

Pedagogía del arthacer de TallerarTe: organización barrial y memorias subterráneas en la periferia de Medellín

Pedagogy of the Artmaking of TallerarTe: Neighborhood Organization and Underground Memories in the Periphery of Medellín

Melissa Posada Vega

Universidad Nacional Autónoma de México

melissaposada@politicas.unam.mx

ORCID: 0000-0003-2079-711X

Resumen: La pedagogía del arthacer, que se viene ensayando desde los noventa en TallerarTe —un taller de escultura popular ubicado en la periferia de Medellín—, es una práctica artística cotidiana que posibilita habitar colectivamente los márgenes de la ciudad a partir de la defensa y disputa de las memorias subterráneas. Guillermo Villegas Mejía, fundador del taller, trazó los cimientos poético-políticos de esta pedagogía en varios de sus ensayos, poemas, cuentos y prosemas: la identidad aframerindia, el lengualecto, el crudismo, la comunicación y la ética en la estética. En este artículo analizamos estos principios a partir de los textos del fundador —muchos de ellos inéditos—, sus esculturas y las de otros talleristas, testimonios, conversaciones y tertulias con las personas que integran el taller.

Palabras clave: potencia política, pedagogía del arthacer, Guillermo Villegas Mejía, TallerarTe, Medellín, memorias subterráneas, organización barrial.

Abstract: The pedagogy of artmaking, which has been practiced since the nineties in TallerarTe —a popular sculpture workshop located on the outskirts of Medellín—, is a daily artistic practice that enables collective inhabitation of the city's margins through the defense and dispute of underground memories. Guillermo Villegas Mejía, founder of the workshop, laid the poetic-political foundations of this pedagogy in several of his essays, poems, stories and “prosemas”: “aframerindia” identity, “lengualecto”, “crudismo”, “comunicación” and ethics in aesthetics. In this paper we analyze these principles based on the founder's texts —many of them unpublished— his sculptures and those of other workshop members, testimonies, conversations and gatherings with the workshop members.



Keywords: political potential, pedagogy of artmaking, Guillermo Villegas Mejía, TallerarTe, Medellín, underground memories, neighborhood organization.

Recibido: 23 de enero de 2023

Aceptado: 1 de agosto de 2023

Introducción

La organización barrial de Medellín ha tenido lugar principalmente en la periferia. Desde mediados de los sesenta, muchas familias campesinas y comunidades afrodescendientes migraron del campo a las ciudades principales para escapar de la intensificación del conflicto armado colombiano o buscando mejores oportunidades en las fábricas urbanas.¹ Como resultado, la población de Medellín aumentó de 772 000 habitantes en 1968 a 1 468 089 en 1984.² Sin embargo, la mayoría de estas personas fueron orilladas a los terrenos baldíos de las laderas del valle, dando lugar a la periferia.

Mientras la ciudad crecía a un ritmo muy acelerado, las y los habitantes de la periferia asumieron dinámicas comunales de autoconstrucción, solidaridad y apoyo mutuo para la dignificación de sus vidas. La Segunda Conferencia Episcopal de Medellín en 1968 fue clave en ese contexto, pues militantes político-religiosos empezaron a pregonar en los barrios de invasión nacientes el amor eficaz y la opción por el pobre de la teología de la liberación, así como el aprendizaje situado y transformativo de la educación popular.³ Si el Estado no cumplía las exigencias de vivienda, educación y cultura, organizaban “convites”⁴ para construir las casas de la comunidad vecinal, trabajar en la tubería del agua, sembrar y cultivar las huertas en las montañas, construir escuelas, canchas, etc.⁵ La periferia, así, no solo ha revelado la injusticia y exclusión de una ciudad fragmentada, sino que testimonia el potencial político que tienen las múltiples formas de organización comunitaria para cuidar y dignificar la vida en el borde.

¹ Andrea Pérez, “Las periferias en disputa. Procesos de poblamiento urbano en Medellín”, *Estudios Políticos*, núm. 53 (2018): 150.

² Museo Casa de la Memoria, *Medellín|es*.

³ Elmer Lawrence Romero Chavarría, “Medellín y el despertar de la educación popular”, *Teoría y Praxis*, núm. 33 (2018): 51-58, <https://doi.org/10.5377/typ.vi33.i4864>; *Teología de la liberación*, en <http://derechoanoobedecer.com/teologia-de-la-liberacion/>

⁴ El convite es una forma de trabajo colectivo que se relaciona con la minga, esto es, la reunión solidaria de amigas y vecinos para hacer un trabajo en común.

⁵ Eberhar Cano, “Memorias desde el tugurio. Una etnografía de archivo” (tesis de maestría, Universidad de Antioquia, 2019).

Desde finales del siglo xx han confluído en Medellín distintas violencias: por un lado, la intensificación del conflicto armado entre Estado, guerrillas y paramilitarismo, crimen organizado, narcotráfico, bandas delincuenciales y microtráfico;⁶ por otro lado, el contexto de precarización, desempleo y desigualdad social, particularmente en las laderas. En este escenario, la organización barrial se ha expresado en la fuerza creativa e imaginativa del arte, el ritual, la fiesta, la comparsa, la poesía y las letras. Mientras en la ciudad se perseguía a los curas de la teología de la liberación, se asesinaba a líderes políticos y sociales, se imponían fronteras invisibles y se multiplicaban las bandas delincuenciales; surgían organizaciones culturales, sindicales y sociales que buscaban cuidar la vida en medio de tanta muerte. Del mismo modo, mientras la ciudad sufría los estragos de la guerra de y contra el narco, en los noventa nacieron múltiples iniciativas artísticas⁷ que ocuparon los espacios públicos y articularon la organización barrial en la periferia con propuestas de convivencia y paz. Entre ellas se encuentra TallerarTe, que será objeto de estudio en este trabajo.

Los estudios sobre las iniciativas artísticas que han surgido e intervenido a Medellín desde sus décadas más sangrientas parten de distintos enfoques, entre los cuales es importante destacar dos: la potencia del arte para transformar la sociedad y el potencial político de los procesos artísticos para activar una memoria comunitaria.

Las deliberaciones sobre la dimensión transformadora del arte han sido fundamentales para cuestionar, criticar y elaborar políticas públicas que garanticen el acceso a la educación y la cultura en la región. En este escenario destaca el Encuentro Latinoamericano Plataforma Puente, en el año 2010, en Medellín, donde se congregó una centena de organizaciones de cultura comunitaria —las cuales venían organizándose en Latinoamérica desde la Primera Cumbre de la Secretaría General Iberoamericana (Segib) en Guadalajara en 1991—, y se creó la red continental Plataforma Puente Cultura Viva Comunitaria.⁸ Pos-

⁶ Centro Nacional de Memoria Histórica. *Medellín: memorias de una guerra urbana* (Bogotá: Centro Nacional de Memoria Histórica; Corporación Región; Ministerio del Interior; Alcaldía de Medellín; Universidad EAFIT; Universidad de Antioquia, 2017). Consultado en marzo 15, 2021. <https://centrodememoriahistorica.gov.co/medellin-memorias-de-una-guerra-urbana/>

⁷ Entre los ochenta y los noventa emergieron las siguientes iniciativas, las cuales continúan hoy realizando un trabajo comunitario desde expresiones artísticas: Canchimalos, Arlequín y los Juglares, Nuestra Gente, Ratón de Biblioteca, Barrio Comparsa, Casa Mía, Convivamos, Picacho con Futuro, entre muchas otras.

⁸ “IberCultura Viva. Histórico”, en <https://iberculturaviva.org/el-programa/historico/?lang=es>

teriormente, se decreta el Acuerdo de 2011,⁹ que promociona la cultura viva comunitaria en Medellín, la cual se basa en el Buen Vivir, la acción colectiva, el ser comunitario y los saberes locales en Abya Yala. A esta red pertenece actualmente TallerarTe.

Por otro lado, las reflexiones sobre la memoria en la ciudad han girado en torno a las violencias, expresiones artísticas, rituales, sitios y lugares de memoria comunitaria u oficial de víctimas, juventudes, mujeres, excombatientes, niñeces, etc. Esto se debe al carácter paradigmático de Medellín en el contexto del conflicto armado colombiano, pues con solo 5 % de la población del país, ha registrado 15 % de víctimas de homicidio en el periodo de 1980-2007, principalmente de jóvenes de la periferia urbana.¹⁰ En este contexto, el trabajo de Pilar Riaño Alcalá¹¹ ha sido clave en el uso de la memoria como método etnográfico para comprender las violencias que perciben las juventudes en los barrios de Medellín mediante talleres de memoria, testimonios y exploración de sus distintas expresiones artísticas. Las investigadoras Elsa Blair¹² y Sandra Arenas,¹³ por su parte, han hecho aportes sumamente interesantes sobre las memorias subterráneas, los altares espontáneos, los sitios y las narrativas de la memoria como campos de disputa política. Por último, Ana María Rabe¹⁴ ha analizado el potencial crítico, de denuncia y sanación que tienen algunas iniciativas de memoria comunitaria en contraposición con la institucionalización y petrificación de esta en los espacios oficiales de memoria. Lo interesante de estas propuestas es que se fijan en lo invisible y oculto, pero cotidiano y vital, que se juega en una política salvaje, cotidiana y comunitaria de la memoria, a partir de vestigios, huellas y grietas que habitan las calles y esquinas de la ciudad.

⁹ Concejo de Medellín. “Acuerdo 50 de 2011 por medio del cual se establece una política pública para el reconocimiento y la promoción de la cultura viva comunitaria en la ciudad de Medellín.”

¹⁰ Pérez, “Las periferias en disputa”, 150.

¹¹ Pilar Riaño Alcalá, *Antropología del recuerdo y el olvido. Jóvenes, memoria y violencia en Medellín* (Instituto Colombiano de Antropología e Historia-Icanh: Editorial Universidad de Antioquia, 2006).

¹² Elsa Blair, “Memoria y poder: (des)estatalizar las memorias y (des)centrar el poder del Estado”, *Universitas Humanística*, núm. 73 (2011): 63-87.

¹³ Véase Sandra Patricia Arenas Grisales, “Memorias que perviven en el silencio”, *Universitas Humanística*, núm. 74 (2012): 173-193, y “Luciérnagas de la memoria. Altares espontáneos y narrativas de luto en Medellín, Colombia”, *Revista Interamericana de Bibliotecología* 3, núm. 38 (2015): 189-200.

¹⁴ Ana María Rabe, “La memoria comunitaria frente a la memoria oficial. ¿Cómo activar el potencial transformador y liberador de la memoria?”, *Pensamiento: Revista de Investigación e Información Filosófica* 78, núm. 297 (2022): 5-28.

Este trabajo se basa en estas reflexiones sobre la memoria como método etnográfico y marco teórico para analizar el potencial político de la pedagogía del arthacer de TallerarTe, la cual articula una forma de organización barrial a partir de la disputa y emergencia de memorias comunitarias en distintos medios estéticos. Para ello se aborda, en primer lugar, el contexto histórico en el que nace TallerarTe. En un segundo momento, se narra la historia del taller a partir de las personas que han hecho de este un tejido de afinidades existenciales y políticas. Después, se explican los principios de la pedagogía del arthacer a partir de los escritos de Guillermo Villegas que se conservan en el archivo, las esculturas del museo, algunos testimonios y tertulias grupales. Por último, se recogen los procesos en los que se ha condensado y articulado el potencial político de la pedagogía del arthacer a lo largo de su trayectoria.

Es importante señalar que este escrito integra mi experiencia como parte del equipo del taller, mi lugar de enunciación como hija de la violencia en los noventa en Medellín, los múltiples diálogos con las y los integrantes de TallerarTe —a quienes admiro y quiero— y de las reflexiones y conversaciones con mis tutores-lectores, profesores, estudiantes, amigas y amigos durante el desarrollo de la Maestría en Estudios Latinoamericanos en la lejanía de México. Esta investigación es de corte cualitativo y se apropia, de manera singular, de las metodologías: investigación acción participativa, desarrollada por Fals Borda; la sistematización de experiencias, de Óscar Jara, y la etnografía de archivos. En este sentido, la investigación estuvo orientada hacia los intereses del colectivo por ahondar en el conocimiento de la pedagogía del arthacer desde mi participación (IAP) y a partir de un acercamiento etnográfico de la memoria a las fuentes, testimonios, conversaciones y talleres. Ambos enfoques han posibilitado una comprensión colectiva del proceso organizativo, la cual se acerca a una primera sistematización de experiencias del taller. Pero también es producto de la distancia que tuve que asumir para tener las condiciones existenciales y el tiempo de estudiar esta iniciativa mediante una beca.

1. Surgimiento de TallerarTe: violencia, paz y utopía

Cuando “Guillo” visitó por primera vez las instalaciones del Colegio Progresar, donde actualmente se ubica TallerarTe (imagen 1), se encontró con una amenaza de muerte: “Una bala perdida pasó silbando dos metros arriba de nuestra cabeza y aunque el sector era un barrizal, nos tocó tirarnos al suelo y esperar minuto

y medio a que todo se calmara”.¹⁵ Era el año 1993 y Medellín estaba bañada en sangre. No hacía mucho que había sido declarada la ciudad más violenta del mundo, en 1991, porque con menos de dos millones de habitantes se registraron más de 7 000 asesinatos.¹⁶ La mayoría de las víctimas fueron jóvenes de la periferia urbana que enfilaron distintos grupos armados como sicarios, paramilitares o milicianos,¹⁷ o que simple y trágicamente fueron estigmatizados por el solo hecho de ser jóvenes.¹⁸



IMAGEN 1. Sede actual de TallerarTe en un rincón de la I. E. Progresar.
Fuente: entrada de Facebook Aframerindia (2022, 4 de agosto).

En 1993 se terminó de construir el Colegio Progresar con el objetivo de recibir a todos los adolescentes y jóvenes que eran expulsados de otros colegios por su mala conducta. Muchos de sus estudiantes pertenecían a grupos armados de la

¹⁵ Guillermo Villegas, citado en Corporación Cultural TallerarTe, *TallerarTe, TallerarMe, TallerarNos. Cartilla de reflexiones acerca de la disidencia del artechacer* (Medellín: Museo Casa de la Memoria, 2017), 18.

¹⁶ Juan Fernando Ramírez Arango, “1991, el peor año de Medellín” (2021), *Universo Centro*, <https://universocentro.com.co/2021/12/30/1991-el-peor-ano-de-medellin/> consultado el 1 de noviembre de 2022.

¹⁷ Alexander Montoya Prada, “Asalariados de la muerte: sicariato y criminalidad en Colombia”, *URVIO, Revista Latinoamericana de Estudios de Seguridad*, núm. 8 (septiembre 2009): 61.

¹⁸ Alonso Salazar, *No nacimos pa’ semilla. La cultura de las bandas juveniles en Medellín* (Medellín: Booket, 2002).

zona. Ernesto Charry, el entonces rector del colegio, fue quien le pidió a Guillo encargarse de la reconstrucción del tejido barrial en este escenario de muerte.

En ese contexto, Guillo interpeló a los jóvenes sicarios, milicianos y delincuentes cuando les dijo: “Odien, maten, insulten, pero con arcilla”.¹⁹ Él estaba convencido de que las balas expresaban una gran imposibilidad de comunicar la rabia, el dolor, el desacuerdo y el enojo por medios no violentos, pues en la lógica de morir o matar no había espacio para elaborar dichas emociones. Así, mostró que el problema no radica en la individualidad subjetiva de estas emociones “negativas”, sino en las violencias estructurales de la ciudad, ligadas al narcotráfico, el crimen organizado y el conflicto armado urbano. De este modo TallerarTe les abrió el mundo del arte para que pudieran imaginar y crear nuevas maneras de verse a sí mismos y a los otros por fuera de las lógicas violentas que la ciudad les imponía. Esta apertura del arte posibilitó verdaderos milagros, desde el cambio de vida de muchos jóvenes que dejaron las armas hasta el pacto de no agresión que se inició en 1995 en compañía de la Asesoría de Paz y Convivencia y que derivó en la creación colectiva del monumento La Perennidad (imágenes 2 y 3), instalado en el espacio público en 1997:



IMAGEN 2. Creación colectiva de La Perennidad.
Fuente: archivo fotográfico del taller.

¹⁹ Villegas, citado en Corporación Cultural TallerarTe, *TallerarTe, TallerarMe, TallerarNos*, 19.

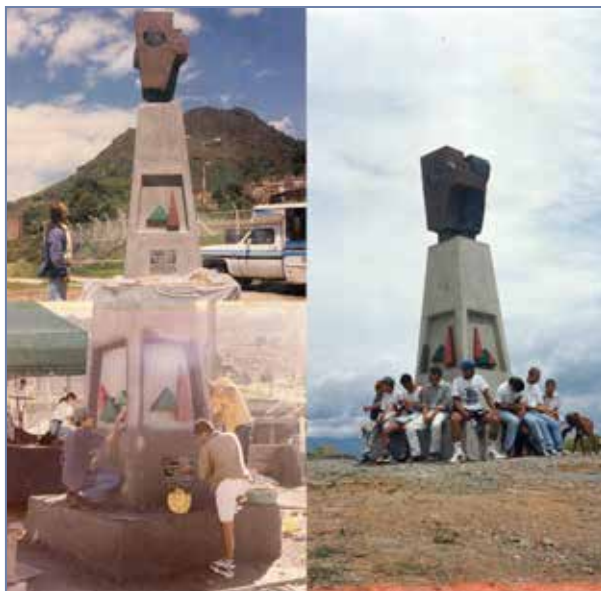


IMAGEN 3. El abrazo de la Perennidad.

en sus instalaciones [Colegio Progresar] se creó el proyecto piloto llamado Taller Arte, donde los jóvenes provenientes del conflicto exorcizaban la violencia trabajando las formas diversas de expresar la realidad en la pintura, la cerámica y la escultura, y de esta manera y por estos medios artísticos salían de ella. Este Pacto de Convivencia firmado por los miembros de la Milicias del Picacho y la Banda de la Terminal fue el inicio para que se dieran otros pactos que terminaron con el enfrentamiento armado de muchas bandas juveniles.²⁰

Guillermo explica las tres partes que componen este monumento:

LA OBRA: Unitaria, en tres segmentos: lo primero, a ras de suelo, un sitio de reunión, una banca, amplia, de cuatro caras, hacia los cuatro puntos cardinales. En este escalón se sientan los vecinos, los miembros de la familia con sus amigos del barrio a debatir asuntos, a vivir, a compartir problemas de familia, a imaginar proyectos. Aquí sentados, los vecinos, forman parte *¡viva!* de la obra que encuentra en ellos su justificación.

A continuación, se alza *¡trunca!* una pirámide social, barrial, comunal, bien de cuatro caras: cada cara ofrece una escritura cifrada para ser leída por la comunidad. Son cuatro cuadros en alto relieve, signos de una nueva escritura. Cada signo está

²⁰ Juan Guillermo Sepúlveda, *Vivencias urbanas de paz. Medellín década de los noventa* (Medellín: Fundación CIDOB, 2010), 163-164.

construido en adobe-identidad. El mensaje total en adobes explica el problema comunal y familiar de la descomposición del núcleo base de nuestra sociedad: **¡la familia!**

Completando la obra y en la parte superior está en bronce el planteamiento de un sueño social: **¡la utopía!** Este es el anhelo materializado, en el presente-futuro, de la reconstrucción de la familia nuclear, de la familia comunal, social.²¹

En esta explicación se deja ver que su propuesta utópica se dirige a toda la comunidad vecinal, barrial y comunal. De ahí que el monumento no estuviera pensado como un lugar de paso reverencial creado por un artista, sino como un espacio de encuentro callejero entre amigos, familiares y vecinos, creado por ellos mismos, para pensar e imaginar proyectos colectivos. Además, el hecho de resaltar las cuatro caras del monumento en dirección a los cuatro puntos cardinales implica una unidad con el espacio y con la naturaleza, un símbolo característico de los pueblos originarios. Este sentido de la orientación, donde el centro es la periferia de Medellín, revierte existencialmente la relación Sur-Norte,²² donde el nuevo norte es la comunidad barrial. Por último, en esta descripción se empieza a dibujar el sentido de familia comunitaria/comunal que sueña Guillo, la cual se aparta de los valores tradicionales y conservadores de la familia como institución.

Desde que Guillo llegó en los ochenta a Medellín, 13 años antes de la inauguración del taller en el Colegio Progresar en 1994, comenzó a esbozar las bases de la pedagogía del arthacer²³ como un proyecto de vida. Las plataformas que utilizó

²¹ Guillermo Villegas, “Perennidad. Festival Internacional de Arte de Medellín” (archivo interno de TallerarTe, 1997).

²² Véase Marcio D’Olne Campos, “SUrrear, NORTEar y ORIENTar: puntos de vista desde los hemisferios, la hegemonía y los indígenas”, en *Prácticas otras de conocimiento(s): Entre crisis, entre guerras*, tomo II (Clacso, 2018), 433-458.

²³ En los libros *Cuando maduren las piedras* y *Río Yurayaco*, así como en otros textos inéditos del archivo de TallerarTe, Guillermo Villegas Mejía recogió parte de la pedagogía del arthacer. Asimismo, el grupo de trabajo del taller recogió los puntos más importantes de esta pedagogía en la publicación *Tallerarte, tallerarme, tallerarnos. Cartilla de reflexiones acerca de la disidencia del arthacer* y en la página web del taller (<https://www.tallerarte.co/>). Por otro lado, se han escrito distintas notas de prensa, ensayos y artículos sobre la potencia de TallerarTe para construir paz y fomentar el resurgimiento de memorias subterráneas: “Una idea para la paz”, de José Manuel Bermudo (1997); “Arte para el río y los cerros”, de José Navia (*El Tiempo*, 1997); “Con arcilla modelan la paz”, de Néstor Alonso López (*El Tiempo*, 2005); “Tallerarte modela la paz con arcilla”, de Cardona (*El Mundo*, 2012); “El arte-hacer como re-existencia del ser”, de Alba Lucía Gañán Pérez (*Hacemos Memoria*, 2020); “El papel de los procesos estéticos en la construcción de ciudadanías críticas: TallerarTe, una apuesta por la paz en la parte alta de la Comuna 6”, de Melissa Posada Vega (*Libro de memorias. Primer simposio: Tejiendo humanidades*, 2021).

para ensayar esta pedagogía fueron el Ministerio de Obras Públicas (MOPT) y la Organización Indígena de Antioquia (OIA). En el MOPT coordinó el periódico *El Sentir Obrero* (imagen 4), en el cual fungió como autor, ilustrador, diagramador y diseñador. En este periódico los trabajadores mostraban sus críticas y posturas sobre temas políticos de interés nacional.



IMAGEN 4. Periódico *El Sentir Obrero*. Fuente: archivo interno de TallerarTe.

Con respecto a este primer periodo del taller, cuando le preguntan por sus alumnos y lo que los movía a ir al taller, Guillermo responde:

Hace 16 años que una treintena de trabajadores de distintos oficios, sin calificación profesional en el Ministerio de Obras Públicas, nos iniciamos en el camino de las artes. Comprendimos que el universo, único, de un gran taller de reparación de maquinaria pesada, no nos era suficiente y optamos por incursionar en ese otro mundo, desde siempre ajeno, de las artes y las letras. Todos nos iniciamos, sin distingos, como aprendices de talleristas.²⁴

²⁴ Guillermo Villegas, *Cuando maduren las piedras* (Medellín: TallerarTe, 2015a), 53.

Este hecho da cuenta de que su objetivo iba más allá de crear una corporación cultural o un taller de escultura. Su intención era desarrollar una pedagogía propia, nacida de las propias circunstancias, para que todas las personas, especialmente los que habitan periferias y lugares de subordinación, pudieran comprender e intervenir su contexto desde el “arthecer”. Esta pedagogía ha permitido la expresión de los sentires, memorias y sueños de la barriada, las cuales se han materializado en escritos, dibujos y sobre todo esculturas que guardan la memoria del barrio, esto es, de la Medellín oculta y silenciada por sus relatos oficiales de innovación y emprendimiento.

2. La familia extensa de TallerarTe

Como las iniciativas de resistencia no se entienden sin las personas que les dieron vida ni se comprenden sin el tejido de afecto, amor y fuerza de quienes las hicieron posible y las siguen manteniendo en pie, aquí queremos contar el devenir del taller a partir de la historia de las personas que han sido pilares en este espacio: Guillermo Villegas, su hija Tania Juana Inés Villegas Corral, su nieta Tania Manuela Molina Villegas y Camila Flórez, actual directora de TallerarTe.

Guillo, Tania hija, Tania nieta y Camila

Guillermo Villegas, “Guillo” o “Guiller”, quien también firmó muchos de sus escritos como Yurayaco,²⁵ nació en 1940 en el seno de una familia campesina. Su mamá era liberal y su papá era conservador. Se fue a muy temprana edad de su casa materna, como a los 12 años, y tuvo diversos trabajos para sostenerse. A inicios de los sesenta, cuando tenía 20 años, llegó al Suroccidente del Caquetá para dar clases en un caserío inga. Su relación con los sabios de la comunidad, el río, los animales, las plantas y la tierra en ese periodo de su vida fue muy im-

²⁵ En lengua inga, *Yurayaco* significa “río de aguas claras”. Este río se encuentra en el municipio San José del Fragua, en el suroccidente del Caquetá, el cual fue habitado por el pueblo inga en el periodo precolombino. En el libro *Río Yuraco*, Guillermo Villegas narra, de forma literaria con elementos autobiográficos, su experiencia en la fundación de la escuela la Bocana de las Fragüitas en un caserío monte adentro del pueblo. En esta novela pequeña, Villegas cuenta algunas experiencias sobre su adentramiento en el monte, su relación con el río y la naturaleza, así como diversas historias y anécdotas de su habitar las tierras selváticas bajo la protección de curanderos, chamanes y caciques ingas que conocían los secretos de las plantas y cuidaban la tierra. En las líneas de esta novela se dibuja la conexión de Guillo con el río Yurayaco y las historias de resistencia del pueblo inga que el río canta.

portante en la configuración de su pensamiento, pues allí empezó a reflexionar sobre la “identidad aframerindia”.

Según cuenta su nieta Tania Manuela Molina Villegas, Guillo cursó hasta tercero de primaria. Fue un autodidacta que buscó criticar la situación de dependencia del habitar el sur en los márgenes de la ciudad “modernizada”. También fue un crítico acérrimo de las instituciones educativas y artísticas por sus múltiples formas de exclusión y coerción. Si bien en algunos textos habla de su interés por algunos autores,²⁶ es difícil rastrear la historia intelectual de su pensamiento porque estaba en contra de argumentos de autoridad y despreciaba a la academia.²⁷ Por este motivo, nuestra explicación de la pedagogía del arthacer recurre, además de las fuentes primarias, a las corrientes libertarias, críticas y latinoamericanistas con las que resuena esta pedagogía de modo comparativo.

En 1974, después de su unión marital con Virginia Corral, Guillermo tuvo a su hija Tania Juana Inés Villegas Corral (Tania hija) en Florencia (Caquetá), quien llegó a ser una valiosa compañía en la gestión cultural y artística del taller. Durante la gestación y primera década del taller en el colegio, Tania Juana fue quien dio forma, estructura y base a TallerarTe, pues tenía una gran capacidad de concretar las utopías de su papá. Tania estudió Trabajo Social en la Universidad de Antioquia y utilizó sus saberes para fortalecer el taller. Dolorosamente, en 2009 falleció en un accidente automovilístico, pero dejó su legado como gestora cultural y mediadora de los problemas que su padre tenía con las instituciones a causa de su rebeldía. Después de su muerte, el tallerista José Luis García esculpió el busto de Tania en arcilla (imagen 5) y Guillo le dedicó el siguiente poema en homenaje a su existencia:

Tania, hija
¿Sabes? No te preocupes
soy tu roble acerado
como siempre

²⁶ En su pequeña biblioteca destacan la novelística de Miguel de Cervantes (1547-1616), la poesía de León de Greiff (1875-1976), Walt Whitman (1819-1892), Antonin Artaud (1896-1948) y Octavio Paz (1914-1998), así como las crónicas y los cuentos de Eduardo Galeano (1940-2015).

²⁷ Prueba de ello es que, cuando Camila Flórez empezó a estudiar Artes Plásticas, leyó la *Pedagogía del oprimido*, de Freire, al ver las similitudes de la educación popular con lo que veía en el taller, le preguntó a Guillo si había leído o conocía la propuesta de Freire, a lo que respondió simple y llanamente que no, que solo intentaba responder a las condiciones concretas del barrio a partir de ensayar cada vez la pedagogía del arthacer y “aprender haciendo” (Paulo Freire, *Pedagogía del oprimido* [Sao Paolo: Paz e Terra, 1999]).

No, hija, no te preocupes
 soy tan fuerte
 como me has pedido
 No, no soy quien gime, no.
 Es él, mi corazón
 que a sí mismo se estruja, se estruja
 No, no soy yo
 Son mis reseco ojos que
 de repente cataratan, cataratan
 No hija, no soy yo
 es este, mi rostro de piedra
 que en este cataclismo
 en una mueca dura
 se contrae, se contrae
 No, no soy yo
 es mi ser todo
 que se agrieta, que se agrieta
 No, hija, no soy yo
 es esta alma mía quien
 ante este gran vacío
 grita...
 y grita...
 y grita...²⁸



IMAGEN 5. Busto de Tania Juana Inés Villegas, esculpido por José Luis García
 Fuente: Página web de TallerarTe.

²⁸ Guillermo Villegas, “Memoria y legado”, *Tallerarte*, consultado el 5 de diciembre, 2022, <https://www.tallerarte.co/memoria-y-legado/>

La muerte de su hija Tania no solo fue una gran pérdida para Guillo, sino para todo el taller. Si Guillo fue el corazón y cabeza de esta iniciativa, Tania hija fue sus manos y sus pies; la condición indispensable para que el proyecto pudiera sostenerse. Ahora Tania Manuela, la hija que tuvo Tania Juana en 1994, sigue cuidando, defendiendo y comunicando el legado que dejaron su “mamá Tania y el papá Guillo”.

Por otro lado, Camila Flórez, la actual directora y representante legal de TallerarTe, empezó a tallerarse cuando tenía siete años y se ha sumado a esta familia extensa. Su principal escuela ha sido el espíritu rebelde y autónomo del taller, y su principal maestro fue Guillo, quien también fue su gran amigo y casi un padre. Para ella, el taller no solo ha sido un espacio para esculpir, sino para sentirse en casa, aprender enseñando, tallerarse en comunidad, desahogarse de la violencia y construir otros mundos con otras maneras de habitar. A partir de su formación en el taller, Camila se ha dedicado al arte, a la comunicación comunitaria y a los cuidados del taller y sus integrantes, especialmente de las mujeres jóvenes que se están ensayando como talleristas. Con su dirección actual, el taller le ha estado apostando a un feminismo comunitario nacido de las condiciones particulares de las niñas, adolescentes y jóvenes. La familia extensa ha seguido creciendo en el barrio y se sigue extendiendo por toda la región y el mundo.

3. Cimientos poético-políticos de la pedagogía del arthacer

Medellín es un valle rodeado de montañas. La parte céntrica de la ciudad es la más plana, mientras que la periferia se ubica montaña arriba. El bus que se toma en el centro para llegar a TallerarTe atraviesa la zona noroccidental hasta llegar al Picacho, uno de los siete cerros tutelares de Medellín. A medida que te acercas a TallerarTe, las calles se empiezan a estrechar y empinar. Al llegar al paradero que queda más cerca del taller y caminar la zona, se tiene la sensación de estar en un mirador. La ciudad, abajo, se ve diminuta; al frente, la montaña de la nororiental parece saludar con alegría y complicidad este lado del valle.²⁹

²⁹ Varias veces me he parado allí con amigos y amigas a divisar la ciudad desde la periferia, es decir, desde la mirada panorámica que permite la altura. En la nororiental, el otro lado de la periferia, también se gestan formas de organización comunitaria desde las esquinas del barrio. Entre estas dos periferias, en su desborde del margen urbano, se comunican procesos históricos del devenir violento de la ciudad con las más variadas formas de organización desde el arte.

Al entrar al taller, que está justo al frente de un mirador improvisado, salen al encuentro varios carteles con frases que interpelan al visitante: “ven, tú también, desde TallerarTe, queremos con VIDAArte a la vida en el arte”; “practicar lo artístico, escribir, es buscarse a uno mismo, es pensarse en voz alta”; “aquí está lo que buscas: ¡LA MEMORIA! Pero... La memoria es borrada por el olvido. Pero estas obras, adentro, tan violentas, si permanecen en este museo, serán testimonio crudo y duro de las historias que nos han ocurrido (para no repetirlas)”. Estos carteles fueron escritos por el puño y letra de Guillo, como se muestra en la imagen 6. En estas frases sugerentes se esboza la pedagogía del arthacer como una invitación abierta a todas las personas, sin excepción, a ejercitarse en lo artístico con una disposición libre que posibilite la expresión del mundo interior de la barriada.

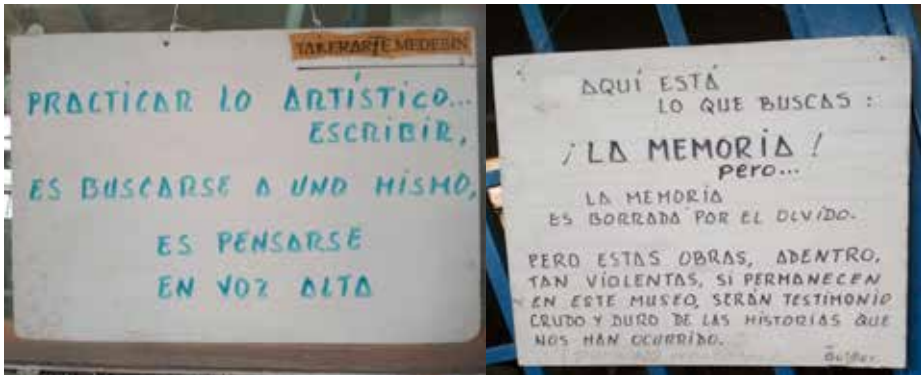


IMAGEN 6. Carteles.

Fuente: archivo fotográfico del taller.

Desde la apertura de TallerarTe hasta su muerte en 2017, Guillo pasó sus días compartiendo e invitando a todos los que llegaban al taller a interesarse y ejercitarse en las artes como una forma de lucha y acción que se da en el mismo gesto de comunicar y expresarse. En este sentido, afirmó que para él el arte es “un gemido, una queja interminable, un grito de rebeldía que no tiene fin... una posición política”³⁰ Siendo él mismo un practicante de la pedagogía del arthacer, creaba y ensayaba maneras de tallerarse para ejercitarse en la rebeldía, la libertad creativa, la rabia social y la autoexpresión sin más fin que “el propio crecimiento, una muy legítima autosatisfacción, autogoce [...] y la posibilidad de establecer por este medio una real y veraz y bella comunicación con nuestros

³⁰ Villegas, *Cuando maduren las piedras*, 43.

semejantes”³¹ para “crear otro mundo y otro lenguaje [...], donde la libertad sea el mundo del artista y el arthacer su balbuceo más natural”.³²

En el archivo de TallerarTe se encuentran distintos apuntes, manifiestos, notas escritas en servilletas y en los márgenes de las hojas, álbumes fotográficos, entre otros, que dan cuenta de los cimientos poético-políticos de esta pedagogía: la *identidad aframerindia*, el *lengualecto*, el *crudismo*, la *comunicación* y la ética en la estética. En estos principios se dibujan procesos de liberación en torno a estructuras opresivas ligadas a la educación formal, el disciplinamiento del cuerpo, la censura de las memorias no oficiales y la determinación del arte hacia un solo objetivo, aunque sea noble. Cabe resaltar que ponemos en escena los mismos términos con los que Guillo formuló la pedagogía del arthacer, pues la forma de nombrar, en consonancia con su lectura contextual, hace parte de su apuesta pedagógica como apertura de la imaginación. A continuación, abordaremos cada uno.

Identidad aframerindia

¡ERES! Aunque yo ignore cómo nombrarte³³

Inauguramos este principio con una reflexión de Guillo en la que cuestiona lo “latinoamericano” por las dos palabras que la componen —*latino* y *americano*— y que, según él, nada tienen que ver con nosotros. En contraposición a esta noción, propone lo aframerindio como una forma más adecuada de nombrarnos por nuestra historia de mestizaje:

Cuando un habitante de Asia, África o Europa decide “me iré a vivir a América”, está pensando en los Estados Unidos. Y cuando un gringo se refiere a su nacionalidad, dice “soy americano”. “América” y “americano” se convirtieron, así, en los gentilicios de los estadounidenses. Así las cosas, ¿entonces nosotros, México y El Salvador, Honduras y Colombia... Perú, Uruguay, Chile, etc. cómo somos conocidos? Pues como: México y El Salvador, Honduras y Colombia, Perú, Uruguay, Chile, etc., pero no como americanos. De otra parte, la palabra “América” fue impostada, acomodada para honrar a un cartógrafo: al europeo Américo Vespucio, quien nunca tuvo que ver con nosotros. Además,

³¹ *Ibid.*, 46.

³² *Ibid.*, 43.

³³ *Ibid.*, 285.

y para diferenciarnos de los Estados Unidos de “América”, nos acomodaron un mote que no nos cuadra: “latinos” o “latinoamericano”; “Latinoamérica”. Y veamos: latín hablaban los antiguos romanos, Nerón y sus cómplices, que tampoco tuvieron, jamás, nada que ver con nosotros. De lo anterior se deriva una verdad, una dura conclusión: no tenemos una identidad cierta, colectiva, que nos englobe, que nos una y nos reúna a todos, desde México hasta Chile, en un solo haz. Los españoles nos llaman despectivamente “sudacas”. Y los gringos nos asumen, también despectivamente, como su “patio de atrás”. “Subcontinente” nos llaman.

¿Dóciles, serviles, humillados, aceptaremos ser “sub” de alguien?

Como nativo de estas tierras me atrevo a sugerir. Dado que somos mestizos, mestizaje que conformaron tres grupos raciales (africanos, más españoles e indígenas), podríamos autonombrarnos así: “Aframerindia”, “aframerindios”.

Nota: esta es una provocación para que se escuchen otras propuestas tan o más acertadas que la mía. ¡Yo no acepto ser “sub” de nadie! ¿Y usted?³⁴

Como horizonte, la identidad aframerindia se mantiene bajo la forma de una pregunta. En este sentido, Guillo invita a pensar la identidad común de quienes habitan la periferia, no como una cuestión homogénea —como puede ocurrir con la visión del mestizaje que opera en lo “latinoamericano” como identidad ahistórica—,³⁵ sino desde las memorias de resistencia familiares, barriales y comunitarias como habitante de Abya Yala. De esta manera, la identidad aframerindia solo adquiere sentido a partir del trabajo de memoria que realiza cada individuo, de manera muy singular, en relación con la comunidad barrial y, de manera más profunda, con la tierra. El monumento La Perennidad, que abordamos anteriormente, expresa esta alianza soñada con la tierra como un ejercicio de memoria larga (en el sentido de Silvia Rivera Cusicanqui)³⁶ que busca la identidad aframerindia.

Así, la identidad aframerindia apunta a la creación de un pensamiento propio que parta de la cotidianidad del barrio en una perspectiva liberadora, de largo aliento y en relación íntima con la tierra. El lengualecto y el crudismo son modos de avivar esta búsqueda desde la plástica del lenguaje, la poética, la escultura, el dibujo, la pintura, la música, el teatro o cualquier medio estético que los talleristas encuentren más familiares.

³⁴ *Ibíd.*, 284.

³⁵ Para ahondar en las concepciones positivas y negativas del mestizaje, se sugiere leer el artículo “Repensando el mestizaje”, de Peter Wade.

³⁶ Se sugiere revisar el concepto de memoria larga que desarrolla Silvia Rivera Cusicanqui en el libro *Oprimidos pero no vencidos* (La Paz: La Mirada Salvaje, 2010).

Lengualecto

El término *lengualecto* se compone de dos palabras: *lenguaje* y *dialecto*. En esta composición ambas tienen la misma importancia, por lo cual la jerarquía del lenguaje sobre el dialecto, que parte de una imposición hegemónica de Occidente, no solo no tiene sentido, sino que hay que revertirla. Según Guillermo Villegas, las variaciones dialectales de la lengua no son meros fallos o errores, sino un *lengualecto* que tiene validez en sí mismo y resulta de múltiples mezclas, derivas y resignificaciones que se dan en el uso cotidiano del lenguaje oral.

En este contexto, revertir la jerarquización lenguaje-dialecto es fundamental —como lo hace el personaje Caliban³⁷ en *La tempestad*: “Me enseñaron su lengua, y de ello obtuve / El saber maldecir”—³⁸ para devolverles a las palabras su carácter disruptivo. En este sentido, el *lengualecto* no niega la lengua impuesta ni pasa por encima de la gramática de manera arbitraria, sino que invita a jugar con las palabras para crear nuevos términos que reviertan sus sentidos petrificados y liberen su potencial. Los mismos términos *lengualecto*, *artehacer*, *comunicación*, *aframerindia*, *crudismo* surgen del juego de la imaginación y el pensamiento situados para invitar a toda la comunidad barrial a explorar su potencial creativo y político como artistas. El *lengualecto* dibuja —desde un decir propio— un mundo-otro con otras lógicas colectivas y comunitarias.

Así, en un primer nivel, el *lengualecto* es una búsqueda de un decir propio a partir de lo vivo y abierto del lenguaje hablado y escrito; pero no se reduce a este. Este principio invita a dialogar con otros lenguajes estéticos: la escultura, el dibujo, el canto, la pintura, etc., para encontrar la propia voz en el trabajo con distintas materialidades. En este sentido, afirma Guillo:

Una voz que sea personal desde la plástica [...], en pintura o en escultura. Una figura o una forma solamente es arte cuando la libertad expresiva, cuando la imaginación del autor plasma en la obra, con audacia y calidad, su sello, su estilo personal, su imagina-

³⁷ En la obra de Shakespeare, Caliban es el personaje antagónico de Ariel, ambos esclavos del duque Próspero. Este duque llegó a la isla de la bruja Sycorax, madre de Caliban y de Ariel, para dominarlo todo. A diferencia de Ariel —espíritu del aire que representa al intelectual sometido—, Caliban no se dejó domesticar por su amo, sino que siguió siendo un “mal indio”. Fernández Retamar ve en Caliban la representación de una Latinoamérica rebelde.

³⁸ William Shakespeare, citado en Roberto Fernández Retamar, *Todo Caliban* (Ciudad de México: Cooperativa Editorial Viandante, 2019), 26.

ción. Y en cuanto a las técnicas artísticas: estas técnicas mejoran con la investigación que hace cada tallerista.³⁹

Esto quiere decir que la pedagogía del arthacer propone un acercamiento y perfeccionamiento de las técnicas propias de cada lenguaje estético, pero desde la singularidad de cada persona para poder decirse, expresarse, comunicarse, representarse. Al final, la obra no es la escultura, el poema, la canción, el dibujo o la pintura, sino el o la tallerista que se encuentra a sí misma en el trabajo manual e intelectual del espacio creativo.

Por otro lado, aunque la pedagogía del arthacer propone un diálogo con todos los lenguajes estéticos, en el taller se explora principalmente la escultura. Esto no solo se debe a que se recoge la alfarería y el modelado por la importancia que estas han tenido en el hacer artesanal de los pueblos originarios en toda América Latina,⁴⁰ sino porque el contacto con la suavidad y maleabilidad de la arcilla ha sido muy propicio en un contexto de muerte y violencia donde lo habitual ha sido la rudeza y dureza de los corazones. La experiencia del cuerpo que toca y es tocado por la arcilla se dispone a descubrirse en la colectividad afectiva del taller, para sanar y reparar colectivamente las afectaciones causadas. Por eso, la escultura ha sido el lenguaje estético más afín a la comunidad barrial en la búsqueda de la voz propia que propone el lengualecto.

Crudismo

Camila Flórez cuenta que niños y niñas, al llegar al taller solo quieren cuchillar y golpear la arcilla (comunicación personal, mayo de 2021). Todas estas manifestaciones son permitidas y hasta alentadas en el taller; simplemente se dejan emerger todas las emociones sin enjuiciarlas ni encausarlas hacia algo “más constructivo”. Luego de ese trato “destrutivo” con la arcilla, se ven más tranquilos y despejados, como si se hubieran liberado de una emoción pesada. Más adelante,

³⁹ Guillermo Villegas, “Pensamientos desde la periferia”, *TallerarTe*, consultado el 5 de diciembre, 2022, <https://www.tallerarte.co/pensamientos-desde-la-periferia/>

⁴⁰ En la tesis doctoral “Latinoamérica, la presencia del barro y la cerámica en la escultura. Del pasado al presente”, Laura Rueda recoge ampliamente diversas representaciones estéticas ligadas a la escultura que, desde el pasado precolombino hasta la actualidad, han tenido un fuerte arraigo en América Latina. https://www.academia.edu/42903082/TESIS_Latinoam%C3%A9rica_la_presencia_del_barro_y_la_cer%C3%A1mica_en_la_escultura_LAURA_RUEDA_2019

en la concurrencia al taller, empiezan a crear cualquier obra sin la pretensión de que sea bella, sino simplemente como una forma de comunicarse.

Guillo también contaba que los niños mostraban mucho interés en hacer armas cuando visitaban el taller. En esos casos, los animaba a que las hicieran con paciencia y bien para que el arma pudiera “disparar”. Sin embargo, en el contacto con la suavidad del barro por un largo tiempo —pues una escultura bien hecha, además de pintada, no se hace de un día para otro— empezaban a surgir preguntas sobre por qué tenían deseos de hacer armas, de dónde venía ese deseo, por cuáles historias familiares o personales estaban atravesados, etc. A partir de estas preguntas, los talleristas iban entendiendo su historia personal en el contexto social, con lo que emergieron otros sentidos de esculpir un arma. De este proceso surgió una exposición que se llamó *Armas de paz* (imagen 7). Después de un trabajo cuidadoso para que cada tallerista hiciera su propia arma, decidieron convertirlas en artefactos inservibles: sin gatillo, con la terminación del mango como si fuera un pene, entre otras manifestaciones. En esta misma línea, hay centenares de esculturas eróticas (imagen 8) hechas por niños y niñas, a pesar de la censura que la escuela tradicional ha hecho de la sexualidad.



IMAGEN 7. *Armas de paz*.
Fuente: Facebook de TallerarTe (2021).

IMAGEN 8. *Obras eróticas.*

Fuente: Galería de la página web de TallerarTe (s. f.).

La expresión destructiva sin fines artísticos, la creación de armas en arcilla y el descubrimiento erótico del cuerpo a través de las obras son muestras del crudismo en tanto que se alienta una expresión completamente libre, cruda, directa y dura de la realidad que se vive. En este sentido, afirma Guillo:

TallerarTe ha trabajado con sus talleristas desde la libertad expresiva, total. Sin teorizar, sin inducir. Propiciando, sí, que el sentido innato que existe en cada persona, respecto de lo artístico, de la necesidad de comunicación y de su propio sentido del gusto, se manifieste. Así, cada uno ha hablado en sus obras, no de lo que se podría vender bien o satisfacer gustos burgueses, sino de su vida personal, familiar y social.⁴¹

Los principios de antiautoritarismo, autonomía, solidaridad y apoyo mutuo, propios de las pedagogías libertarias⁴² y el “hazlo tú mismo” del edupunk, resuenan con la invitación que hace Guillo a partir del crudismo: “La camaradería es la nota dominante. La solidaridad con sus problemas y dificultades. Compartir la más intensa alegría cuando un niño de 4 años o una de 5 o 6 realiza su primera obra... ¡todo el espacio del taller se hace fiesta!”⁴³

Uno de los integrantes del grupo de trabajo es Carlos Alberto David Bravo o “Caliche”, como cariñosamente le decimos. Caliche es el baterista de Desadaptadoz, una banda de punk que se formó en 1987 en el barrio Castilla. A Caliche le tocó vivir en su propio cuerpo, siendo un joven punkero, la estigmatización y

⁴¹ Villegas, “Pensamientos desde la periferia”.

⁴² Braulio Alfaro Lemus, *Pedagogías libertarias* (México: Marea Negra, 2015).

⁴³ Villegas, *Cuando maduren las piedras*, 54.

violencia que se desplegaba en la ciudad en los ochenta. En las cartografías de violencia y resistencia que dibujó en el proyecto *A paso punk. Recuperando la memoria subterránea del barrio Castilla*, Caliche propone andar el barrio como una forma de hacer memoria en lugar de esperar a que una institución externa cuente la historia a su propia conveniencia.⁴⁴ Su coraza para resistir los embates de la ciudad de la “eterna primavera”, blanqueada y excluyente, fue el punk como forma de hacer crecer la “mala hierba” en las esquinas del barrio:

No importa dónde, cuándo, ni cómo la mala hierba siempre sale a flote, incluso en las circunstancias más inverosímiles. En los años ochenta bajo el suelo fecundo de la ciudad de las flores crecían, en el jardín ya marchito, las malas hierbas. Por todos lados como un rumor, con facilidad, solas y sin control, tal como la corrupción, los miedos, la hipocresía social, la ambición del poder y el crimen, se desbordaba echando a perder la estética del jardín.⁴⁵

A partir del crudismo, la pedagogía del artechacer sigue desbordando la estética de la ciudad con sus malas hierbas que se atreven a recrear y contar sus memorias más crudas desde el habitar marginal.

Comunicación

Comunicación une las palabras *comunicar* y *acción*. Comunicar, expresarse y representarse constituyen, de por sí, una acción de resistencia. Cuando las clases populares, que han sido excluidas del mundo del arte, vencen el miedo impuesto por las lógicas capitalistas de crear, narrarse y expresarse mediante distintos lenguajes estéticos, ya están resistiendo. Crear potencia la vida y la alegría del tallerista, a la vez que le posibilita descubrir otras formas de relacionarse con los otros en el presente y dejar constancia de sus vidas en el futuro. Guillo explica muy bien el propósito del principio de la comunicación cuando expresa:

Si todos cantamos bajo la ducha y si todos cantamos nanas al bebé, todos somos cantores. Si todos contamos cuentos, historias, tan solo nos falta sentarnos a escribirlas. No existe quien no haya ensayado dibujos, toscos o bien logrados, sobre una servilleta [...] los unos con mayor acierto que los otros, puede ser, pero al fin de cuentas todos

⁴⁴ Carlos David Bravo, *A paso punk. Recuperando la memoria subterránea del barrio Castilla* (Medellín: Alcaldía de Medellín, 2019a).

⁴⁵ Carlos David Bravo, *Mala hierba. El surgimiento del punk en el barrio Castilla, Medellín* (Bogotá: Valija de Fuego, 2019b).

haciéndolo. Es cuestión de practicarlo. Cuando alguien se atreve a vencer su temor (temor impuesto por una sociedad que enseña, malignamente, que el arte es cosa exclusiva de unos pocos porque son genios) (esta motivación o, mejor, desmotivación, tiene sus orígenes en la economía, en el mercantilismo), si, repito, nos atrevemos, no pensando en la venta ni en la galería ni en el aplauso, sino en el propio crecimiento, en una muy legítima autosatisfacción, autogoce, ojalá pensando y sintiendo por este medio una real y bella comunicación con nuestros semejantes, y estando ese temor debidamente vencido, habremos vencido en toda la línea.⁴⁶

A menudo se nos enseña que el arte es exclusivo de unos pocos “genios”, pero en realidad todos podemos crear si nos atrevemos a resistir sus lógicas elitistas. La comunicación propone que el arte no tiene que ser creado con el objetivo de venderlo o recibir aplausos, sino que puede ser una forma de comunicación con nuestro entorno más cercano y, de esa manera, denunciar situaciones injustas y fomentar un espíritu crítico desde el habitar la periferia.

Ética en la estética

El taller es un espacio propicio para el surgimiento de memorias subterráneas esto es, las memorias “de las culturas minoritarias y dominadas, [que] se oponen a la ‘memoria oficial’”,⁴⁷ debido a que invitan a una autoexpresión libre de los sentires personales, familiares y del barrio. Como no hay un filtro de quienes pueden o no participar en el taller, pues todas y todos son bienvenidos, curiosamente ha reunido a poblaciones que generalmente son excluidas en los procesos de memoria oficial. Así, los escultores del taller son en su mayoría niños y niñas, adolescentes y jóvenes. Dentro del último grupo, tan excluido en Medellín en los años 80 y 90, jóvenes sicarios, milicianos e integrantes de bandas delincuenciales fueron talleristas-escultores. Este hecho ha permitido confrontarnos con memorias incómodas, tanto de niños y niñas que esculpen las violencias de las que son testigos obligados como la de un joven sicario que esculpió el último gesto de una de sus víctimas antes de asesinarla (imagen 9).

El taller nunca cerró las puertas a quienes propinaban la muerte a sueldo. Más bien, los convidó a crear y desahogarse, a jugar y dialogar con sus semejantes, a relacionarse con los otros más allá de la sospecha y el miedo a ser asesinados. Les abrió un espacio para la vida y la alegría cuando la ciudad solo auguraba

⁴⁶ Villegas, *Cuando maduren las piedras*, 54.

⁴⁷ Michael Pollak, *Memoria, olvido y silencio* (La Plata: Ediciones al Marge, 2016), 18.



IMAGEN 9. *El grito*.
Fuente: archivo interno de TallerarTe.

no futuro.⁴⁸ Ver el último grito de una persona antes de morir, esculpido por su asesino, no es fácil, placentero ni agradable. La mirada quiere evadir el gesto de la víctima que suplica piedad por su vida y que, por el desenlace de la historia que sabemos, no fue escuchada por su victimario. Ante una imagen tal, quisiéramos taparnos y decir: ¡Qué horror! Y no faltará quien vea en esta escultura algo desdenable y cruel que no debiera exponerse. Sin embargo, una vez vencidas estas primeras reacciones aparecen preguntas sobre el sicario-escultor: ¿Quién era? ¿Cuántos años tenía? ¿Estará vivo o se lo habrá llevado la vorágine de muerte luego de ensayarse como escultor?

Todas estas preguntas redirigen la mirada hacia el asesino, quizá luego asesinado, que vivió su niñez y poca juventud en un barrio popular de Medellín, sin muchas oportunidades, en su década más sangrienta. El sicario escultor

⁴⁸ Carlos David Bravo recoge tres representaciones de los noventa sobre el no futuro en Medellín: “Alonso Salazar en *No nacimos pa’ semilla* (1990), Parra Sandoval en *Ausencia de futuro* (1991) y Víctor Gaviria en la película *Rodrigo D, no futuro* (Focine, 1990)” (Bravo, *Mala hierba*, 56). También recomendamos las películas *La virgen de los sicarios*, de Barbet Schroeder (BiM Distribuzione, 1999), una adaptación de la novela con el mismo nombre de Fernando Vallejo (1994); *Apocalipsur*, de Javier Mejía Osorio (Perro a Cuadros Producciones, 2007), y *Matar a Jesús*, de Laura Mora (64-A Films, 2017).

muestra el último gesto de una de sus víctimas. Pero este gesto remite a tantos rostros, incluido el de sí mismo, que el umbral que separa las categorías víctima-victimario se estrecha hasta diluirse. El carácter disruptivo de esta memoria subterránea radica justamente en la capacidad de hacer estallar las categorías morales en multiplicidad de matices y sentidos que van más allá de lo dual, binario y dicotómico.

También otros jóvenes de distintas bandas delincuenciales llegaron al taller para participar en el acuerdo de paz que mencionamos al inicio de este escrito. Uno de los participantes de este proceso afirmó:

Quando hubo ese encuentro histórico, uno de los que yo llegué a considerar enemigo se paró frente a todos y nos dijo cuál era el barrio que él soñaba, y resulta que el barrio que él soñaba era el barrio que yo también soñaba. Me miré con los otros compañeros, y miré al Tino y a los de ahí de la banda de los de arriba de París. Nos quedamos asombrados porque nunca habíamos llegado a escuchar a un miliciano, porque peleábamos contra los milicianos. [...] Era el mismo barrio que nosotros también soñábamos (comunicación personal, mayo de 2020).

En este encuentro histórico, los participantes no solo se dedicaron a hablar de las problemáticas que circulaban en el barrio, como si la construcción de paz solo consistiera en hallar las causas y consecuencias de un conflicto, sino que se embarraron en arcilla y jugaron con sus “enemigos”. Una de las metodologías que utilizó Guillo en estos encuentros fue poner a muchachos de distintas bandas a esculpirse entre sí. Esto los dispuso a detenerse en la mirada y la gestualidad del otro, donde reconocieron que no eran tan distantes, que no tenían que matarse y que, finalmente, buscaban lo mismo.

Otro participante de este proceso, que a raíz de su participación en el taller se salió de la banda a la que pertenecía, me contaba que su descubrimiento más importante fue constatar que con sus manos también podía crear. Este descubrimiento cambió su vida. La ética en la estética de la pedagogía del arthacer consiste en mantener un espacio abierto para cuidar y potenciar la vida pese a todo. Por eso, las representaciones estéticas de este espacio sacuden nuestras concepciones morales e inauguran la posibilidad de una ética distinta, capaz de comprender las contradicciones, tensiones y matices.

Conclusiones: potencia política de la pedagogía del arthacer

A lo largo del artículo se han narrado acontecimientos cotidianos, proyectos artísticos, acuerdos y memorias de TallerarTe que esbozan un sentido de política o politicidad particular contraria a la política representativa patriarcal, racista y colonial. La comunidad barrial entendida como una familia extensa; la presencia preponderante de las mujeres en los cuidados de TallerarTe y sus talleristas; la potencia de la imaginación, la memoria y la sensibilidad; la identidad aframerindia como un ejercicio de memoria larga y de reconciliación con la tierra; y todo el tejido cotidiano en el que se desenvuelve el taller; dan cuenta de una politicidad femenina⁴⁹ basada en la ternura, el cuidado, los afectos y la dignidad, capaz de articular la organización barrial.

De manera concreta, la pedagogía del arthacer articuló la organización comunitaria en los noventa en dos momentos clave: el acuerdo de no agresión y la creación colectiva del monumento La Perennidad. Entre principios de los años 2000, hasta el fallecimiento de Guillermo en 2017, el taller abrió sus puertas casi diariamente. En algunos archivos del taller, se registró el ingreso de cerca de 40 personas por día, esto es, cerca de 1000 personas al mes. Después de su muerte, el proceso se ha sostenido con el trabajo voluntario de quienes hacemos parte del proceso, lo cual ha implicado un gran reto y aprendizaje constante. En este sentido, Camila Flórez comenta que en la actualidad el taller se abre netamente para actividades formativas mínimamente dos veces a la semana, a los cuales asisten entre 15 y 20 personas. Además, el taller recibe visitas de entre dos y tres grupos de 30 a 40 personas semanalmente de universidades, colegios, colectivos y otros espacios de la ciudad y el mundo.

Este último periodo del taller, marcado por la ausencia de Guillermo, ha coincidido con un interés creciente por los procesos de memoria en el marco del acuerdo de paz con las FARC en 2016. En este contexto, TallerarTe viene teniendo intercambios con el Museo Casa de la Memoria, el Centro Nacional de Memoria Histórica y la Secretaría de la No Violencia. Asimismo, su apuesta actual en este escenario es abrir y activar el archivo y museo comunitarios en el barrio y la ciudad para contrarrestar los relatos oficiales, mostrar versiones alternas y puntos de vista no contemplados desde las memorias subterráneas que propicia y guarda.

⁴⁹ Rita Segato, *Contra-pedagogías de la crueldad* (Buenos Aires: Prometeo Libros, 2018).

Sin embargo, TallerarTe se enfrenta actualmente a la amenaza de desalojo por parte de la Secretaría de Educación de la Alcaldía de Medellín, que considera que el taller ocupa ilegalmente el espacio del Colegio Progresar. En el contexto del Paro Nacional de 2021 la situación se agravó cuando la rectora actual del colegio, desconociendo y negando la historia del taller, solicitó el desalojo por la vía que fuera necesaria. En ese momento se movilizó toda la red de colectivos y organizaciones comunitarias de Medellín para abrazar y proteger a TallerarTe, así como obligar a las y los funcionarios de las Secretarías de Cultura, Educación y de No Violencia a dialogar con toda la comunidad del taller para buscar alternativas. Con ello, se logró frenar el desalojo temporalmente. Pero a pesar de contar con un museo comunitario de más de 1 500 obras en distintas materialidades, un archivo comunitario invaluable; y un taller activo para la creación individual y colectiva, TallerarTe sigue en riesgo de ser expulsado por la Alcaldía de Medellín.

Este escenario de disputa por el espacio histórico del taller tiene que ver, de manera más amplia, con los campos de tensión política donde tienen lugar los trabajos de la memoria, pues esta siempre corre el peligro de ser silenciada o manipulada si no se defiende y comunica. El potencial político de la pedagogía del arthacer radica en la memoria barrial que se hace día a día. Esta contrapuntea y ahueca la memoria “oficial”, porque ha interpelado y escuchado a quienes históricamente han sido excluidos de los procesos de memoria: niños y niñas en riesgo de violencia, sicarios, jóvenes y adolescentes, habitantes de calle, trabajadores informales, vendedores ambulantes, amas de casa y adultos(as) mayores de un barrio popular.

Uno de los méritos más importantes de esta pedagogía es que supo invitar a toda una generación desesperanzada, que no veía posibilidades de futuro, a “sentir, íntimamente, ¡todos!, que forman parte de un mundo nuevo, ‘otro’, en lo artístico, en TallerarTe”.⁵⁰ La pedagogía del arthacer tiene y tendrá un potencial político mientras exista la posibilidad de crear y hacer memoria cada día, de manera libre y directa, como un mero ejercicio de comunicación y experimentación con las vecinas y vecinos del barrio, “juntxs y, además, revueltxs”.

⁵⁰ Villegas, citado en Corporación Cultural TallerarTe, TallerarTe, TallerarMe, TallerarNos, 27.

Bibliografía

- ARENAS GRISALES, Sandra Patricia. “Memorias que perviven en el silencio”, *Universitas Humanística*, núm. 74 (2012): 173-193.
- ARENAS GRISALES, Sandra Patricia. “Luciérnagas de la memoria. Altares espontáneos y narrativas de luto en Medellín, Colombia”. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, vol. 3, núm. 38 (2015): 189-200.
- BERMUDO, José Manuel. “Una idea para la paz”, *JMBermudo*, consultado en agosto 21, 2021. (2011): <https://www.jmbermudo.es/intervenciones/paz-medellin.html>
- BLAIR, Elsa. “Memoria y poder: (des)estatalizar las memorias y (des)centrar el poder del Estado”. *Universitas Humanística*, núm. 73 (2011): 63-87.
- BRAVO, Carlos David. *A paso punk. Recuperando la memoria subterránea del barrio Castilla*. Medellín: Alcaldía de Medellín, 2019a.
- BRAVO, Carlos David. *Mala hierba. El surgimiento del punk en el barrio Castilla, Medellín*. Bogotá: Valija de Fuego, 2019b.
- CANO, Eberhar. “Memorias desde el tugurio. Una etnografía de archivo”. Tesis de maestría, Universidad de Antioquia, 2019.
- CARDONA, Cindy. “Tallerarte modela la paz con arcilla”. *El Mundo*, febrero 20, 2012. https://www.elmundo.com/portal/cultura/cultural/tallerarte_modela_paz_con_arcilla.php#.Y69sJXbMLIU, consultado en noviembre 1, 2022.
- CENTRO NACIONAL DE MEMORIA HISTÓRICA. “Medellín: memorias de una guerra urbana”, *Centro Nacional de Memoria Histórica*: consultado en marzo 15, 2021. <https://centrodehistoriahistorica.gov.co/medellin-memorias-de-una-guerra-urbana/>
- CONCEJO DE MEDELLÍN. “Acuerdo 50 de 2011 por medio del cual se establece una política pública para el reconocimiento y la promoción de la cultura viva comunitaria en la ciudad de Medellín”.
- FERNÁNDEZ RETAMAR, Roberto. *Todo Caliban*. México: Cooperativa Editorial Viandante, 2019.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogía del oprimido*. Sao Paulo: Paz e Terra, 1999.
- GAÑÁN PÉREZ, Alba Lucía. “El arte-hacer como re-existencia del ser”, *Hacemos Memoria* <https://hacemosmemoria.org/2020/07/22/el-arte-hacer-como-re-existencia-del-ser/>. consultado en noviembre 1, 2022.
- LEMUS ALFARO, Braulio. *Pedagogías libertarias*. México: Editorial Marea Negra, 2015.
- LÓPEZ, Néstor. “Con arcilla modelan la paz”. *El Tiempo*, junio 14, 2005, <https://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM-1629593>, consultado en noviembre 1, 2022.
- MONTOYA PRADA, Alexander. “Asalariados de la muerte: sicariato y criminalidad en Colombia”, *URVIO, Revista Latinoamericana de Estudios de Seguridad*, núm. 8 (septiembre 2009): 61-74.
- MUSEO CASA DE LA MEMORIA. *Medellín|es 70, 80 y 90 Memorias por contar*. Medellín: Museo Casa de la Memoria, 2018.
- NAVIA, José. “Arte para el río y los cerros”. *El Tiempo*, junio 14, 1997, <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM-592892> consultado en noviembre 1, 2022.
- PÉREZ, Andrea. “Las periferias en disputa. Procesos de poblamiento urbano en Medellín”, en *Estudios Políticos*, núm. 53 (2018): 148-170.

- POLLAK, Michael. *Memoria, olvido y silencio*. La Plata: Ediciones al Margen, 2016.
- RABE, Ana María. “La memoria comunitaria frente a la memoria oficial. ¿Cómo activar el potencial transformador y liberador de la memoria?”, en *Pensamiento: Revista de Investigación e Información Filosófica* 78, núm. 297 (2022): 5-28.
- RAMÍREZ ARANGO, Juan Fernando. “1991, el peor año de Medellín”. *Universo Centro*, <https://universocentro.com.co/2021/12/30/1991-el-peor-ano-de-medellin/> consultado en noviembre 1, 2022.
- RIÑO ALCALÁ, Pilar. *Antropología del recuerdo y el olvido*. Jóvenes, memoria y violencia en Medellín. Instituto Colombiano de Antropología e Historia – Icanh: Editorial Universidad de Antioquia, 2006. Rivera CUSICANQUI, Silvia. *Oprimidos pero no vencidos*. La Paz: La Mirada Salvaje, 2010.
- ROMERO CHAVARRÍA, Elmer Lawrence. “Medellín y el despertar de la educación popular”, *Teoría y Praxis*, núm. 33 (2018): 51-58.
- SALAZAR, Alonso. *No nacimos pa' semilla. La cultura de las bandas juveniles en Medellín*. Medellín: Booket, 2002.
- SEGATO, Rita. *Contra-pedagogías de la crueldad*. Buenos Aires: Prometeo Libros, 2018.
- SEPÚLVEDA, Juan Guillermo. *Vivencias urbanas de paz. Medellín década de los noventa*. Medellín: Fundación CIDOB, 2010.
- TALLERARTE. *TallerarTe, TallerarMe, TallerarNos. Cartilla de reflexiones acerca de la disidencia del arthacer*. Medellín: Museo Casa de la Memoria, 2017.
- VILLEGAS, Guillermo. *Cuando maduren las piedras*. Medellín: TallerarTe, 2015a.
- VILLEGAS, Guillermo. *Río Yurayaco*. Medellín: TallerarTe, 2015b.
- VILLEGAS, Guillermo. “Pensamientos desde la periferia”, *Tallerarte*, consultado en septiembre 4, 2021, <https://www.tallerarte.co/pensamientos-desde-la-periferia/>
- VILLEGAS, Guillermo. “Memoria y legado”, *Tallerarte*, consultado en diciembre 5, 2022, <https://www.tallerarte.co/memoria-y-legado/>
- WADE, Peter. “Repensando el mestizaje”, *Revista Colombiana de Antropología*, núm. 39 (enero-diciembre 2003): 273-296.

Videos

- “Guillo - Inmensas Minorías”. video de Vimeo. 23:34, publicado por “Telemedellín”, 2011 <https://vimeo.com/20891935>
- “IberCultura Viva. Histórico.” IberCultura Viva. <https://iberkulturaviva.org/el-programa/historico/?lang=es>.
- “Tallerarte”. video de YouTube. 3:26, publicado por “Jairo Espinal”, en junio 5, 2011, <http://www.youtube.com/watch?v=5eTWNdcW4DQ>
- “TallerARTE”. video de YouTube. 8:10, publicado por “Corporación Picacho con Futuro”, en agosto 31, 2012, <https://www.youtube.com/watch?v=q1KQgGaWlQc>
- “Taller de Arte: Tallerarte”. video de YouTube, 3:09, publicado por “Versión Beta”, en enero 21, 2013, <https://www.youtube.com/watch?v=5D-nki5x-UU>

Melissa Posada Vega

Filósofa de la Universidad de Antioquia (Medellín, Colombia), graduada con la tesis “Memoria inconclusa. El potencial de la representación para activar una memoria crítica en el contexto del conflicto armado colombiano”, la cual tuvo mención especial y recibió el Tercer Puesto en el área Ciencias Sociales en el marco del Concurso Nacional Otto de Greiff (versión 2020); maestrante en Estudios Latinoamericanos, UNAM; e integrante de la Corporación Cultural TallerarTe. Investigación sobre procesos estéticos en relación con la memoria, mediación cultural, creación de contenidos educativos y edición.