



Toda creación artística, es una acción que integra emociones, sensaciones, relaciones, subjetividades, sentidos, saberes, vínculos, afectividades, pensamientos, ya que no se puede actuar sin pensar. (Dubatti 2019. p.1). Problematizar también es una acción, y es un modo de llegar a comprender lo que estamos investigando. La producción de conocimientos, se encuentra sometida por la jerarquización a que está condenada y subyugada por la cultura dominante. Sin embargo es de público conocimiento, que ocurren acciones colectivas que se enfrentan a esos modelos dominantes. Un ejemplo fue la performance creada por el grupo de teatro “Las Tesis”, de Chile, que trascendió fronteras. Esta performance artística, tuvo repercusión mundial replicándose en muchos países de todos los continentes. *Un violador en tu camino*, como se denominó esta performance, se convirtió en himno feminista, denunciando la represión policial del

levantamiento anticapitalista, de 2019 en Chile. La connotación antipatriarcal, contra el estado neoliberal, se tradujo en corporalidades con movimientos claramente definidos que se oponían al orden establecido. Este fue un acto decolonial transfronterizo, y se enfrentó a los paradigmas hegemónicos de la cultura dominante. Hoy se están recogiendo firmas para que ninguna de las cuatro autoras, integrantes del colectivo teatral “Las Tesis” sea encarcelada, pues el Presidente chileno Peña Nieto, les presentó una denuncia penal por “instigación a la violencia”.

Volviendo al asunto que nos ocupa, el pensamiento decolonial no jerarquiza un tipo de saber sobre otro y se opone a una visión eurocentrista occidentalizada. Desaprender la matriz colonial de poder es “reconstruir nuestra forma de pensar, sentir, de ser, organizarnos, gobernarnos y relacionarnos” (Mignolo 2014 p. 3) La decolonialidad del saber ubica como iguales los conocimientos y saberes silenciados históricamente. Callarlos siempre ha formado parte de la norma y del control de las subjetividades, de las voces y de sus cuerpos. El pensamiento decolonial y sus saberes, también constituyen una herramienta de análisis de la realidad, que tiene su origen en América Latina. Dialogan con otras voces de otros continentes conformando puentes Sur-Sur. (De Sousa Santos Boaventura, 2009, p. 166).

La relación con el saber desde esta perspectiva incluye además de una vía para el análisis del acontecimiento pedagógico, una alternativa contrahegemónica. Desde allí invito a pensar el mundo desde otro sentido, desde otra subjetividad.

Después de observar la gráfica elaborada, se deduce que este trabajo responde a una de mis preguntas de investigación en torno a los dos casos investigados:

- 1) Performances artísticas realizadas por movimientos sociales en apoyo a la “Marcha del Silencio”, en Montevideo.
- 2) Performances artísticas desarrolladas por Movimientos sociales en medio de la “Marcha 8M”, en Montevideo.

Una de las preguntas de esta investigación está directamente vinculada al tema del saber y los movimientos sociales, y es la siguiente:

Estas performances artísticas, ¿forman parte de un entretejido de resistencia, transformación social y decolonialidad del saber?

Para ver los aspectos que están involucrados en dicha complejidad, se observa en primer lugar que existen tres cuestiones vinculantes dentro de la pregunta de investigación. Ellas son por un lado el asunto de la resistencia, en virtud y para la transformación social; y por último la decolonialidad del saber que contiene a los dos primeros aspectos del problema.

Lo central es la unión de dichos conceptos en una intencionalidad de transformación social, cuya conflictiva problematización forma parte de una lucha dialéctica de contrarios. Se trata de que, como dijera Paulo Freire (1969, p. vii), se deberá actuar en el mundo para “Transformarlo y liberarlo”, pero esto no es posible sin la utopía, sin el derecho a soñar que un mundo mejor es posible, a través de la esperanza, de la Pedagogía de la esperanza (Freire, Paulo 1993. p. 25).

En esta finalidad se incluye también la decolonialidad del saber (Mignolo, Walter 2010 p.126), que concierne a una resistencia simbólica donde la pedagogía del diálogo, parecería reservada en lo relacionado con el Arte y la Política, a lo pedagógico estrechamente ligado a lo ideológico desde el punto de vista cultural. De ello deviene la decolonialidad del saber que se expresa en la concepción del pensamiento decolonial sobre raza, clase y género.

Una pedagogía que es liberadora se constituye con la participación activa y es justamente a causa de la misma que se podrá construir también una pedagogía de la esperanza. La misma es un acto, un hacer que tiene implícito el desarrollo de una acción que se realizará a través de la pedagogía del diálogo.

Si nos situamos en la constitución Gramsciana del enfrentamiento entre cultura dominante y cultura dominada (Gramsci 1973. 206) por las hegemonías de turno y sus sistemas de opresión, se llega a la potencialidad que ofrece poder problematizar dicho contexto. Analizando este dilema dialécticamente, nos apoyaremos en lo que plantea Henry Giroux, en relación a cómo opera el asunto de la resistencia en varios autores, ellos son Althusser y Bourdieu. Al respecto, abordaré muy brevemente a continuación algunas ideas que comparto con Giroux, de su libro *Teoría y resistencia en Educación*, con prólogo de Paulo Freire. Para Giroux es necesario poner el énfasis en la práctica de luchar contra la hegemonía, en lugar de seguir insistiendo sobre la mayor o menor brutalidad, imposición, violencia simbólica o no de la cultura dominante. Se trata de

despejar y dejar allanado el terreno de este análisis, desde la óptica del saber de la resistencia, y potencializar las posibilidades de transformación pedagógica decolonial.

Si nos quedásemos en una concepción unilateral de dominación, podríamos llegar a concluir apresurada y equivocadamente, que no existen posibilidades de ninguna índole de trascender esta dominación. Es entonces que ocurría una rigidez esquemática que no es útil a la búsqueda de verdades. Para Althusser, una escuela solo es un lugar que sirve para reproducir la fuerza de trabajo y nada más. Aquí no se puede observar ningún tipo de resistencia. La misma queda casi excluida, por no decir minimizada como fuerza de oposición y de lucha. Para Althusser la ideología es imperante como forma de dominación, como medio que utilizan las instituciones para sojuzgar, lo cual funciona excelentemente y con muy buenos resultados en los organismos del estado. Henry Giroux critica en Althusser la falta de oportunidad de resistencia, lo inamovible y rígido de su postura, así como la falta de consideraciones en torno a no poder ver las situaciones en conflicto, en lucha y dinámicas, quitando de la escena el rol de la resistencia. En cambio para Giroux la cuestión de la resistencia abarca las fuerzas en conflicto entre poder- ideología- resistencia.

Esta defensa de una neutralidad siempre me ha parecido la base para un tipo de política fascista, porque esconde el rol ideológico de la educación, el rol que juega a la hora de producir formas particulares de conocimiento, de poder, de valores sociales, de agencia, de narrativas sobre el mundo... Es imposible que la educación sea neutral, y quien defiende que debe serlo lo que está diciendo es que nadie debe rendir cuentas de ella, que las personas que producen esta forma de educación se vuelven invisibles cuando dicen que es neutral. Por lo tanto, no puedes identificar los procesos ideológicos, políticos, de poder. (Giroux 2019 p. 2)

En medio de esta conflictividad sucede que si las escuelas producen subjetividad, entonces también las prácticas de educación artística también crean, construyen, generan producciones de sentido, de subjetividades, de saberes emergentes. Tanto Althusser como en cierta medida también Foucault, reducen el tema de la resistencia a una actitud pasiva, prácticamente inmutable. No perciben la vitalidad de que las prácticas de dominación en la escuela sean tomadas como hechos y circunstancias que pueden ser transformadas.

Si de Pierre Bourdieu se trata, la escuela se toma en cuenta como un elemento inmerso en un mapa más grande, dentro de instituciones simbólicas cuyo rol de reproducción de relaciones de poder es menos evidente, más sinuoso, no directo. Bourdieu sujeta y constriñe la cuestión de la resistencia circunscribiéndola, y por tanto supeditándola bajo el tema del habitus y de la reproductividad del habitus cultural, como patrón que impide salirse de su campo de acción; prescribiendo toda posibilidad de resistencia bajo este imperativo. Es decir que la resistencia se ve subyugada y supeditada por la realidad del habitus. En medio de este contexto se hace impensable la dialéctica de la unidad y lucha de contrarios. También se comete el error de ver la dominación como bloque inamovible a partir del cual no hay resistencia posible.

Tanto Althusser, como Bourdieu desde diferentes escenarios, ven la hegemonía como algo homogéneo. A partir de este bloque construyen un esquema donde no rescatan ni resaltan la potencialidad de la resistencia.

Al constatar que se hace necesario un enfoque dialógico en términos de Freire y dialéctico desde la concepción de Marx, me dedicaré a continuación a realizar una aproximación a la comprensión de los dos casos a investigar, como una construcción que está situada como cultura contrahegemónica. Reconocer el universo de la resistencia en su complejidad, implica saber que sus contradicciones son antagónicas, saber sus conflictos ideológicos y reconocer estos saberes como tales.

Ubicarse desde la óptica de la decolonialidad del saber, conduce a abogar por una mirada desde la cual, los conflictos de raza, género y clase no se perpetúan sino que se encuentran en situación de permanente dinamismo. Esta es una circunstancia crucial de la decolonialidad del saber, que está destinada a derogar los saberes establecidos como oficiales, que pretenden perpetuar el currículum oculto como regente de violencia simbólica. Walter Dignolo (2010 p.126) refiere que la condición del saber de la resistencia es dialéctico.

En el controversial medio en que se produjeron las intervenciones artísticas en Liceos de Montevideo, se puso de manifiesto una situación resistente por parte de los estudiantes a todos los ataques públicos recibidos, en el caso del IAVA. Dentro de esta circunstancia se tomó la laicidad como instrumento de censura. El pensar sin miedo al castigo, que planteó Foucault, abrió el dilema de la libertad de expresión. Situó a la Laicidad como un concepto en disputa. Ésta no es más que una disputa por la

construcción de subjetividades. Se concibe pues, como una expresión de contextos que son pedagógicos, que integran, que construyen, que intercambian y vinculan saberes. Un saber importante para la construcción de ciudadanía es el derecho a conocer el pasado reciente, a indagarlo, cuestionarlo, como forma de emanciparse del olvido y de defender los Derechos Humanos. A esto se abocaron los estudiantes liceales que constituyen el primer caso a investigar en este trabajo de investigación.

Como dijera Paulo Freire (2012 p. 113) “La educación siempre es una especie de teoría del conocimiento puesta en práctica, es naturalmente política”

Es central en este proceso, la relación con el otro como sujeto, inserto en el conflicto y en el diálogo fecundo, que lleve a un proceso de “concientización”, en términos de Paulo Freire. Este proceso de concientización significa “tomar conciencia” de sí mismo en tanto que oprimido, como dijera Marx pasar del “ser en sí” al “ser para sí” (Marx 1987 p. 115). Este proceso constituye un devenir en un espacio tiempo concreto, donde se generan y comparten saberes; donde se produce una relación vinculante de conocimiento en la relación educativa. En este proceso se señalan aspectos a tener en cuenta como por ejemplo: 1) El encuentro educativo. 2) Reflexionar sobre la práctica. 3) Análisis de las corporalidades intervinientes.

No es menor el hecho de que en el caso de la “Marcha 8M”, que está siendo investigando, son objeto de deconstrucción analítica las inscripciones en el cuerpo de las mujeres. Al ir profundizando y agudizando el análisis de hallazgos que ponen en evidencia ciertas contradicciones, se advierten rasgos de saberes instituidos dentro del problema de investigación. Por ejemplo, cuando se escribe en la calle “feminismo antirracista”, esta identificación, ¿supone la existencia de otro feminismo que no sea antirracista?

De esta manera se plantea que en el contexto teórico decolonial de saberes, si se analiza como unidad temática la totalidad de los aspectos vinculantes de raza, género, clase, aparentemente se podría estar aventurando un equívoco al señalarlos en conjunto como señal de resistencia. Lo que acontece en el terreno investigativo es que estos enunciados en ocasiones se complementan, y se potencian; pero también se dividen y se pueden presentar fragmentados como partes fragmentadas, independientes y en conflicto. Es así que dentro de los movimientos sociales se pueden encontrar innumerables conflictos y contradicciones en este sentido. Por ejemplo un dirigente sindical patriarcal, un grupo

feminista clasista o racista, etc. Sin embargo, dentro de esta ecología de saberes, es preciso la habilitación y credibilidad de saberes comunitarios contra hegemónicos; y desarrollar condiciones de creación de espacios alternativos, lo cual también significa ir en contra de los saberes hegemónicos.

Como dijera Freire (1979 p .74), se trata de actuar en el mundo porque:

La educación como práctica de la libertad, al contrario de aquella que es práctica de la dominación, implica la negación del hombre abstracto, aislado, suelto, desligado del mundo.

El desafío de desarrollar saberes sobre formas de transgresión y en vías de transformación crea nuevas formas de conocimiento, nuevos saberes colectivos, comunitarios. Estos saberes circulan en comunidades, poseen carácter dinámico y no son percibidos de forma estática. Los mismos se convierten en respuestas que crean lazos con el otro, en tanto que participante de un hecho colectivo de saberes. Es por eso que el saber en los movimientos sociales construye una resistencia dialéctica que se vislumbra en la lucha de la tríada poder-ideología- resistencia-.

La libertad de expresión creativa y su ejercicio creativo apuesta a la transformación de la subjetividad y por consecuencia a la construcción de nuevos saberes, siendo así mismo una utopía transformadora. En el pensamiento de Freire, esta acción se caracteriza por ser activa, perspicaz, llena de emociones, impulsada por la afectividad. La corporalidad se vislumbra como eje transversal de un diálogo verbal y no verbal, que los transforme a ellos y ellas como integrantes de un colectivo, de una comunidad. Es así que la producción de subjetividades es también una producción colectiva de saberes. Freire redimensiona a un ser humano cuya característica distintiva puede llegar a ser la consciencia de sí mismo y del mundo; consciencia que le permite establecer relaciones con la realidad y con el desarrollo de la subjetividad. Considera a la persona como el resultado de la búsqueda, consciente y consecuente, unida a la acción real del sujeto sobre su entorno.

Es trascendental aquí observar esta investigación “sentipensante” (Fals Borda 1987) como una acción que conduce hacia el conocimiento de las realidades humanas, de una

nueva manera de percibir, de saber, de transformar un grupo social y sus necesidades, así como de generar nuevas narrativas.

El saber, desde este punto de vista, no solo abarca el tema de la dominación: saberse, reconocerse como oprimido. Además, este saber colectivo constituye los cimientos para que los oprimidos, puedan transformar la realidad desde sus propios intereses.

MARINA CULTELLI

BIBLIOGRAFÍA

De Sousa Santos, Boaventura (2009) *Una Epistemología del Sur. La reinención del conocimiento y la emancipación social*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores, CLACSO.

Dubatti, Jorge (2019). *El teatro como acontecimiento*. En Revista digital “Ovejas muertas”. Disponible en: <https://ovejasmuertas.wordpress.com/2020/04/>. Visto en marzo 2020. Consultado 10/03/2020.

Fals Borda y Rodríguez Brandao C. (1987) *Investigación Participativa*. Montevideo: La Banda Oriental.

Freire, Paulo (1992) *Pedagogía de la esperanza, un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. España. Siglo XXI Editores

Freire, Paulo (2013) *Pedagogía de la indignación: cartas pedagógicas en un mundo revuelto*. Buenos Aires, Argentina. Siglo XXI Editores.

Freire, Paulo (2002). *Cartas a quien pretende enseñar*. Siglo XXI Editores. Argentina. S.A.

Freire, Paulo. (1972). *Pedagogía del oprimido*. Montevideo. Tierra Nueva.

Giroux, Henry (2019). *Defender que la educación tiene que ser neutral es decir que nadie debe rendir cuentas de ella*. Disponible en:

<http://lab.cccb.org/es/henry-giroux-defender-que-la-educacion-tiene-que-ser-neutral-es-decir-que-nadie-debe-rendir-cuentas-de-ella/#:~:text=Dosier%20Entrevistas%20CCCB-,Henry%20Giroux%3A%20%20C2%ABDefender%20que%20la%20educaci%C3%B3n%20tiene%20que%20ser%20neutral,debe%20rendir%20cuentas%20de%20ella%C2%BB>

Consultado 20/07/ 2020

Giroux, Henry. (2012) *Teoría y resistencia en la educación*. Siglo XXI Editores, España

Gramsci, Antonio (1973) *Antología*. Editorial Ciencias Sociales. La Habana.

Marx, Carlos (1987) *Miseria de la filosofía. Respuesta a la filosofía de a miseria de Proudhon*. Argentina. Siglo XXI Editores.

Mignolo, Walter (2010) *Desobediencia epistémica. Retórica de la modernidad, lógica de la colonialidad y gramática de la descolonialidad*. Buenos Aires. Argentina. Siglo XXI Editores.

Mignolo, Walter. (2014) *Educación y colonialidad: aprender a desaprender para poder re-aprender. Un diálogo geopolítico-pedagógico*. Revista del //CE/35.