trejos, J. (2013). *Las escuelas de artes y oficios en Colombia (1860-1960): Volumen 1: el poder regenerador de la cruz*. Editorial Pontificia Universidad Javeriana.

- Mejía, M. R. (2004) Implicaciones de la globalización en el ámbito social educativo. *Revista internacional Magisterio*, (11), 24-29. <https://drive.google.com/drive/u/1/folders/1edYZhaKrY9MSaKbS77257WGurGUG2ieK>
- Menjot, D. (2010). El mundo del artesanado y la industria en las ciudades de Europa occidental durante la Edad Media (siglos XII-XV). *Catharum: Revista de Ciencias y Humanidades*, (11), 5-18. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3769727.pdf>
- Messina, G., Pieck, E., & Castañeda, E. (2008). *Educación y Trabajo. Lecciones desde la práctica innovadora en América Latina*. OREALC/UNESCO.
- Ministerio del Interior y de Justicia de la República. (16 de diciembre de 2009). Por el cual se reglamenta la organización, oferta y funcionamiento de la prestación del servicio educativo para el trabajo y el desarrollo humano y se dictan otras disposiciones (Decreto 4904 de 2009). DO. 47567. 18. Recuperado de: <https://bit.ly/3vUT2Q9>
- Mockus, A., Hernández, C. A., Granés, J., Charum, J., & Castro, M. C. (1995) *Las fronteras de la escuela*. Colección Mesa Redonda, Editorial Presencia Ltda.
- Murillo Arango, G. J. (2016). La investigación biográfico-narrativa en educación en Colombia siglo XXI [tesis de doctorado, Universidad de Antioquia]. Repositorio Institucional Universidad de Antioquia.
- Naredo, J. M. (2001). Configuración y crisis del mito del trabajo. *Archipiélago*, 48, 36-47. shorturl.at/glCEZ
- Neme, M. A. (2019). Miradas actuales sobre jóvenes, estudio y trabajo. Un recorrido epistemológico. *Perspectivas Revista de Ciencias Sociales*, 4(8), 358-379. <http://rehip.unr.edu.ar/handle/2133/17491>
- Noguera, J. A. (2000). *El problema de la definición del trabajo* [conferencia]. I Encuentro entre Humanidades y Ciencias Sociales, Institut Universitari de Cultura – Universitat Pompeu Fabra, Barcelona, España.
- Noguera Ramírez, C. E. (2015) La máquina escolar. En Noguera Ramírez, C. E., Álvarez Gallego, A., & Herrera Beltrán, C. M. (Eds.), *Lecciones de historia de la pedagogía en Colombia. Escuela, maestro e infancia (s)*, (pp. 9 - 86). Magisterio Editorial.

- Noguera-Ramírez, C. E., & Parra, G. A. (2015). Pedagogización de la sociedad y crisis de la educación. Elementos para una crítica de la (s) crítica (s). *Pedagogía y Saberes*, (43), 69-78. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PYS/article/view/3868/3419>
- Núñez, J. (2004). Los saberes campesinos: implicaciones para una educación rural. *Investigación y Postgrado*, 19(2), 13-60. http://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S1316-00872004000200003&script=sci_arttext&tlng=en
- Núñez, L. A. (2006). Imágenes y símbolos en la prensa obrera colombiana de las primeras décadas del siglo XX: un análisis de la iconografía popular. *Anuario colombiano de historia social y de la cultura*, (33), 61-83. <https://www.redalyc.org/pdf/1271/127112581004.pdf>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico [OECD]. (2016). *Revisión de políticas nacionales de educación: La educación en Colombia*. Ministerio de Educación Nacional.
- Otero, A. E. (2011). Jóvenes estudiantes/jóvenes trabajadores. Rutas desiguales, recorridos divergentes. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)*, (5). <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/reid/article/view/1069>
- Pineau, P. (2001). ¿Por qué triunfó la escuela?, o la modernidad dijo: “Esto es educación”, y la escuela respondió: “yo me ocupo”. En Dussel, I., Caruso, M., & Pineau, P. (Eds.), *La escuela como máquina de educar. Tres escritos sobre un proyecto de la modernidad* (pp. 27-52). Editorial Paidós.
- Presidente de la República. (31 de julio de 2007). Por el cual se reglamenta la creación, organización y funcionamiento de las instituciones que ofrezcan el servicio educativo para el trabajo y el desarrollo humano, antes denominado educación no formal, se establecen los requisitos básicos para el funcionamiento de los programas y se dictan otras disposiciones (Decreto 2888 de 2007). DO. 46706. Recuperado de: <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=26017>
- Riaño, P. (2000). Recuerdos metodológicos: el taller y la investigación etnográfica. *Estudios sobre las culturas contemporáneas*, (10), 143-168. <https://www.redalyc.org/pdf/316/31601008.pdf>

- Roberti, E. (2017). Perspectivas sociológicas en el abordaje de las trayectorias: un análisis sobre los usos, significados y potencialidades de una aproximación controversial. *Sociologías*, 19(45), 300-335.
https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-45222017000200300&script=sci_arttext
- Rodríguez, C. (2018) *El trabajo y el juego en la sociedad industrial: una perspectiva deweyana* [tesis de doctorado, Escuela Internacional de Doctorado de la Universidad Nacional de Educación a Distancia – UNED]. Repositorio UNED, España.
- Runge Peña, A. K., & Muñoz Gaviria, D. A. (2012) Pedagogía y praxis (práctica) educativa o educación. De nuevo: Una diferencia necesaria. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 8(2), 75-96.
http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/2684/1/RungeAndres_2012_pedagogiapraxis.pdf
- Sáenz, J. (2010) Notas para una genealogía de las práctica de sí.
- Saldarriaga, Ó. (2002). Oficio de maestro, saber pedagógico y prácticas culturales en Colombia, 1870-2002. *Memoria y sociedad*, 6(12), 121-149.
<https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/26906>
- Saldarriaga, O. (2015) Hacia un campo conceptual y narrativo de la pedagogía en Colombia. Cartografías de un régimen de saber. En Echeverri, J.A. (Ed.), *Paradigmas Y Conceptos En Educación Y Pedagogía* (33-78). Siglo Del Hombre Editores.
- Sánchez, E. (2004). Concepciones del trabajo: de las ambigüedades medievales a las paradojas actuales. *Cuadernos de relaciones laborales*, 22(1), 37-65.
<https://revistas.ucm.es/index.php/CRLA/article/download/CRLA0404120037A/32372>
- Sennett, R. (2009). *El artesano*. Editorial Anagrama.
- Serna, A. (2004) Introducción. El estatuto de la pedagogía. En Serna, A. (Ed.), *Del pedagogo y el político. El saber de la escuela en la vida pública*, (pp. 27-60). Universidad Distrital de Bogotá.
- Sistema de Información para la Artesanía [Siart]. (2020). *Sistema de Información Estadístico de la Actividad Artesanal*.

http://www.artesaniasdecolombia.com.co/PortalAC/C_sector/sistema-de-informacion-estadistico-de-la-actividad-artesanal_9429

Zapata, I. (2016) Las escuelas de artes y oficios. Una forma de mundializar el trabajo técnico y disciplinar los artesanos [tesis de maestría, Universidad EAFIT]. Repositorio Universidad EAFIT Medellín.