

Colección



Doctoral

Aprender, crear, sanar: estudios artísticos en perspectiva decolonial

Pedro Pablo Gómez,

Editor académico

*Catherine Walsh, Edgar Ricardo Lambuley,
Pedro Pablo Gómez*

PROYECTO DE
DOCTORADO EN ARTES

LÍNEA DE
INVESTIGACIÓN:
ESTUDIOS CULTURALES
DE LAS ARTES



UNIVERSIDAD DISTRITAL
FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS



Facultad
de Artes-ASAB

Colección



Doctoral

Aprender, crear, sanar: estudios artísticos en perspectiva decolonial

Editor académico

Pedro Pablo Gómez Moreno

FACULTAD DE ARTES ASAB
PROYECTO DE DOCTORADO EN ESTUDIOS ARTÍSTICOS
LÍNEA DE INVESTIGACIÓN EN ESTUDIOS CULTURALES DE LAS ARTES



Facultad
de Artes-ASAB

ESTUDIOS ARTÍSTICOS: APRENDER, CREAR, SANAR: ESTUDIOS ARTÍSTICOS EN PERSPECTIVA DECOLONIAL

© Universidad Distrital Francisco José de Caldas

© Facultad de Artes ASAB

© Catherine Walsh

© Edgar Ricardo Lambuley

© Pedro Pablo Gómez

ISBN: 978-958-787-014-5

Digital: 978-958-787-015-2

Primera edición, Bogotá, febrero de 2018

JOHANNA ANDREA SIZA

Corrección de estilo

GLORIA DÍAZ-GRANADOS

Concepto gráfico, diseño y diagramación

Impresión:

SECCIÓN DE PUBLICACIONES

Universidad Distrital Francisco José de Caldas

Miembro de la Asociación de Editoriales Universitarias

FONDO DE PUBLICACIONES

Universidad Distrital Francisco José de Caldas

Dirección: Carrera 24 No. 34 - 37

Teléfono: 3239300 ext. 6202

Correo electrónico: publicaciones@udistrital.edu.co

Todos los derechos reservados. Esta obra no puede ser reproducida sin el permiso previo del Fondo de Publicaciones de la Universidad Distrital.

Impreso y hecho en Colombia - Printed and made in Colombia

Gómez Moreno, Pedro Pablo, 1964-

Aprender, crear, sanar : estudios artísticos en perspectiva decolonial / Pedro Pablo Gómez, Catherine Walsh y Edgar Ricardo Lambuley Alférez. -- Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas, 2018.

106 páginas; 24 cm.

ISBN 978-958-787-014-5

1. Arte - Temas, motivos 2. Multiculturalismo 3. Descolonización 4. Aprendizaje I. Walsh, Catherine, autor II. Lambuley Alférez, Édgar Ricardo, autor III. Tít.

700 cd 22 ed.

A1591937

CEP-Banco de la República-Biblioteca Luis Ángel Arango

Índice

Prefacio	7
Estudios (inter) culturales en clave de-colonial <i>Catherine Walsh</i>	15
Decolonialidad y Sanación: disertación desde los estudios interculturales <i>Edgar Ricardo Lambuley</i>	39
Lugares de encuentro y colaboración entre los estudios culturales y los estudios artísticos <i>Pedro Pablo Gómez</i>	71
Los autores	103

Prefacio

Los estudios artísticos son un espacio de conocimiento, inter y transdisciplinar propuesto desde el campo de las artes para el amplio campo de lo cultural y lo social. Son el resultado de prácticas del nombrar, epistémica, estética, política y éticamente comprometidas con las necesidades de transformación social y de las condiciones de vida de las personas. Se trata de un espacio que ha venido tomando forma desde hace casi una década como resultado de una serie de encuentros posibles, de cruce de caminos y de impulsos in-disciplinarios, epistémicos y estéticos. Si bien, es un espacio que se agencia desde la universidad, sus prácticas no están confinadas en ella, pues sus espacios de intervención están dentro y fuera de la misma, en todos los lugares donde la colonialidad afecta los cuerpos, deshumaniza a las personas, controla el poder y determina el saber destruyendo la naturaleza y la vida.

De ahí su carácter fronterizo y en construcción permanente, donde las prácticas artísticas, modos de hacer y estéticas académicas se encuentran con saberes, conocimientos, prácticas *aestheticas* y prosaicas –con sus memorias y trayectorias propias– para abordar problemas que escapan de las estrechas perspectivas disciplinares y ante todo de su euro-usa-centrismo colonial. El resultado de esos encuentros, no es otra cosa que una pluralidad de conocimientos ubicados, co-laborativos y com-prometidos, con una expresa pretensión de incidencia social desde abajo.

La pretensión de crear conocimientos sensibles que no reproduzcan la colonialidad, implica otras maneras de pensar la epistemología, la pedagogía, la metodología, la estética, la política, la economía y el saber en general. Para tal fin, son necesarias herramientas pedagógicas también distintas, que nos ayuden a desaprender nuestros habituales modos de conocer y actuar para reaprender y crear otros conocimientos de otros modos. Una de

estas herramientas es la *Colección Doctoral*, de la que forma parte este libro. Su propósito no es otro que servir de medio para el diálogo en la construcción del campo de los estudios artísticos cuya forma no es más ni menos que el resultado de nuestras prácticas en y desde nuestros particulares contextos.

El libro está compuesto por tres capítulos, que son tres modos complementarios del pensamiento y el hacer decolonial. En *estudios (inter) culturales en clave decolonial*, Catherine Walsh, se pregunta si la denominación misma de estudios culturales es adecuada para el proyecto de formación que ella ha coordinado desde hace más de una década en la Universidad Andina Simón Bolívar. Esto, debido a que los estudios culturales, por una parte, son resultado de las políticas del nombrar (de tradición imperial en América Latina) pero por otra, son uno de los pocos campos que, en el mundo académico, permiten interpelar la hegemonía disciplinar y afirmar lo político que hay en lo cultural y a su vez entrelazar lo político, lo cultural con lo económico, con las luchas por el control de los significados y las cuestiones del poder; “nombrar es luchar”, dice. En consecuencia, de lo que se trata es de aclarar en qué consiste este proyecto de los estudios culturales como proyecto intercultural, inter-epistémico y de orientación decolonial, para afrontar retos urgentes dentro y fuera de la universidad y también para marcar la distinción de proyectos de estudios de (y sobre) la cultura, que la asumen como poco más que un objeto de estudio.

En este sentido, la autora identifica cuatro legados que orientan este proceso: proyecto 1) El legado de la inter y la trans-disciplinariedad que interpela al disciplinamiento científico, de las ciencias naturales como racionalidad hegemónica, objetiva y neutral; como modelo de la universidad y de las ciencias sociales, para el que las humanidades y el arte no son áreas de conocimiento sino de saber. 2) El proyecto de la Escuela de Birmingham, que da el nombre a los estudios culturales y su carácter como proyecto político y práctica de intervención que, entre otros aspectos, visibiliza en las culturas populares elementos orgánicos y emancipatorios. De este proyecto se destacan los aportes de Stuart Hall, entre ellos, la tensión existente entre política y teoría. 3) En la ruta de los estudios “sobre” la cultura, que contribuyeron a la construcción de identidades nacionales se encuentran, entre otras, las obras de Guaman Poma, Garcilaso de la Vega, Bello, Sarmiento y Martí; la filosofía cultural de lo

latinoamericano de Vasconcelos, Zea y Roig y de quienes se ocupan de la cultura popular como Rama, Cornejo Polar, Canclini; además quienes contribuyeron a la construcción del denominado paradigma latinoamericano de la postmodernidad periférica, como Jesús Martín Barbero, Renato Ortiz, Nelly Richard o Beatriz Sarlo. 4) El legado central de este proyecto es el que emerge con las prácticas políticas de concientización, agencia y luchas de los movimientos sociales que desde los años 60 y 70 ponen en el centro del debate la cuestión de las relaciones de poder colonial e imperial, construyendo un pensamiento crítico y de intervención y permitiendo trazar un mapa y un proyecto en el que lo cultural, político, social, ético y epistémico están conectados.

Ahora bien, más que como campo de estudio, la autora, entiende los estudios culturales como campo de formación, como posibilidad de articulación y encuentro entre disciplinas, proyectos intelectuales, políticos y éticos que provienen de distintos lugares tanto históricos como epistemológicos y que tiene como propósito enfrentar las divisiones disciplinares, epistemológicas, geográficas, así como la fragmentación social-política y cultural como problemáticas a la vez locales y globales. Esta concepción se concreta en el Proyecto de doctorado en Estudios Culturales Latinoamericanos en la Universidad Andina Simón Bolívar, en tres rasgos precisos: lo intercultural, lo inter-epistémico y lo decolonial. Lo intercultural como eje central de las luchas del movimiento indígena ecuatoriano que propende por la refundación de las bases homogéneas y monoculturales de la nación y la cultura nacional, lo que implica un trabajo de interculturalización, es decir, agenciar diálogos entre sujetos prácticas y visiones distintas. De ahí, que el proyecto sea nombrado como estudios (inter)culturales, por el carácter localizado de las luchas que cuestionan los legados eurocéntricos, coloniales e imperiales para construir condiciones distintas de conocer, ser, estar y vivir con otros. Lo inter-epistémico apunta a la necesidad de construir condiciones otras de saber, cuestionando los marcos epistemológicos euro-usa-céntricos, presentes en las universidades latinoamericanas, pensado con intelectuales de la academia y las comunidades de América Latina, El Caribe y los “Sures”, para invertir la geopolítica del conocimiento y hacer posible las relaciones, articulaciones y colaboraciones entre conocimientos, racionalidades y lógicas históricamente subordinadas y negadas. Lo decolonial,

íntimamente relacionado con lo intercultural y lo inter-epistémico, consiste en visibilizar las prácticas, experiencias y pensamientos que históricamente y en la actualidad, ponen en cuestión la matriz colonial del poder, esforzándose por existir en sus afueras, en sus bordes o en su interior mismo.

Sin dejar de señalar importantes logros –su perspectiva pedagógico-metodológica transdisciplinar, que busca estimular procesos de pensamiento colectivo para salir del individualismo y de la neutralidad y para comprender la realidad social y actuar dentro de ella transgrediendo y cruzando fronteras, entre otros– la autora también tiene claros los desafíos. Por una parte, el redisciplinamiento que es tendencia en las universidades latinoamericanas como señal de la neoliberalización de la educación superior, nos hace pensar el problema más allá de la transdisciplinariedad en el “indisciplinamiento” de los estudios culturales, como esfuerzo de dar presencia a perspectivas de conocimientos provenientes de América Latina y de pensadores no necesariamente ligados a la academia. Pero, argumentar que los movimientos políticos producen también movimientos teóricos, que es lo mismo que decir que por fuera de la academia también se producen conocimientos, es un cuestionamiento que genera crítica y marginalización de esta perspectiva en la academia. De todas maneras, antes que preocuparse por la institucionalización de los estudios culturales, de lo que se trata es de luchar por la interculturalización epistémica, la decolonización y la pluriversalización de la “uni”versidad desde el/ los Sur(es).

Finalmente, la autora es clara en señalar la agudización de los desafíos en la actualidad, el crecimiento de la brecha entre la universidad y la sociedad, la profundización de la colonialidad, el patriarcado, las múltiples violencias, la deshumanización de las ciencias sociales y las humanidades, el auge del extractivismo, el despojo de seres y saberes, el asesinato de líderes sociales, entre muchas otras. De ahí también, la urgencia de aprender a actuar en las grietas del sistema, abriendo esperanzas para sembrar re-existencia y vida desde abajo, conocimientos, creaciones modos de ser, saber, pensar y sentir otros. Hacer en la educación superior un espacio para esas siembras y esas esperanzas en parte del proyecto de vocación política y de intervención nombrado como estudios (inter)culturales en clave decolonial.

En el segundo capítulo, *Decolonialidad y Sanación. Disertación desde los estudios interculturales*, Ricardo Lambuley, se propone mostrar en qué consiste tejer puentes o tejer palabra a partir de los pensamientos y textos de los mayores. Para Lambuley, antes que hacer una genealogía de las vanguardias artísticas se trata de indagar por la posibilidad de restaurar las relaciones básicas y primordiales que existen entre las expresiones artísticas y sus contextos socioculturales, lo que hace posible una manera más horizontal de entender las relaciones, la intersubjetividad y la interculturalidad. Así, ubicado desde una perspectiva crítica y decolonial se propone mostrar las limitaciones del discurso de la modernidad eurocéntrica cuando se trata de dar cuenta de lo conocimientos y expresiones artísticas y culturales otras, las cuales son clasificadas, subvaloradas y puestas en desventaja estableciendo una distancia entre lo tradicional y lo moderno, el conocimiento y el saber, el arte y la artesanía, entre otras dicotomías propias de la modernidad. Por lo tanto, se hace necesario ampliar los marcos de comprensión epistémica social, política y cultural para dar cuenta de la potencia epistémica de las tradiciones orales con las que se guarda la memoria y se confronta el futuro en términos de lo comunal, lo existencial y lo planetario, argumenta el autor.

La sanación decolonial, en los términos propuestos por el autor, requiere salir del modelo uni-versal moderno de pensar, para entender de otra manera la naturaleza de las relaciones que estructuran lo social lo económico y lo cultural, más allá de los paradigmas del desarrollo, el progreso y el modelo civilizatorio de la modernidad eurocéntrica, su historia universal de la cultura y la historia uni-versal del arte. Se trata de recuperar el estatus dialógico y relacional de las producciones artísticas y prácticas culturales, subalternizadas por los paradigmas de la estética: el arte, el genio, la originalidad, lo bello, lo sublime, el gusto, lo nuevo, entre otros; es decir, recuperar las expresiones humanas portadoras de saberes, cosmologías, aprendizajes y creaciones para la existencia y la comunalidad.

En este recorrido, hay que reconocer los aportes de la crítica interna del pensamiento postmoderno al paradigma representacional del conocimiento y del arte como mimesis, al embate de las industrias culturales, así como la crítica poscolonial al concepto de cultura, reconocido como campo de poder donde se ganan o

pierden las batallas simbólicas. En suma, se trata de considerar el arte como una forma de conocimiento y también de indagar si es posible el conocimiento sin representación. Es entender el arte más allá de la representación y más allá de las formas canónicas de las bellas artes, como el conjunto de formas de expresión sonora, visual, corporal, ritual que cumplen roles vitales para la sobrevivencia de los pueblos y comunidades que las producen. Conjunto de formas interconectadas entre sí que a su vez se conectan con otras formas cargadas de energías que posibilitan la producción de intersubjetividades.

En el caso particular de lo sonoro, se propone una comprensión holística no restringida a la música erudita, sino una comprensión que entiende los sonidos energéticos del canto, del cuerpo, de los instrumentos musicales, de los animales y de la naturaleza en general; como fuente de poder estético y espiritual para conectar-nos con el todo, en su sacralidad, para construir universos de sentido y bienestar. Como bien lo afirma el abuelo Alfonso Elías Castillo, cuando tocamos el tambor lo que se busca es la conexión con el latido del corazón de la madre tierra para que de esta manera todos estemos conectados con ese latido y con ese corazón.

En el capítulo final del libro, *Lugares de encuentro y colaboración entre los estudios culturales y los estudios artísticos*, Pedro Pablo Gómez, se propone ubicar, desde su propia experiencia, los estudios artísticos en relación con los estudios culturales en general y, especialmente con los legados del pensamiento crítico decolonial, muchos de ellos presentes en el programa de doctorado en Estudios Culturales Latinoamericanos, que el autor cursó entre 2009 y 2014 en la Universidad Andina Simón Bolívar.

Por tratarse de un campo emergente que tiene un poco menos de una década, el campo de los estudios artísticos, necesita constantemente ser redibujado con trazos contingentes que nos permitan ver su estado en un determinado momento para, sobre esa base, trazar sus horizontes posibles de expectativas, dice el autor. Lo particular de este capítulo, consiste en su insistencia en las cartografías cognitivas para mostrar cómo, en el contexto de las geopolíticas del conocimiento, va emergiendo la posibilidad de los estudios artísticos como una cartografía otra, elaborada como proyecto académico en la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, una universidad del Sur Global.

Así, en la primera parte nos encontraremos con 4 mapas cognitivos que el autor recoge como legado pedagógico de Catherine Walsh y Adolfo Albán, que tienen como propósito visualizar las geopolíticas del conocimiento, el disciplinamiento científico, los estudios culturales en América Latina; para más adelante plantear la pregunta por el lugar de los estudios artísticos. En estos mapas se puede ver, de manera general claro está, lo que significa una perspectiva crítica latinoamericana y, más aun, lo que significan la perspectiva y el proyecto decolonial. Lo anterior con el fin de introducir la pregunta por los estudios artísticos que llevará, en la segunda parte, a trazar un mapa de los estudios artísticos como denominación académica y, ante todo, como un espacio para la creación de conocimientos de carácter inter y transdisciplinar. Como se dará cuenta el atento lector, a lo largo del recorrido, se traza una perspectiva de los estudios artísticos, que sin ser homogénea es compartida por otros investigadores y creadores. También quedará claro de qué manera los estudios artísticos dialogan muy de cerca con los estudios culturales latinoamericanos y mejor, como los nombra Catherine Walsh: Estudios (inter)culturales latinoamericanos en perspectiva decolonial, participando de sus legados entre ellos su carácter intercultural, inter-epistémico y decolonial, que son claves para imaginar un horizonte posible de mundo transmoderno y pluriversal.

Pedro Pablo Gómez
Bogotá, marzo de 2018

Estudios (inter)culturales en clave de-colonial¹

Catherine Walsh

“No es que hay una política inscrita en él;
sino que hay algo en juego en los estudios culturales,
[...] que no es exactamente igual en muchas otras
importantes prácticas intelectuales y críticas.”

Stuart Hall (1992)

Las políticas de nombrar siempre han tenido significado profundo en América Latina, parte de raigambre y tradición imperial-colonial y la hegemonía política y cultural en estas tierras invadidas por foráneos, que subordinaron las diferencias a cartografiar una imagen en su código heurístico del nombramiento. (Zabala, 1992). Los “estudios culturales” en América Latina también tienen y forman parte de una política de nombrar; ciertamente sin la misma carga y horizonte históricos, pero sí inscritos en legados y cartografiados frecuentemente como totalidad, ocultando o dejando pasar por alto las diferencias a su interior.

Al propósito de estas diferencias, muchas veces –y recientemente con la emergencia en la región de un creciente número de programas de estudios culturales– he cuestionado si este nombramiento es lo más apropiado para el proyecto en que he estado envuelta durante los últimos 12 años en la Universidad Andina Simón Bolívar en Ecuador, proyecto que ahora con sus egresados y graduados tiene circulación y resonancia en otras partes de la región. No

1 Una primera versión de este ensayo fue publicada en la revista colombiana *Tabula Rasa* No. 12 (2010).

obstante y como argumentaremos a continuación, los estudios culturales siguen siendo uno de los pocos campos nombrados y reconocidos en el mundo académico como tal, que permite transgredir la hegemonía disciplinar y abiertamente afianzar por lo político de lo cultural y los entrelazamientos de ambos con lo económico, los asuntos de poder, las luchas de enfrentamiento simbólico y por el control de sentidos. Nombrar también es luchar.

Por cierto, no hay una sola manera de entender los estudios culturales o pensar, significar y construirlos como proyecto político. Tampoco existe un acuerdo sobre qué entendemos por “lo político” en los estudios culturales y qué implica lucharla –incluyendo por qué y para qué– dentro de la “uni”-versidad latinoamericana con su estructura y visión típicamente monocultural, eurocéntrica y universalizante. Explorar estos entendimientos, significaciones, construcciones y luchas a partir de experiencias concretas de varias universidades ha sido eje de este seminario, organizado por la Universidad de California Davis y la Universidad Javeriana en Bogotá y, por ende, es el enfoque de este texto que parte de las perspectivas y experiencias construidas en nuestro contexto y más específicamente en el Doctorado de Estudios Culturales Latinoamericanos. En su desarrollo el texto parte de tres preguntas:

- ¿Desde dónde nacen los estudios culturales en América Latina en general y en la Universidad Andina Simón Bolívar en Quito en particular, con qué política de nombramiento, qué proyecto(s) y qué bases y perspectivas de conocimiento?
- ¿Qué implica concebir y construir los estudios culturales como proyecto inter-cultural, interepistémico y de orientación de-colonial?
- Y, ¿cuáles son las prácticas, experiencias, desafíos y obstáculos que hemos tenido al respecto?

I. LOS LEGADOS

Aquí partimos de cuatro legados que orientan “el campo” de los estudios culturales en América Latina: dos legados que vienen de lugares fuera de América Latina y dos propiamente latinoamericanos. En el primer caso, referimos al legado del problema de

disciplinamiento científico y el del proyecto de la escuela de Birmingham; en el segundo caso: el legado de los estudios sobre la cultura en América Latina (como algo que siempre se ha hecho) y el de las luchas sociales y movimientos político-epistémicos. Exploremos a continuación cada uno.

1.1 El problema del disciplinamiento científico

El disciplinamiento científico es un problema que nace en Europa y que luego se extiende a otras partes del mundo, siendo impuesto y reconstruido durante el siglo XX como modelo de la universidad moderna latinoamericana. Nos referimos, por un lado, al establecimiento de la ciencia natural como marco central y normatizador del conocimiento entendido como objetivo y neutral y, por el otro, a la emergencia a finales del siglo XIX y principios de siglo XX de las ciencias sociales en el contexto europeo y (luego Estados Unidos) bajo este molde anterior “científico” con un enfoque estado-céntrico. Es a partir de las disciplinas de la economía, sociología y ciencia política, que las ciencias sociales se organizan inicialmente con la pretensión de fortalecer los Estados en este momento hegemónicos (Gran Bretaña, Francia, Alemania e Italia, luego Estados Unidos) y posicionarlos en el marco organizador del mercado capitalista y de conocimiento. En esta estructura disciplinar de las “ciencias”, las humanidades se construyen como área no de conocimiento sino de saber, como no-ciencia arraigada a la producción cultural, mental, espiritual de sociedades “civilizadas”, así importante en el fortalecimiento de lo nacional desde la literatura y arte, por ejemplo, y, a la vez, en la organización de lo universal, estableciendo criterios desde la filosofía y el pensamiento para la razón moderna.

Es este modelo de disciplinamiento que sigue organizando la universidad; también es el modelo desde el cual aún se estudia y piensa el mundo. Cuestionar, desafiar y transgredir este modelo ha sido una de las posibilidades de los estudios culturales –uno de sus legados– algo que la Comisión Gulbenkian hizo claro en su crítica hace un par de décadas del disciplinamiento estructural e institucional de las ciencias sociales (Wallerstein, 1996).

¿Cómo podemos relacionar estos debates y este legado de los estudios culturales al contexto latinoamericano? Como he argumentado en otro lugar (Walsh, 2007), en América Latina el campo de

las ciencias sociales ha sido parte de las tendencias neoliberales, imperiales y globalizantes del capitalismo y la modernidad. Son tendencias que suplen la localidad histórica por formulaciones teóricas monolíticas, monoculturales y “universales” y que posicionan el conocimiento científico occidental como central, negando así o relegando al estatus de no conocimiento, a los saberes derivados de lugar y producidos a partir de racionalidades sociales y culturales distintas. Claro es que en esta jerarquización existen ciertos supuestos como la universalidad, la neutralidad y el no lugar del conocimiento científico hegemónico y la superioridad del logocentrismo occidental como única racionalidad capaz de ordenar el mundo.

Como hemos mencionado, son estos supuestos asumidos como verdad los que han venido organizando y orientando las ciencias sociales hegemónicas desde su origen. No obstante, y desde los años 90, se observa en Latinoamérica un fortalecimiento de estos supuestos como parte de la globalización neoliberal extendida a los campos de la ciencia y el conocimiento. A partir de este fortalecimiento, evidente en la mayoría de las universidades de la región, la escisión cartesiana entre el ser, hacer y conocer, entre ciencia y práctica humana, se mantiene firme; el canon eurocéntrico occidental se reposiciona como marco principal de interpretación teórico; el borramiento del lugar (incluyendo la importancia de las experiencias basadas-en-lugar) se asume sin mayor cuestionamiento. Las consecuencias, como argumenta Arturo Escobar (2005), se encuentran, por un lado, en las asimetrías promovidas por la globalización (en donde lo local se equipara el lugar y a la tradición y lo global al espacio, al capital y a la historia) y, por el otro, en las concepciones del conocimiento, cultura, naturaleza, política y economía y la relación entre ellas.

Cierto es que en los últimos años la ciencia, el conocimiento especializado de la academia en general y de las ciencias sociales en particular y las posturas políticas, sociales y culturales dominantes en torno a sus formas de teorización han sido temas de debate global.² Sin embargo, y al parecer, el impacto de estos debates

2 Estas discusiones empezaron a visibilizarse con la publicación anteriormente mencionada del *Informe de la Comisión Gulbenkian Abrir las ciencias sociales*, aunque si se evidenciaban anteriormente en algunos autores europeos como Foucault y Bourdieu, y autores latinoamericanos como Stavenhagen, González Casanova y Quijano entre otros. Para

en el pensamiento y la ciencia social latinoamericana y su práctica ha sido casi nulo. En contraste con las iniciativas de los años 60 y 70 orientadas a construir unas ciencias sociales propias y críticas, promover diálogos Sur-Sur e impulsar una praxis y un pensamiento de América Latina desde adentro,³ actualmente se evidencia en la región un regreso a los paradigmas liberales del siglo XIX, incluyendo las metanarrativas universales de modernidad y progreso y una posición de no involucramiento (Lander, 2000a). Pero también se evidencia la instalación de una nueva racionalidad científica que “niega el carácter racional a todas las formas de conocimiento que no parten de sus principios epistemológicos y sus reglas metodológicas” (Santos, 1987, pp. 10-11).

Por lo tanto, el problema en América Latina no descansa simplemente en abrir, impensar o reestructurar las ciencias sociales, como algunos estudios sugieren, sino más bien poner en cuestión sus propias bases. Es decir, refutar los supuestos que localizan la producción de conocimiento solo en la academia, entre académicos y dentro del cientificismo, de los cánones y de los paradigmas establecidos. También refutar los conceptos de racionalidad que rigen el conocimiento mal llamado “experto”,⁴ negador y detractor de las prácticas, agentes y saberes que no caben dentro de la racionalidad hegemónica y dominante. Tal refutación no implica descartar por completo esta racionalidad, sino hacer ver sus pretensiones coloniales e imperiales y disputar su posicionamiento como única, de esta manera cuestionar también la supuesta universalidad del conocimiento científico que preside las ciencias sociales, en la medida que no capta la diversidad y riqueza de la experiencia social ni

debates más recientes y partiendo del problema de la modernidad/colonialidad, ver Castro-Gómez (2000), Lander (2000a y 2000b), Walsh, Schiwy y Castro-Gómez (2002).

- 3 No obstante y como argumenta Lander (2000b), ésta producción teórica todavía permanecía dentro de las metanarrativas universales de modernidad y progreso; poco consideraba “las implicaciones enormes de la pluralidad de historias, sujetos y culturas que caracterizan América Latina” (p.521), como también los conocimientos de estos sujetos y culturas y su producción intelectual. Eso es porque su locus central de atención fue enfocado en la economía como el lugar de dominación, pasando por alto otras esferas, particularmente la de raza como base tanto de la clasificación social como del Estado-nación.
- 4 Como argumenta Mignolo (2003), el conocimiento “experto” sirve como base no sólo de la epistemología y la “Ciencia” sino también de la filosofía económica-política, incluyendo de los conceptos de “democracia”, “libertad” y su conexión con el “desarrollo” y “progreso”, todos ligados al mercado.

tampoco las alternativas epistemológicas contrahegemónicas que emergen de esta experiencia. Como argumentaremos luego, es esta visibilización y orientación que consideramos céntricas en el pensar y construir de los estudios culturales como proyecto intercultural, inter-epistémico y de orientación de-colonial. Pero antes de llegar a este punto que es nuestra segunda pregunta, analizaremos los otros legados también importantes para nuestro proyecto.

1.2 El *proyecto de la escuela de Birmingham*

Fue el proyecto de la Escuela de Estudios Culturales Contemporáneos iniciada en los años 50 en Birmingham, Inglaterra; dio a los estudios culturales su nombre y su legado como proyecto político y práctica de intervención.

Sin hacer un análisis completo o profundo, podemos destacar algunos de sus contribuciones más importantes. Una de ellas es el repensar político con relación a la cultura. Me refiero a las proposiciones de E.P. Hompson, Richard Hoggart y Raymond Williams, enraizadas en el afán de repensar el marxismo en relación con lo cultural, así resaltando cuatro perspectivas centrales:

- La clase es una formación social y cultural, y la cultura nada más que experiencia vivida;
- El estudio de la cultura como actividad humana da elementos para el cambio social;
- La cultura es uno de los lugares centrales de la lucha por la hegemonía;
- A vindicar elementos orgánicos y emancipatorios de culturas populares e identificar con clases/grupos oprimidos, son bases para un proyecto educativo político distinto.

Una segunda contribución es en torno al proyecto y perspectiva llevados por Stuart Hall claramente enmarcados en la vocación política de los estudios culturales. En este proyecto y perspectiva de Hall podemos destacar cuatro ejes particularmente pertinentes:

- La tensión entre políticas y teorías;
- La relación histórica y aun colonial entre cultura, raza y poder;
- El régimen de representación;
- El concepto, práctica y posibilidad de articulación.

Tanto en la obra de Hall como en su trabajo dentro del proyecto de Birmingham, la tensión entre política y teoría, o políticas y teorías, ha sido consideración permanente. Me devuelvo a la seriedad fatal del trabajo intelectual. Es un asunto fatalmente serio. Me regreso a la distinción crítica entre trabajo intelectual y académico; se superponen, son adyacentes, se alimenta el uno del otro, el uno le suministra los medios al otro. Pero no son la misma cosa. Me devuelvo a la dificultad de instituir una práctica crítica y cultural genuina cuya intención es producir alguna especie de trabajo político intelectual orgánico que no trate de inscribirse en la metanarrativa paradigmática de conocimientos logrados dentro de las instituciones. Me devuelvo a la teoría y a la política, la política de la teoría. No la teoría como la voluntad de verdad sino la teoría como un conjunto de conocimientos disputados, localizados, coyunturales que tienen que debatirse en una forma dialógica. Sino también como práctica que siempre piensa acerca de sus intervenciones en un mundo en que haría alguna diferencia, en el que tendría algún efecto. Finalmente, una práctica que entienda la necesidad de modestia intelectual. Pienso que allí se encuentra toda la diferencia en el mundo entre entender la política del trabajo intelectual y sustituir el trabajo intelectual por la política. (Hall, 1992, en Restrepo et. Al. 2010, p. 286)

Su proclama que “los movimientos políticos provocan movimientos teóricos y coyunturas históricas insisten sobre las teorías” (Hall, 1992, en Restrepo et. Al. 2010, p. 283). Ayudó a la comprensión de un proyecto de estudios culturales concebido no desde la teoría en sí, sino en relación con la teorización desde las prácticas y luchas políticas. Además a sostener que “la única teoría que vale la pena tener es aquella con la que uno tiene que luchar, no aquella de la que uno habla con una fluidez profunda” (Hall, 1992, en Restrepo et. Al. 2010, p. 280). Abre una metodología reflexiva que nos hace críticamente preguntar: ¿Qué teoría buscamos? ¿De quién(es) y para quién(es)? Y ¿Cuál es la relación entre la opción teórica y las luchas sociales, culturales y epistémicas?

Para nosotros en la región andina, como también en otras partes de Abya Yala-América Latina, esta perspectiva es clave. Reconocer que los movimientos ancestrales político-sociales, particularmente los movimientos indígenas, también producen teoría –siendo por tanto no solo movimientos político-sociales sino también epistémicos- es dar la vuelta de su consideración dentro de la

academia como poco más que objetos de estudio; en este sentido, el legado de Hall es útil.

El segundo eje de Hall -la relación histórica y aun colonial entre cultura, raza y poder- nos da otras pistas. Hall, en su trabajo en Birmingham, empezó a marcar tempranamente su diferencia con Thompson, Hoggart y Williams. A encaminar hacia posturas arraigadas no solo en la crítica marxista (incluyendo sus raíces eurocéntricas), sino también en el reconocimiento de subjetividades históricamente subordinadas por estructuras de poder, especialmente las de género y racialización, Hall, abrió el proyecto de estudios culturales a luchas hasta ahora entonces ocultadas o negadas, luchando el mismo -como fue el caso con la mujeres y el feminismo-, o enfrentando, en su propio caso, la problemática de raza, racialización y racismo y sus horizontes coloniales vividos, la que forma parte de su “política de ubicación” o “localización” desde donde piensa, (Ver Hall, en Meeks, 2007). Como decía,

Siendo preparado por la educación colonial, conocí Inglaterra desde adentro. Pero no soy y nunca será ‘inglés’. Conozco íntimamente los dos lugares, pero no soy completamente de ninguno [...] De manera curiosa, la poscolonialidad me preparó para vivir en [...] una relación diaspórica a la identidad. (Hall, en Morley y Kuan-Hsing, 1996, p. 492)

El trabajo de Hall en el campo de representación ofrece otro eje con que podemos dialogar. Hacer evidente la manera que las prácticas de representación construyen y contribuyen a la estereotipación y la continua subalternización de afrodescendientes, por ejemplo, y dentro de una estructura o régimen de supuesta naturalización y verdad, Hall permite sobrepasar el discurso de Barthes y Foucault para poner la racialización como central para las estructuras de poder, entendiendo la representación como parte misma de tales estructuras. (Hall, 1997).

Finalmente, la articulación concebida por Hall nos parece significativa. Sin entrar en el análisis del concepto complejo y la práctica enmarcada en él, resaltamos aquí el distanciamiento importante que señala con los postulados del posmodernismo y su discurso anti-esencialista. Al asumir la articulación como esfuerzo político-intelectual y también epistémico, es construir y concebir

alianzas y puntos (aunque tensionados) de convergencia y encuentro; es encaminar hacia lo que las mujeres de color en Estados Unidos se han referido como “inter-seccionalidad”. (Lugones, 2008, pp. 73-102).

Todo lo anterior para decir que cuando consideramos con qué legados y con quién o con quiénes dialogar, la Escuela de Birmingham en general y la contribución más específicamente de Stuart Hall dentro y también más allá de ella, son referentes significativos y estimulantes, por sus posturas y perspectivas críticas, políticas y comprometidas y por posicionar los estudios culturales como práctica y proyecto de intervención.

1.3 Los estudios sobre “la cultura” en América Latina

Un tercer legado viene de los estudios sobre la cultura, algo que algunos argumentan que siempre se ha hecho en América Latina (ver Martín Barbero, 1997). Las obras culturales del Inca Garcilazo de la Vega y Guaman Poma, Bello, Sarmiento y Martí que contribuyeron desde la literatura (hablando “por el pueblo”) a forjar las identidades nacionales, de Vasconcelos, Zea y Roig con la filosofía de lo cultural latinoamericano, y de Mariátegui, Fernando Ortiz y Gilberto Freyre que desde su atención a la cultura popular como aporte a lo nacional, forman parte, sin duda, a este legado. De igual manera están Ángel Rama, Antonio Cornejo Polar y Néstor García Canclini, pioneros en teorizar sobre lo cultural desde espacios epistemológicos intermedios.

Podemos también destacar los intelectuales que desde sus disciplinas y particularmente en la década de los 80 a los 90, contribuyeron a dibujar lo cultural en relación con el paradigma latinoamericano de la posmodernidad periférica. Aquí nos referimos a Joaquín Brunner desde la sociología de la cultura, Jesús Martín Barbero desde la comunicación, Renato Ortiz desde las industrias culturales, Nelly Richard y Beatriz Sarlo desde la crítica cultural, Roberto Schwartz y Silvano Santiago desde la literatura y filosofía cultural, entre muchos otros.

Todas estas contribuciones marcan rutas de estudio sobre lo cultural, sin duda, centrales en el pasado y presente del conocimiento latinoamericano. No obstante y como argumentos a continuación, este legado queda limitado, tanto por sus raíces académicas y disciplinares que pretenden estudiar sobre la cultura –haciendo

la cultura un objeto de estudio-, como por su lugar de enunciación académico típicamente blanco o blanco-mestizo. Por eso y sin desestimar su aporte, partimos de otro legado proveniente de las luchas pasadas y presentes, las prácticas políticas de concientización y el agenciamiento o iniciativa histórica de los movimientos sociales. Como argumentamos a continuación, es en este legado que arraigamos una perspectiva crítica y proyecto otro de estudios culturales, una perspectiva y proyecto que promueven lo inter-epistémico e inter-cultural como posicionamientos metodológicos y políticos, apuntando un pensar desde, entre y con en vez de un estudio sobre.

1.4 Las luchas sociales y movimientos político-epistémicos

Ahora bien, el último legado –el central para nuestro proyecto– es el que pone al centro del debate el problema estructural de las relaciones de poder colonial-imperial, el que está presente en las luchas de los movimientos sociales, y que emerge con fuerza en los años 60 y 70 con las prácticas políticas, epistémicas y éticas de concientización. Nos referimos a las trayectorias marcadas por la utopía socialista y la heterogeneidad estructural de Quijano; la teología y filosofía de liberación de Dussel, Hinkelammert, Leonidas Proaño, entre otros; la pedagogía del oprimido de Freire; la investigación acción participativa de Fals Borda, el control cultural de Bonfil Batalla, el colonialismo interno de González Casanova y Rivera Cusicanqui y los proyectos de pensamiento propio de-colonial de Fanon, Césaire, Zapata Olivella, Quintín Lame, Fausto Reinaga, y otros. Es este legado de lucha, cuestionamiento, pensamiento crítico e intervención social, de intelectuales comprometidos y de diversa procedencia que dibuja un mapa “otro” en el cual lo cultural está íntimamente enlazado con lo político, social, económico, ético y epistémico; mapas y proyectos con miras hacia la transformación y descolonización que hoy, se refleja también en el proyecto colectivo de modernidad/colonialidad/decolonialidad en el cual un número creciente de intelectuales está involucrado.

Desde la década de los 90, emergen con fuerza en América Latina los movimientos indígenas y afrodescendientes proponiendo, desde sus luchas, marcos referenciales históricos que superan lo étnico-identitario, resaltan la interculturalidad como proyecto político, y proponen conceptos, conocimientos, y modelos de sociedad radicalmente distintos. Pensar desde, junto y con estas luchas,

sus marcos referenciales y sus propuestas descolonizadoras de conocimiento, pensamiento, acción e intervención ofrece, junto con lo mencionado arriba, un legado y camino importantes para (re) pensar los estudios culturales –o mejor, estudios interculturales-, como proyecto político hoy en el contexto latinoamericano pero con vista hacia -y en diálogo con- otros proyectos que apuntan a la construcción de mundos más justos.

1.5 Los legados y la política de nombramiento

Como se ha argumentado en otros lugares, (Walsh, 2003) llamar “estudios culturales” estos esfuerzos de pensar la cultura políticamente como sitio de diferencias, luchas sociales y dejar al descubierto las prácticas y producciones epistemológicas, sociales y culturales y su relación con el poder, podría ser problemático. No obstante, fue con el afán de nombrar e identificar una rúbrica cuyo significado no parte de una singularidad local o regional sino también de la problemática de la totalidad, una manera de articular el trabajo crítico aquí con otros lugares, y construir puentes y articulaciones entre estos proyectos políticos, que pusimos a finales de los 90 en la Universidad Andina Simón Bolívar -inicialmente en el contexto de una mención de maestría- con el calificativo “estudios culturales”. De hecho, este nombramiento fue parte también de un debate más amplio compartido con Santiago Castro-Gómez en la Pontificia Universidad Javeriana en Bogotá, con el afán de hacer confluir nuevos proyectos de estudios culturales en América Latina, proyectos intelectuales políticos y críticos.

Es con esta política de nombrar que apuntalábamos -en el caso de Ecuador- cuatro ejes importantes que tienen relación directa con los legados descritos arriba: lo transdisciplinar e indisciplinar de la actual geopolítica del conocimiento, las luchas pasadas y presentes y los movimientos sociales - entendidos también como movimientos políticos y epistémicos-, la vocación política de los estudios culturales, y la tensión continua entre política y teoría.

El proyecto de estudios culturales que hemos venido construyendo entonces –y ahora reflejado en el Doctorado de Estudios Culturales Latinoamericanos- pretende cruzar, transgredir y traspasar las fronteras de lo que tradicionalmente ha pensado la cultura como poco más que un objeto de estudio. Es reconocer la subjetividad e historicidad siempre presente en lo cultural desde una

perspectiva de conocimiento que se esfuerza por construir puentes de convergencia entre; entre proyectos político-intelectuales dentro y fuera de la universidad, pensares críticos, y conocimientos; sus racionalidades y localizaciones geo-políticas, particularmente en relación con el enlace íntimo de lo cultural con lo económico, político, social y epistémico.

Y claro, es esta perspectiva de proyecto la que ha provocado en nuestro entorno académico local, nacional y regional, pugnas, debates y tensiones ligados, con frecuencia, a la distinción que marca con los estudios de (y sobre) la cultura que, sin tener un proyecto en sí, asume “la cultura” como poco más que un mero objeto de estudio dentro de una estructura disciplinaria, sea de las humanidades o las ciencias sociales. (Walsh, 2003). Como elaboraremos con más detalle a continuación, nuestro proyecto pretende ser algo distinto.

1.1. ESTUDIOS CULTURALES COMO PROYECTO INTER-CULTURAL, INTER-EPISTÉMICO Y DE ORIENTACIÓN DECOLONIAL

Más que campo de “estudio”, entendemos los estudios culturales ampliamente como formación, como campo de posibilidad y articulación, como espacio de encuentro entre disciplinas y proyectos intelectuales, políticos y éticos que provienen de distintos momentos históricos y de distintos lugares epistemológicos, que tiene como objetivo confrontar lo que Moreiras llamó el empobrecimiento de pensamiento impulsado por las divisiones (disciplinarias, epistemológicas, geográficas, entre otras.) y la fragmentación social-política-cultural que cada vez más hace que la intervención y el cambio social aparezcan como proyectos de fuerzas divididas. (Walsh, 2003).

Un campo dirigido al pensamiento crítico plural, inter, trans e in-disciplinar; las relaciones íntimas entre cultura, saber, política y economía; las problemáticas a la vez locales y globales y a la búsqueda de formas de pensar, conocer, comprender, sentir y actuar que permiten incidir e intervenir; un campo que posibilita la convergencia y articulación, particularmente entre esfuerzos, prácticas, conocimientos y proyectos que se preocupan por mundos más justos, por las diferencias (epistémicas, ontológica-existenciales, de género, etnicidad, clase, raza, nación, entre otras) construidas

como desigualdad dentro del marco de capitalismo neoliberal, y por la necesidad de levantar respuestas y propuestas.

De manera específica y con relación al proyecto del doctorado en Estudios Culturales Latinoamericanos de la Universidad Andina Simón Bolívar, esta descripción-definición amplia va tomando rastros concretos. Al respecto, podemos identificar tres que sobresalen como distintivos: lo intercultural, lo inter-epistémico y lo decolonial.

Lo intercultural ha sido –y aún es- eje central de los procesos y luchas de cambio social en la región Andina. Planteado a finales de los años 80 por el movimiento indígena ecuatoriano como principio ideológico de su proyecto político y en relación con la transformación de las estructuras, instituciones y relaciones de la sociedad, no solo para los pueblos indígenas sino para el conjunto social, la interculturalidad ha venido apuntando a lo largo de estos años hacia un proyecto y proceso social, político, ético y también epistémico.⁵ Un proyecto y proceso con miras hacia la refundación de las bases de la nación y cultura nacional –entendidas como homogéneas y monoculturalmente para no simplemente sumar la diversidad a lo establecido, sino repensar y reconstruir haciendo que lo intercultural –y el trabajo de interculturalizar- sean eje y tarea centrales. Así nos interesan los espacios de agenciamiento, creación, innovación y encuentro entre sujetos, saberes, prácticas y visiones distintos. Es en este sentido que asumimos lo intercultural nombrando nuestro proyecto estudios (inter)culturales, así, pensando desde esta región, desde las luchas, prácticas y procesos que cuestionan los legados eurocéntricos, coloniales e imperiales y pretenden transformar y construir condiciones radicalmente distintas de pensar, conocer, ser, estar y con-vivir.

De manera similar, lo inter-epistémico apuntala la necesidad de cuestionar, interrumpir y transgredir los marcos epistemológicos euro-usa-céntricos que organizan y orientan las universidades latinoamericanas e inclusive algunos programas de estudios culturales. Pensar con los conocimientos producidos en América Latina y el Caribe (como también en los otros “Sures”, incluyendo los ubicados dentro del Norte) y por intelectuales provenientes no solo de

5 Para una discusión amplia de esta problemática del disciplinamiento con relación al estudio sobre la cultura, ver Catherine Walsh, «Qué saber, qué hacer y cómo ver? Los desafíos, predicamentos disciplinares, políticos y éticos de los estudios (inter)culturales desde América andina», en Walsh, 2003.

la academia sino también de movimientos y comunidades, es paso necesario y esencial tanto en la descolonización como en la construcción de otras condiciones de saber. Por tanto, nuestro proyecto se interesa por la tarea de invertir la geopolítica del conocimiento, por dar atención a la pluralidad de conocimientos, lógicas y racionalidades presentes e históricamente subyugadas y negadas, y por el esfuerzo político-intelectual de crear relaciones, articulaciones y convergencias entre ellos.

Lo de-colonial, está íntimamente relacionado con los dos anteriores. Aquí nuestro interés es, por un lado, evidenciar los pensamientos, prácticas y experiencias que tanto en el pasado como en el presente, se han esforzado por desafiar la matriz colonial de poder y dominación, por existir a pesar de ella, en sus afueras y hasta en su interior. Entendemos por esta matriz colonial, el sistema de clasificación jerárquica racial-civilizatoria, que ha operado y opera en distintos órdenes de la vida, incluyendo en relación con identidades sociales (la superioridad del hombre blanco heterosexual), al ámbito ontológico-existencial (la deshumanización de pueblos indígenas y negros), epistémico (el eurocentrismo como perspectiva única de conocimiento descartando así otras racionalidades epistémicas), y cosmológica (el control y/o negación de las bases ancestrales-espirituales-territoriales-vivenciales que rigen los sistemas de vida de los pueblos de la diáspora Africana y de Abya Yala). (Quijano y Garcés, 2009). En el centro o corazón de esta matriz ubicamos el capitalismo como modelo único civilizatorio; la clasificación social, la noción de “humanidad”, la perspectiva de conocimiento y el prototipo de sistema de vida impuestos que atañen a y se definen a partir de este centro capitalístico-civilizatorio. Como bien argumenta Quijano, por servir a los intereses tanto de la dominación social como de la explotación del trabajo bajo la hegemonía del capital, “la ‘racialización’ y la ‘capitalistización’ de las relaciones sociales de estos patrones de poder, y el ‘eurocentramiento’ de su control, están en la base misma de nuestros actuales problemas de identidad”, como país, “nación” y Estado.⁶ (Quijano, 2006, pp. 15-24). Por eso mismo, consideramos esta perspectiva como fundamental.

6 Esta perspectiva también está presente en el proyecto del Consejo Regional Indígena de Cauca-CRIC, ver CRIC, *¿Qué pasaría si la escuela...? 30 años de construcción de una educación propia*, Popayán: CRIC, 2004.

Dentro de nuestro proyecto, lo de-colonial no pretende establecer una nueva línea o paradigma de pensamiento sino una comprensión críticamente-consciente del pasado y presente que abre y plantea interrogantes, perspectivas y caminos por andar. Es alentar metodologías y pedagogías que, por usar las palabras de Jacqui Alexander (2005), cruzan las fronteras ficticias de exclusión y marginalización para así contribuir a la configuración de nuevas maneras de ser y conocer enraizadas no en la alteridad en sí, sino en los principios de relacionalidad, complementariedad y compromiso. Y también es incitar otras maneras de leer, indagar e investigar; de mirar, saber, sentir, escuchar y estar, que desafían la razón única de la modernidad occidental, tensionan nuestros propios marcos disciplinados de “estudio” e interpretación, y hacen cuestionar desde y con racionalidades, conocimientos, prácticas y sistemas civilizatorios y de vivir radicalmente distintos.

Es a partir de estos tres ejes de lo intercultural, inter-epistémico y de-colonial, que procuramos comprender los procesos, experiencias y luchas que están dándose, contribuir a ellos y aprender – incluyendo el desaprender para reaprender- sobre las complejas relaciones entre cultura-política economía, conocimiento y poder presentes en el mundo de hoy.

I I I . PRÁCTICAS, EXPERIENCIAS Y DESAFÍOS

En este último apartado intentaremos presentar algunas de las particularidades de nuestro programa/proyecto del doctorado, ahora en su tercera promoción, sus logros y avances, y los desafíos que encuentra en un contexto académico –tanto de la región como del mundo-caracterizado cada vez más por el disciplinamiento, la despolitización y des-subjetivización, la no intervención, el “no-me-importismo”, y el individualismo competitivo.

Sin duda, una de las particularidades del programa/proyecto, son sus estudiantes: todos de media carrera, provenientes principalmente de la región andina y de disciplinas tan diversas como las ciencias sociales, humanidades, artes, filosofía, comunicación, educación y derecho. El vínculo que tiene la mayoría con procesos y/o movimientos sociales y culturales junto con su dedicación a la docencia o labores a fines, contribuye a establecer dinámicas de debate y discusión no siempre vistas en la academia y los programas

de posgrado. De manera similar, los profesores se destacan tanto por ser intelectuales internacionalmente reconocidos, como, en su mayoría, por su compromiso con luchas de transformación social, pensamiento crítico y con el proyecto del doctorado mismo. Sin embargo, no contar con una amplia base de profesores de planta para el doctorado, presenta una serie de dificultades no ajenas a la situación de muchas universidades latinoamericanas, incluyendo las que participaron en este seminario.

La oferta curricular está concebida a partir de cursos y seminarios que pretenden impulsar un pensar desde América Latina y con sus intelectuales -en su diversidad-, para comprender, confrontar e incidir en las problemáticas y realidades de la región, que no son solo locales sino globales. La perspectiva pedagógica-metodológica, mencionada anteriormente, busca estimular procesos de pensamiento colectivo que permiten pensar desde formaciones, experiencias y temáticas de investigación relacionadas y pensar con las diferencias -disciplinarias, geográficas, epistémicas y subjetivas- rompiendo así el individualismo, dialogando, transgrediendo e inter-cruzando fronteras.

Por tanto, la transdisciplinariedad es práctica y postura fundamental en nuestro proyecto. El hecho de que los doctorandos provienen de un abanico de formaciones da una pluralidad, que en la práctica metodológica-pedagógica se convierte en el desafío de pensar colectivamente cruzando formaciones disciplinares y creando posturas y perspectivas nuevas, trans-concebidas y trans-corporalizadas. En los cursos y seminarios los docentes, en su mayoría, también asumen este desafío como necesario en el mundo de hoy cuando ninguna disciplina sola -o ningún intelectual solo- es suficiente para analizar y comprender la realidad social o actuar dentro de ella.

No obstante, la ganancia de la transdisciplinariedad sigue siendo punto de crítica y contención, punto aun más dificultoso ante la tendencia actual de re-disciplinar las universidades latinoamericanas. Tal tendencia, como ha argumentado Edgardo Lander (2000a) es reflejo de la neoliberalización de la educación superior, como también del creciente conservadurismo de intelectuales, incluyendo los que se identificaban (o aún se identifican) como progresistas y/o de la izquierda. Sustentarse en la disciplina y asumir la verdad desde ella, práctica común hoy en día, es re-instalar la geopolítica del saber, haciendo que el euro-“usa”-centrismo se

fortalezca como “el lugar” de teoría y conocimiento. Por lo tanto, el problema de disputa no es solo con la transdisciplinariedad de los estudios culturales sino también su “indisciplinamiento”; aquí me refiero al esfuerzo –central en nuestro proyecto- de dar presencia a perspectivas de conocimiento provenientes de América Latina y de pensadores no siempre ligados a la academia. (Walsh, Schiwy y Castro-Gómez, 2002).

Nuestro interés no es “facilitar agendas o agencia cultural para grupos subalternos y movimientos sociales”, promover el “activismo” o “incluir otros saberes”,⁷ sino construir con un proyecto político-intelectual otro, de aprender a pensar desde, junto y con la realidad latinoamericana y sus actores (parte, de hecho, de lo global) alentando de esta manera convergencias, articulaciones e interculturalizaciones que encaminan hacia una academia comprometida con la vida misma. Tal perspectiva, no elimina o niega el conocimiento concebido desde Europa o América del Norte - usualmente nombrado como “universal”- o sus pensadores, sino que lo hace parte de un corpus y mirada más amplios que apuntalan la pluri-versalidad y las distinciones importantes en sus lugares de enunciación.

Uno de nuestros logros en este sentido, ha sido las relaciones establecidas de enlace intelectual entre los que han pasado por el doctorado; construir y alentar prácticas de pensamiento colectivo –así desafiando el individualismo y competitivismo cada vez más evidentes en las universidades- ha sido meta en gran parte lograda. La continua colaboración entre egresados y graduados ha permitido la formación de un proyecto político-intelectual en red, con iniciativas de variada índole incluyendo programas, investigaciones, proyectos colectivos, espacios de reflexión, publicaciones, eventos, entre otros.

Todo eso para resaltar la doble problemática que, para nuestro proyecto, está en juego. Por una parte, es el significado negativo asociado hoy en día con la transdisciplinariedad y los supuestos académicos que la van acompañando, particularmente con relación a la investigación, lo que implica que nuestras tesis tienen que ser doblemente rigurosas. Por otra parte, es la limitación geopolítica no solo de las disciplinas en sí sino también del disciplinamiento académico. Argumentar, como nosotros hacemos, que el

7 Citas tomadas de la convocatoria e introducción de este Simposio.

conocimiento y pensamiento están producidos también fuera de la universidad y, así en diálogo con Hall, que los movimientos políticos también producen y provocan momentos y movimientos teóricos, es cuestionar y desafiar la lógica académica y la autoridad de una razón –y ciencia- universal y única. Tal desafío y cuestionamiento nos ponen en un lugar siempre marginal, en los bordes, siempre bajo lupa, crítica y en disputa.

Por tanto, los desafíos que hemos encontrado en el camino son múltiples. Por un lado, son los que muchos enfrentamos en el contexto académico latinoamericano; me refiero a las dificultades reales de financiamiento, infraestructura y apoyo a la investigación. Por otro, son los que vienen presentándose debido al tradicional disciplinamiento académico, su despolitización y des-subjetivización, arraigados a los argumentos de neutralidad, seriedad y objetividad donde la atención a grupos, prácticas y conocimientos históricamente subalternizados no tiene mayor relevancia; tampoco tiene centralidad el entrelazamiento de raza, etnicidad, género y sexualidades con las estructuras y patrones de poder y conocimiento o con las luchas pasadas y presentes en América Latina que dan sustento a los argumentos de la heterogeneidad, la interculturalidad y la colonialidad. Aquí la crítica y disputa viene de varios lados: de los que caracterizan estos esfuerzos como demasiado politizados (y por eso supuestamente menos “académicos”), uni-paradigmáticos (supuestamente encerrados en una sola “línea”), fundamentalistas (supuestamente excluyentes de los sujetos no marcados por la herida colonial) y ligados al lugar de la conflictividad (así alejados de la tradición de “la cultura”, sus letras y objeto de estudio).

Estos desafíos -junto con las tensiones, críticas y disputas que marcan- hacen muchas veces difícil el andar. No obstante y a la vez, permiten aclarar lo distintivo y particular de nuestro proyecto y las razones de seguir con su andar, construir, in-surgir y luchar. En sí, no nos preocupamos tanto por la institucionalización de los estudios culturales. Más bien de forma más amplia, la preocupación es por la interculturalización epistémica, la de-colonización y pluriversalización de la “uni”versidad desde el/los Sur(es). Insertarla, como hemos hecho aquí, dentro de una perspectiva: “estudios (inter)culturales en clave de-colonial”, es abrir –y no cerrar- pistas.

A MANERA DE CIERRE

Para ir cerrando las reflexiones presentadas aquí, nos parece de utilidad retomar un punto fundamental en Stuart Hall: el de la “intervención”. Nos referimos en particular a la voluntad de intervención y transformación sobre el mundo, intervención que no solo se piensa en relación con los campos y contextos sociales y políticos sino también en lo epistémico y teórico, para intervenir en y transformar nuestros marcos y lógicas de pensar, conocer y comprender. A comprometerse en mente, cuerpo y alma, como argumentaba Frantz Fanon.

Considerar los estudios culturales hoy en día como proyecto de vocación política y de intervención, es posicionar –y a la vez construir– nuestro trabajo en los bordes entre universidad y sociedad. Es reflexionar con seriedad sobre a quiénes leemos y con quiénes queremos y/o necesitamos pensar y dialogar, para así reconocer las propias limitaciones de nuestro conocimiento. Y por eso mismo, es actuar sobre nuestra propia situación, estableciendo encuentros e intercambios de distinta índole con el afán pedagógico-metodológico de pensar desde y pensar con, lo que he nombrado en otros lugares como parte de una interculturalidad crítica y pedagogía de-colonial (Walsh, 2009).

En universidades y sociedades cada vez más caracterizadas por la no intervención, la autocomplacencia, el individualismo y el no-me-importismo, la intervención señala, sugiere e impulsa una postura y práctica de involucramiento, actuación y complicidad. Asumir tal postura y práctica y hacerlas integrales a nuestro proyecto político-intelectual, es dar no solo un sentido ético al trabajo sobre cultura y poder, sino también dar algo de corazón, es decir dirigirlo a la necesidad y urgencia cada vez mayor de vida. Llamar eso estudios culturales o estudios (inter)culturales críticos es solo una opción, parte de la política de nombramiento.

EPÍLOGO

Desde que escribí este texto, más o menos por el año 2009, no solo ha aumentado la autocomplacencia, el individualismo y el sonambulismo intelectual en la educación superior; también en

pleno crecimiento está la brecha entre UNI-versidad y sociedad, entre los proyectos, conceptos y prácticas educativas universalizantes y las realidades sociales. Hoy (al inicio de 2018) podemos atestiguar la operación de nuevos patrones de poder: de neodisciplinamiento y modernización que exaltan “la ciencia universal”, promueven la mercantilización y fijan criterios de control, manejo y valor sobre saberes y seres; sobre cosmogonías y filosofías de conocer, sentir, pensar, imaginar, creer y crear, de estar en y con la naturaleza, el territorio y el mundo; sobre luchas de existir, re-existir, inter-existir y con-vivir. Patrones de poder que actúan dentro de las universidades, profundizando la colonialidad, el heteropatriarcado y los salvajismos y violencias del capitalismo global, promoviendo, a la vez, una creciente desmundanización y deshumanización de las ciencias “sociales” y las “humanidades” (Walsh, 2014). Aunque la educación siempre ha sido campo de batalla, la contienda está tomando niveles poco imaginables en tiempos contemporáneos. Iniciativas políticas presentes en prácticamente todos los países latinoamericanos pretenden eliminar la llamada “ideología de género” de los sistemas educativos, de la escuela a la universidad. Brasil, se destaca con leyes en varios estados y con avances hacia una legislación nacional. En 2017, Perú pasó una ley al respecto y en otros países leyes similares están en debate y discusión. América Latina llegó a tener la distinción en este mismo año de ser la región con el nivel de violencia de género más alto del mundo, una violencia no solo en contra de las mujeres sino también en contra de las diversidades sexuales, unas violencias que, sin duda, se extienden a la educación superior.

Pero claro, la violencia –las violencias- no terminan allí. Frente al despojo, exterminación y eliminación creciente de seres, saberes y horizontes de vida enraizados y arraigados en territorios ahora en la mira y/o control de proyectos nacionales-globales extractivas (minería, petróleo, agroindustria, megaturismo, entre otros) la mayoría de las universidades se mantienen ciegas y calladas; silencios y silenciamientos son parte de su cotidianidad. Mientras tanto, las complicidades políticas, epistémicas y económicas entre universidades, estados y capital global acrecientan. Agendas educativas de modernización-urbanización justifican destierros y avanzan la centralidad ciudadana individualizante y el olvido comunal, comunitario, barrial y rural. Sin duda, estamos ante el desmantelamiento

de los avances educativos de las décadas pasadas, incluyendo los que pretendían transformar el carácter euro-anglo-céntrico, blanco-blanqueador, hetero-masculino y descorporizado de la academia y sus campos de estudio, conocimiento y disciplina epistémicamente cerrados y de corte monocultural y moderno/colonial.

Como hace evidente lo señalado, el desafío hoy es más grande de lo que planteé en el texto anterior. Más grande también es la urgencia de aprender a pensar y actuar en las grietas del sistema, a agrietar la UNI-versidad. Las grietas son estas resquebraduras existentes, en proceso y por hacer, que retan, transgreden, interrumpen y desplazan el sistema dominante; son estas rajaduras donde se filtran rayos de luz, abriendo esperanzas pequeñas en la obscuridad. La esperanza es por sí un componente necesario de la praxis decolonial, de agrietar, pero también de sembrar.⁸ Me refiero tanto a las siembras de la resistencia, re-existencia y vida que siguen en los espacios-lugares de abajo, como aquellas que algunxs luchamos e insistimos hacer en la educación superior, siembras de espacios, relaciones, conocimientos, creaciones y modos de ser, saber, pensar y sentir otros. ¿Sería eso parte también de este proyecto de vocación política y de intervención descrito arriba, y nombrado-referido como estudios (inter)culturales en clave decolonial?

22 de diciembre 2017

REFERENCIAS

- Alexander, M. J. (2005). *Pedagogies of Crossing. Meditations on Feminism, Sexual Politics, Memory, and the Sacred*. Durham, NC: Duke University Press.
- Castro-Gómez, S. (ed.). (2000). *La reestructuración de las ciencias sociales en América Latina*. Bogotá: Instituto Pensar/Centro Editorial Javeriana.
- Chen, K-H. (1996). "The Formation of a Diasporic Intellectual: An Interview with Stuart Hall". En David Morley y Kuan-Hsing Chen (eds.), *Stuart Hall. Critical Dialogues in Cultural Studies*. London: Routledge.
- Consejo Regional Indígena del Cauca (CRIC). (2004) ¿Qué pasaría si la escuela...? *30 años de construcción de una educación propia*. Popayán: CRIC.

8 Para una discusión más amplia sobre las grietas y siembras ver Walsh (2017).

- Escobar, A. (2005). *Más allá del tercer mundo. Globalización y diferencia*. Bogotá: Instituto Colombiano de Antropología e Historia/Universidad de Cauca.
- Garcés, F. (2009). "De la interculturalidad como armónica relación de diversos a una interculturalidad politizada". En Jorge Víaña, Et.al. *Interculturalidad crítica y descolonización. Fundamentos para el debate*. La Paz: Convenio Andrés Bello / Instituto Internacional de Integración.
- Hall, S. (1992). "Cultural Studies and its Theoretical Legacies". En Lawrence Grossberg, Carry Nelson y Paula Treichler (eds.), *Cultural Studies*. Londres: Routledge.
- Hall, S. (2007). "Epilogue: through the prism of an intellectual life". En Brian Meeks (ed.), *Culture, Politics, Race and Diaspora*. Kingston: Ian Randle Publishers.
- Lander, E. (2000a). "Ciencias sociales: saberes coloniales y eurocéntricos". En E. Lander (comp.), *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires: CLACSO.
- Lander, E. (2000b). "Eurocentrism and Colonialism in Latin American Thought," *Nepantla. Views from South*. 1(3), pp.519-532.
- Lugones, M. (2008). "Colonialidad y género". En *Tabula Rasa. Revista de Humanidades*, 9 (julio diciembre), pp. 73-102.
- Martín Barbero, J. "Nosotros habíamos hecho estudios culturales mucho antes de que esta etiqueta apareciera". En *Dissens*, 3 (Bogotá), pp. 47-53.
- Mignolo, W. (2003). *Historias locales / diseños globales. Colonialidad, conocimientos subalternos y pensamiento fronterizo*. Madrid: Akal.
- Quijano, A. (1999). "Colonialidad del poder, cultura y conocimiento en América Latina". En S. Castro-Gómez, O. Guardiola-Rivera, C. Millán de Benavides (eds.) *Pensar (en) los intersticios. Teoría y práctica de la crítica poscolonial*. Bogotá: Colección Pensar/Centro, Editorial Javeriano.
- Quijano, A. (2006). "Estado-nación y 'movimientos indígenas' en la región Andina. Cuestiones abiertas". En *Movimientos sociales y gobiernos en la región andina. Resistencias y alternativas, Lo político y lo social*. *Revista del Observatorio Social de América Latina*, 8(19), pp. 15-24. Buenos Aires: CLACSO.
- Quijano A., y Garcés, F. (2009). "De la interculturalidad como armónica relación de diversos a una interculturalidad politizada". En Jorge Víaña, Et.al., *Interculturalidad crítica y descolonización. Fundamentos para el debate*. La Paz: Convenio Andrés Bello / Instituto Internacional de Integración.
- Retrepo, E., Walsh, C., y Vich, V. (Eds.), (2010). *Trayectorias y problemáticas en estudios culturales*. Stuart Hall. Buenos Aires: CLACSO, Universidad Andina Simón Bolívar / Pontificia Universidad Javeriana.

- Santos, B., de S. (1987). *Un discurso sobre as ciencia*. Porto: Edicoes Afrontamiento.
- Wallerstein, I. (Coord.). (1996). *Abrir las ciencias sociales. Reporte de la Comisión Gulbenkian para la reestructuración de las ciencias sociales*. México: Siglo XXI.
- Walsh, C., Schiwy, F., y Castro-Gómez, S.(2002). *Indisciplinar las ciencias sociales: Geopolíticas del conocimiento y colonialidad del poder. Perspectivas desde lo andino*. Quito: Abya Yala/Universidad Andina Simón Bolívar.
- Walsh, C. (Ed.). (2003). *Estudios culturales latinoamericanos. Retos desde y sobre la región andina*. Quito: Abya Yala/Universidad Andina Simón Bolívar.
- Walsh, C. (2007). “¿Son posibles unas ciencias sociales/culturales otras? Reflexiones en torno a las epistemologías decoloniales”. En *Nómadas*, 26(abril), pp. 102-113.
- Walsh, C. (2009). “Interculturalidades crítica y pedagogía de-colonial: In-surgir, re-existir y reviver”. En Vera Candau (ed.), *Educação Intercultural hoje em América latina: concepções, tensões e propostas*. Río de Janeiro: Editora 7 Letras.
- Walsh, C. (2010). Estudios (inter)culturales en clave de-colonial, en *Tabula Rasa, Revista de Humanidades*, 12.
- Walsh, C. (2014). “(Des)Humanidad(es)”. En *Alter/nativas*, 3. «<http://alternativas.osu.edu>»
- Walsh, C. (2017). “Gritos, grietas y siembras de Vida. Entretejeres de lo pedagógico y lo decolonial”. En *Pedagogías decoloniales. Prácticas insurgentes de resistir, (re) existir y (re)vivir*. Tomo II., pp. 17-45. Quito: Ediciones Abya Yala.
- Zavala, I. (1992). “El nominalismo imperial y sus monstruos en el Nuevo Mundo”. En *Discursos sobre la ‘invención’ de América*. I. Zavala (coord.), Ámsterdam/Atlanta: Rodopi.

Decolonialidad y sanación: disertación desde los estudios interculturales

Edgar Ricardo Lambuley Alférez

I. PERSPECTIVAS DE-COLONIALES: DEBATES CONTEMPORÁNEOS

Es oportuno iniciar este periplo académico, develando las relaciones coloniales de dominación y dependencia que estableció la episteme occidental del arte y a la vez mostrar las limitaciones discursivas, que aparecen cuando se quiere reconocer formas de expresión humanas no tenidas en cuenta en la categoría occidental del arte; y la estética. En segundo momento, se quiere conversar, tejer la palabra -como dicen las mayores- con los entendimientos de las culturas ancestrales de los pueblos originarios del continente americano que, desde la perspectiva histórica moderna no han tenido tiempo, ni historia, ni filosofía, ni civilización, ni artes, ni estéticas.

El fin, tender puentes interpretativos entre la constitución del modelo cultural eurocéntrico que define unas características particulares de lo que cobija el campo de lo artístico, presentando una toma de distancia epistémica que habilite el diálogo con otras formas humanas de comprensión de la vida y sus expresiones sensibles, que trascienden las fronteras de la representación y que emergen como acciones para aprehender y vivenciar mundos que conectan lo divino y lo mundano, lo material y lo abstracto, lo sagrado y lo profano, lo esencial y lo marginal.

Contrastando y complementando los debates de la tradición académica, se trae desde nuestro particular interés los textos y pensamientos de mayores y abuelos depositarios de tradiciones

indígenas, como una manera de ampliar el horizonte de discusión y reflexión sobre la vida, las artes y las culturas. De otra parte, resulta oportuno mostrar como con sus sabidurías y entendimientos, la palabra-acción, el canto y el gesto adquieren poder, más allá del poder lingüístico y semiótico que le interesa al mundo académico. Nos referimos a los actos colectivos de compartir visiones, entendimientos, espiritualidades, relatos, cantos, donde la dulzura de la palabra y la vitalidad de los sonidos se convierten en antídoto contra el individualismo, la banalidad y todas aquellas expresiones de la cultura occidental que alimentan la idea del arte como divertimento (el “objeto-obra”) y del artista como aquel ser “virtuoso” que tiene la vocación de entre-tener con sus intrincados artificios.

En occidente, el artista y su obra resultan articulados y definidos desde una circularidad que está basada en la capacidad de su representación (mimesis) y de los códigos culturales del contexto que permite su interpretación (atribución de significado). Por ahora, para ir metiéndonos en el meollo de la cuestión, diré que el asunto de fondo es pensar y develar qué es lo que le interesa representar a la institucionalidad académica y su espectro instrumental y comercial, para poner en relieve cuáles son las claves culturales que hacen “menores” diversos lenguajes, sonoridades, corporalidades visualidades, entre otras.

De manera que esta disertación, inicia poniendo en discusión los destinos mercantiles e instrumentales que la modernidad y el capitalismo le asignaron a las producciones humanas entre ellas a las expresiones artísticas. No sobra subrayar que los principales debates sobre las complejidades del arte luego del Renacimiento tienen que ver con la cosificación, objetualización y fetichización de manifestaciones humanas que emergen desde lo profundo del ser emotivo, y que transitan por las sensibilidades de aquellos con los que se comparte la vida, el trabajo, las experiencias y la construcción de sentidos.

Resulta pertinente ubicar y traer otros entendimientos y prácticas sobre el valor esencial y vital que diversas culturas y comunidades han otorgado a la palabra, al gesto, a los sonidos y sonoridades, con los que se han construido sistemas de vida armónicos con la naturaleza y con los otros seres del mundo. Para explicar por qué estos modos “otros” han sido invisibles y marginales para nuestra cultura, se hace imprescindible poner al descubierto los mecanismos

de poder y de exclusión que en el campo cultural han permitido que dichas manifestaciones sensibles y sus contextos rituales hayan sido estigmatizadas, cooptados y/o trivializadas por el modelo hegemónico, en el que no solo se discrimina desde lo estético sino también se excluye desde lo epistémico.

Este mundo de los sentidos, las emociones, las sensaciones, las intuiciones, las creaciones; en el modelo occidental de la cultura, quedó atrapado por las definiciones, las categorías, los conceptos, pero principalmente por el sobrestimado valor del artificio, sin importar su origen, o emergencia. Este modelo trastocó la agencia directa y profunda con el sentir, con los otros, con la esencia cosmológica, donde la magia y lo inexplicable que sucede en cada cuerpo; en cada toque de tambor; en cada respiración que preludia un sonido, una palabra, un gesto, un movimiento, una vibración; pasaron a un plano secundario, en tanto el relato moderno del “progreso” y del “éxito” arribaron como aspectos de primera importancia.

Aquella pérdida del “aura” que denunciaba el filósofo alemán Walter Benjamín, era ya un fuerte indicio sobre el perverso efecto de “la reproductibilidad de la obra de arte”, tanto en la cultura occidental de las sociedades capitalistas como en las vanguardias de las sociedades que transitaban al régimen socialista; dado que el resto del mundo (los milenarios pueblos orientales asiáticos, africanos y latinoamericanos) no existía en términos estéticos y epistémicos del arte. Esta “topografía cultural” delineada (demarcada) desde los grandes centros de poder, ha favorecido una geopolítica conveniente a los intereses hegemónicos, en tanto se han localizado espacios y territorios (culturas, estéticas) del planeta que se consideran primitivos, “naturales”, selváticos y que al estar por fuera de la órbita civilizatoria de occidente, resultan siendo el pasado oscuro y primitivo de la humanidad que el renacimiento eurocéntrico dejó atrás luego de siglos de guerras religiosas y militares por el control de los territorios y las rutas para el comercio.

Más que desarrollar una genealogía de las vanguardias y los movimientos artísticos que se postulan como críticos e irreverentes de la institucionalidad estética moderna, el interés desde otra dimensión es restaurar relaciones básicas y primordiales entre las expresiones artísticas y sus contextos socioculturales, para posibilitar entendimientos complejos y relaciones horizontales, dignificantes, interculturales, intentando superar las talanqueras

epistémicas y las exotismos estéticos que instauró la modernidad eurocéntrica cuando tomó el control y disciplinamiento de los modos de la subjetividad, de la cultura, y en especial del conocimiento y su producción (Quijano, 2005).

Es necesario resaltar dos problemáticas que se entrelazan, en tanto la una alimenta a la otra y la otra se fortalece con una. Esto es, el hecho de que la noción de estética que aparece en el siglo XVIII como un esfuerzo racional por explicar los procesos y las problemáticas particulares del conocimiento sensible, se constituyó como el discurso filosófico-estético-europeo, desde donde se erigieron categorías y modos de ver, oír, sentir, sonar, que al ser presentados como “universales” contribuyó de manera decisiva y directa a inferiorizar y devaluar las expresiones artísticas de los pueblos y sociedades no occidentales o consideradas no modernas (Lambuley, 2015).

Este modelo particular de producción de cultura “universal”, conceptualizó sobre lo que era “verdaderamente” bello y merecedor de la contemplación y lo que no. Esto en términos de nuestra reflexión significa que desde el Renacimiento y con la instauración de la modernidad se forjaron relaciones coloniales de dominación ya no solo en el campo militar, económico y social sino también en el cultural y en este caso en el ámbito de lo artístico y lo estético. Una pregunta casi obligada en relación consecuente es: ¿Cuáles expresiones humanas del ámbito de lo sensible y lo subjetivo, quedaron por fuera de las categorizaciones sobre la belleza y lo sublime?

Presentada así la inquietud, el problema es que la estética se incorpora como disciplina teórica con ímpetus científicos intentando demarcar y regular las prácticas y teorías en torno al mundo del arte. En este sentido, la aparición de la estética como empresa filosófica, representa las preocupaciones de los intelectuales de los contextos donde se gestó (Alemania, Francia, Inglaterra) y eso explica su particular y limitado enfoque, que se vuelve problema y entelequia cuando desde su lógica se intenta explicar las prácticas artísticas del resto del mundo que le resultan ininteligibles.

Para desarrollar la argumentación y explicación sobre los efectos culturales, artísticos, estéticos y políticos, de las relaciones coloniales instauradas en este amplio campo de lo cultural, se acude a las reflexiones y los postulados metodológicos que desde los estudios culturales se han desarrollado como un accionar político-crítico que trasciende los juegos de palabras, la formalidad de

los discursos, la lógica de las disciplinas. Se traen a la discusión y el debate con valor epistémico y cultural, las luchas y demandas de los movimientos sociales, culturales, artísticos, las sonoridades y visualidades que están por fuera de los centros canónicos donde circula el arte; producciones culturales de los pueblos y colectivos subalternos que hoy demandan reconocimiento, reparación, equidad, en busca de sociedades menos desiguales y con bienestar colectivo. Esto es, poner sobre la mesa para la conversación, los discursos (críticos o institucionales) las disciplinas, las teorías, pero también las prácticas, las experiencias, los saberes que transitan en el mundo del accionar político y cultural que producen los grupos étnicos, barriales, las comunidades campesinas; los grupos que trabajan por los derechos de género y ciudadanías alternativas, las comunas, entre otros.

Tal vez, lo más valioso desde esta perspectiva como artista e intelectual, es que la emergencia de los estudios culturales permite poner en evidencia los límites discursivos que imponen las lógicas paradigmáticas de las disciplinas sociales. Preguntarse por qué tipo de sociedades han sido auscultadas y por ende teorizadas, y que pertinencia tienen en relación con nuestras realidades latinoamericanas, sugiere al menos poner entre comillas el “infalible” método científico occidental de las ciencias sociales y su pretendida universalidad y objetividad.

En este sentido, Santiago Castro argumenta que los estudios culturales han posibilitado ampliamente la tarea de abrir las ciencias sociales tal como quedó consignado en el informe de la Comisión Gulbenkian que dirigió el sociólogo Immanuel Wallerstein, (1999) donde se cuestiona la complicidad de las ciencias sociales en la profundización de las relaciones coloniales de dependencia y exclusión y por ende en la producción de sociedades inequitativas y profundamente desiguales en lo social, político, económico y cultural.¹

El campo de los estudios culturales, ha revelado las limitaciones del modelo cultural eurocéntrico para dar cuenta de las expresiones culturales y artísticas de los sectores subalternos, haciendo notar los mecanismos y narrativas con los cuales se produce una

1 La Comisión Gulbenkian para la reestructuración de las ciencias sociales, se creó en julio de 1993, con el profesor Wallerstein como presidente y director del Fernand Braudel Center de la Universidad de Binghamton, para dirigir el esfuerzo de un grupo de intelectuales comprometidos con una reflexión sobre el presente y futuro de la ciencias sociales.

distinción que pone siempre en des-ventaja lo tradicional y lo ancestral respecto de las nociones de progreso y desarrollo. En este sentido, el trazado político-académico que van recorriendo los estudios culturales desde Sur América y, en particular, la apuesta que viene liderando el proyecto de modernidad-colonialidad, ha abierto una posibilidad para re-pensar las relaciones coloniales que se dan en el campo de lo artístico y lo cultural, ya no solo reclamando pluralidad y diversidad, sino invocando como lugar de enunciación Abya-Yala, el Tawantinsuyu, la Pacha mama, Gaia, para nuestra herencia muisca. Es un intento por vivificar y realzar en el marco de lo académico, y de las tradiciones escritas, las sabidurías y prácticas ancestrales, que de manera vital y esencial recomponen en un solo entendimiento holístico y complejo aquello de hacer-sentir-pensar como una triada indisoluble.

Se requiere ampliar los marcos de comprensión cultural, social y político para traer la potencia epistémica de las tradiciones orales, con las que se guarda la memoria, se confronta el presente y se conjura el futuro en términos de lo comunal, lo existencial, lo planetario. Se trata quizás de comprender la complejidad y profundidad de la ley de la reciprocidad, que desde la palabra de origen de nuestros pueblos ancestrales propicia, construye relaciones armónicas, simétricas, equilibradas, compensadas, donde la clave del pensamiento está en lo colectivo, en la minga, en el cuidado y la protección de todo lo que nos rodea y de lo que hacemos parte, porque ese todo tiene un lugar, un orden y un sentido. Es asumir la propuesta de los taitas, los mayores ancestrales, los mamos de la Sierra Nevada -los sabedores-, que asumen como punto de partida la comprensión del planeta como un todo integrado del que apenas formamos parte, donde la tierra dadora de vida “es un ser que vive, que siente, porque desde la creación del universo nació en pensamiento como un solo cuerpo, como una casa, como un cerro, porque los cerros son como una pequeña casa” (Santos Curvelo, 2010, p. 8).

Salir del modelo de cultura “uni-versal” –uni-voco– para pensar en plural, nos permite poner en cuestión las ideas, los imaginarios, los lenguajes, las organizaciones sociales, las producciones culturales como principio para entender la naturaleza de las relaciones estructurantes entre lo social, lo cultural y lo económico. Las dinámicas evidentes y ocultas entre el modelo de vida y el modelo de cultura que heredamos de la modernidad, que ha naturalizado

conceptos como los de civilización, desarrollo y progreso, nos sirven de pretexto para poner en debate y desenmarañar las relaciones de poder en los ámbitos de la cultura, el arte y la sociedad.

Si bien, no se trata de detenerse en el análisis económico del cada vez más funcional modelo capitalista, se parte de la base en la que coinciden la mayoría de los análisis críticos, y es que el resultado económico y social del modelo, es que cada vez hay mayor diferencia entre pobres y ricos, es decir, la tendencia hacia la acumulación de grandes capitales en eso que ahora se llama el “capitalismo posfordista” (Castro-Gómez, 2000) o “la utopía del mercado total”,² el “capitalismo salvaje” o “capitalismo corporativo”; para expresar la internacionalización de los monopolios y como consecuencia directa, esa acumulación monopolista, cada vez mayor cantidad de personas en condiciones infrahumanas de vida. A estas preocupaciones se suman los clamores por la rápida y vertiginosa destrucción del planeta y su hábitat, por lo que también está en entre dicho la vida en el futuro inmediato.

Para entrar en materia, es oportuno iniciar este análisis caracterizando la modernidad como dispositivo que organiza la vida social económica y cultural, de la cual se derivan formas colectivas e individualizadas de participación tanto en el ámbito de la cotidianidad como en el de la producción de símbolos; posicionando, legitimando y favoreciendo lo universal sobre lo local; lo moderno sobre lo tradicional; lo erudito sobre lo vernáculo; propiciando analogías y binarismos que al ser naturalizados aparentan neutralidad y normalidad. Asociamos de manera casi inconsciente, modernidad con desarrollo, tradición con atraso, civilización con progreso, tradición oral con analfabetismo. Nos movemos sobre el modelo racional de la Ilustración donde los binarismos y separaciones tales como mente-cuerpo, naturaleza-cultura, erudito-popular, aparecen como componentes de la clasificación social para poder mantener siempre distancia del otro; distancia epistémica, social, económica, estética, muy coincidente con la distancia de la objetividad del método de las ciencias.

2 Concepto desarrollado por Edgardo Lander en: “*Utopía del mercado total y el poder imperial*”, a partir de mitos o falacias que se han convertido en sentido común: 1. El mito del crecimiento sin fin. 2. El mito de la naturaleza humana. 3. El mito del desarrollo lineal y progresivo de la tecnología. 4. El mito de la historia universal. 5. El mito de la tolerancia y la diversidad cultural. 6. El mito del desarrollo histórico espontáneo y “natural” de la sociedad de mercado. (El entrecomillado de natural es mío).

Las críticas al proyecto de la modernidad desde esta perspectiva se han centrado básicamente en estos aspectos: el intento por resignificar el papel de la cultura y lo cultural, hacer patentes las relaciones entre poder, conocimiento y globalización y el interés por visibilizar la hegemonía de los derechos humanos eurocéntricos (de hombres blancos, heterosexuales y católicos).

En este punto, retomamos la crítica que desde el mismo establecimiento hace el sociólogo inglés, Anthony Giddens, a partir del análisis de las continuidades y discontinuidades de los relatos sobre la historia del devenir de la civilización occidental que fundamentan la modernidad. El autor, construye una primera aproximación al término modernidad, definiéndola como modos de vida y de organización social que surgieron en Europa a partir del siglo XVIII, alrededor de los procesos de la Reforma, la Ilustración y la Revolución Francesa, cuyas complejidades obligan a un análisis exhaustivo para mirar sus alcances y consecuencias. Giddens, muestra la fisura del gran relato de la historia lineal en la cual la humanidad ha venido ganándole la lucha al caos y a la naturaleza. Hace alusiones epistemológicas para analizar aspectos que, según el autor, son característicos de estas formas de vida, como son la “seguridad” y el “peligro”, la “fiabilidad” y el “riesgo” asumiendo que la institución “Estado” desde la perspectiva moderna, es una de las formas esenciales de seguridad y control, tanto en lo que tiene que ver con las condiciones de vida de la población (salud, educación, vivienda, recreación, entre otras), como en la protección frente a otras formas organizativas internacionales (Escobar, 2003).

Y por algunos rasgos básicos tales como la reflexividad del mismo –la continua retroalimentación entre el conocimiento experto y las instituciones sociales-; el desmembramiento de la vida social del contexto local (...) el distanciamiento espacio/tiempo o la separación de espacio lugar, desde la relaciones entre presentes y “ausentes otros que devienen mas importantes que la interaccion cara a cara”. (Giddens, 1990, citado por Escobar, 2003, p. 55)

La modernidad, también ha sido caracterizada por las formas de conocimiento experto asociadas a la idea de certidumbre y verdad amparados en la triada: razón orden y Estado.

Habermas (1987) describe este proceso como una creciente racionalización del mundo-vida acompañada por la universalización e individuación. La modernidad introduce un orden basado en los constructos de la razón, el individuo, el conocimiento experto y los mecanismos administrativos ligados al Estado. Orden y razón son vistos como el fundamento para la igualdad y la libertad, posibilitando así el lenguaje de los derechos. (Escobar, 2003, p. 56)

El reposicionamiento de los grandes relatos mesiánicos basados en el progreso y la felicidad que construyó la modernidad occidental, ha originado diversas propuestas epistemológicas que se mueven entre los defensores de la modernidad, como Habermas, quien sustenta una modernidad inacabada o los defensores de la posmodernidad, como Lyotard, que sustentan el agotamiento del proyecto de la modernidad, entre otras, por la crisis del modelo racional y la de los meta-relatos como abstractos universales. Los posmodernos, muestran la fractura del relato de la razón como paradigma mesiánico que intenta superar a las totalizaciones ideológicas.³

Román De la Campa, integra muy bien los argumentos de los postmodernos así:

(...) Relecturas del pensamiento occidental auscultando el binarismo y otras aporías que sostienen los presupuestos estéticos e históricos de la tradición moderna; descalces de identidades sexuales, nacionales y de clase, en torno a la crítica del sujeto íntegro y sus proyecciones en el estado; volteo de las periodizaciones sostenidas por presupuestos de causalidad teleológica y estructural, dando paso a la historicidad del episteme, la narratología, la discursividad, los medios visuales; desmonte de la definición desarrollista de la modernidad periférica o del tercer mundo desentrañando los modos de subversión, resistencia, y complicidad implícitos en la literatura y otros discursos neo poscoloniales. (De la Campa, 2001, p. 25)

En medio de estos dos paradigmas occidentales y sus versiones contemporáneas,⁴ han emergido propuestas diversas y modos otros de entender comprender y asumir la vida y la política.

3 Los rasgos del posmodernismo literario (Foucault, Derrida, entre otros) y del filosófico (Lyotard, Vattimo, entre varios).

4 Entre otras las tendencias marxistas.

Giran allí los estudios subalternos, los estudios poscoloniales, los estudios culturales y el reciente proyecto de la modernidad-colonialidad, entre otros.

Esta breve caracterización crítica de la modernidad nos permite poner en evidencia los aspectos centrales y su carácter eurocéntrico occidental para ubicar su conexión casi *sine qua non* con el modelo colonial e imperial de organización del mundo. Desde Latinoamérica se han generado una variedad de discursos críticos en torno a la modernidad; entre otros los llamados poscoloniales, movimiento que demuestra desde una perspectiva crítica, que hay una renovada o contingente colonialidad constitutiva de la modernidad que no ha desaparecido desde el siglo XVI.

Para el sociólogo peruano, Aníbal Quijano (2005), la modernidad es un proceso que comenzó con la constitución de América. “América se constituyó como el primer espacio/tiempo de un nuevo patrón de poder mundial y, de este modo y por eso, como la primera id-entidad de la modernidad”. Este proceso de constitución del “otro” permitió afincar la idea de raza “como una supuesta diferente estructura biológica” que ubicaba a los europeos como civilizados (con derecho a civilizar) y a los “otros” como primitivos, in-civilizados (indios, negros, mulatos, zambos, mestizos, criollos).

Estas relaciones sociales generaron nuevas identidades que, fueron asociadas a jerarquías, lugares, y roles sociales correspondientes, como constitutivas de ellas y en consecuencia del patrón de dominación colonial que se imponía. En otros términos, raza e identidad racial fueron establecidas como instrumentos de clasificación social básica de la población (Quijano, 2005).

Al respecto, el mismo Quijano, define el poder como las relaciones de explotación-dominación en 5 grandes ámbitos de la existencia social: 1) El trabajo y sus productos; 2) en dependencia del anterior la naturaleza y sus recursos de producción; 3) el sexo, sus productos y la reproducción de la especie; 4) la subjetividad y sus productos, materiales e intersubjetivos, incluidos el conocimiento; 5) la autoridad sus instrumentos de coerción en particular para asegurar la reproducción de ese patrón de relaciones sociales y regular sus cambios.

Una de las garantías para que la modernidad como proyecto civilizador hegemónico haya sido tan arrasador, tiene que ver con

el respaldo y el concurso de las ciencias sociales,⁵ que justificaron el control de la vida de las personas a través de la imposición de grandes relatos de progreso y desarrollo, y que como ya mencionamos constituyó la modernidad eurocéntrica.

Uno de los desafíos que nos ocupa, consiste en des-enmascarar la manera como las ciencias sociales han privilegiado lenguas, lugares, saberes y estéticas, centralizando (convirtiéndolo en universal) hegemonícamente la construcción de conocimiento en un espacio geográfico muy definido. Retomando las contribuciones de Walter Mignolo a este debate, se anota que la geopolítica del conocimiento tiene que ver precisamente con que,

América Latina es una consecuencia y un producto de la geopolítica del conocimiento, esto es, del conocimiento geopolítico fabricado e impuesto por la modernidad en su autodefinición como modernidad. En este sentido, América Latina se fue fabricando como algo desplazado de la modernidad, un desplazamiento que asumieron intelectuales y estadistas latinoamericanos esforzándose por llegar a ser “modernos” como si la modernidad fuera un punto de llegada y no la justificación de la colonialidad del poder. (Mignolo entrevistado por Catherine Walsh. 2002, p. 18)

Parafraseando a Mignolo, sobre el hecho de que pensemos, por ejemplo, en la historia de la filosofía, esa historia va de Grecia a Europa pasando por el norte del mediterráneo. De tal manera que todo el resto del planeta queda por fuera de la historia de la filosofía. Desde esta misma lógica, se puede pensar e interrogar la historia del arte y la estética que desde occidente se construyó.

En el campo del arte, es igual de excluyente y discriminatoria la manera como se presenta la historia del arte “universal” (en singular) desde donde, se supone, hubo como principio una época de

5 “Wallerstein ha mostrado cómo las ciencias sociales se convirtieron en una pieza fundamental para este proyecto de organización y control de la vida humana. El nacimiento de las ciencias sociales no es un fenómeno aditivo a los marcos de organización política definidos por el Estado-Nación, sino constitutivo de los mismos. Era necesario generar una plataforma de observación científica sobre el mundo social que se quería gobernar. Sin el concurso de las ciencias sociales el Estado Moderno no se hallaría en la capacidad de ejercer control sobre la vida de las personas, definir metas “colectivas” a largo y corto plazo, ni de construir y asignar a los ciudadanos una ‘identidad cultural’.” (Castro, Guardiola, 2000)

las cavernas que termina en la edad de oro de la humanidad; (ya sabemos dónde está ubicada) una línea de tiempo monocultural que marca unívocamente los iconos y emblemas estéticos del “desarrollo” de la civilización y el “progreso”, a donde debemos migrar aquellos contruidos como pre-modernos.

Esa versión de historia teleológica, muestra un desarrollo lineal de la humanidad que se inicia con el arte rupestre y culmina en algunos casos con los “genios” (producto de esa cultura erudita) los grandes artistas, que son ejemplo para seguir y desde los cuales se monta el paradigma de la belleza, el culto al creador, la combinación perfecta entre materialidad y espiritualidad. Desde este paradigma se define como “normal” y “lógico” que, entre otros, el compositor e intérprete austriaco, Wolfgang Amadeus Mozart, sea un ejemplo de “genio”, el más grande músico y creador de “la historia”.⁶ Se contruyó como referente obligado de la perfección y la belleza, desmantelando las intenciones universales de conmoción estética que se le reconoce a la música en su carácter social y cultural. ¿Desde esta postura será probable que algún día sean reconocidos los saberes, las estéticas y la gramáticas de los músicos y las músicas de las comunidades indígenas del Cauca en Colombia, o de los tocadores de marimba del Pacífico colombo ecuatoriano?, ¿cómo cambiar las representaciones y los estereotipos con que se contruyó la identidad de empíricos y folclóricos?

Con estos referentes, todo aquello distinto, todo arte “otro”, toda estética “otra”, todo relato “otro”, es exotizado y presentado como artesanía, como prosa costumbrista, como etno-música, con el prefijo “etno” que declara su falta de “refinamiento”.

Este fenómeno se repite, tal como lo denunciaron los teóricos poscoloniales de la subalternidad, entre otros, la intelectual india, Gayatri C. Spivack; el crítico literario y activista palestino, Eduard Said; el crítico indio, Homi Bhabha; el historiador asiático, Ranajit Guha; quienes desarrollan una postura crítica ante el fenómeno de inferiorización y exotización al que han sido sometidas las culturas indias, con el propósito de subalternizarlas. Uno de los ejemplos, similares al caso latinoamericano, es el del orientalismo, una identidad contruida por los ingleses sobre oriente, utilizando la estrategia de la exotización, de la rareza; la pregunta de Spivak,

6 Podemos referir esta misma situación ya no solo para la música, también para las artes plásticas con Miguel Ángel o la literatura con Shakespeare.

con respecto a si puede hablar el subalterno, está mostrando justamente la manera desigual e inequitativa como son tratadas las culturas que históricamente estuvieron ausentes en el paradigma moderno-eurocéntrico-universal.⁷

Esto significa que, toda producción artística que no tenga como propósito la belleza, desde los referentes occidentales, la contemplación y la sublimación del espíritu, no es considerada como tal, por tanto no tiene “status dialógico”, como diría el mismo Spivack, en esta perspectiva disciplinar entran el paradigma visual ocular-centrista, el canon sonoro de la consonancia y de la tonalidad, por mencionar solo dos ejemplos del campo artístico.

El análisis de estas jerarquías discursivas, permite demostrar, cómo la folclorización en América Latina se ha utilizado para subalternizar formas de pensar “otras”; formas de expresión “otras”; entendimientos de la realidad “otros”; formas de presentar mundos; de representar existencias; en un proceso que va paralelo con el multiculturalismo en los últimos 50 años.

Hasta ahora, la argumentación gira en torno a cómo el proyecto de la modernidad ha ido de la mano del sistema capitalista, de la manera cómo ha naturalizado las formas de vida, cómo ha privilegiado conocimientos, lenguas y lugares. Sin embargo, resulta decoroso dejar en claro el lugar de enunciación, los intereses y sensibilidades tomando partido por las estéticas populares, “las no-estéticas”, las prácticas rituales ancestrales, que involucran saberes, narrativas, cantos; formas chamánicas de construir comunalidad, colectividad; de proteger, de curar, de sanar, de propiciar alegría y sentido de existencia.

La intención de esta metodología y de traer estos aportes teóricos, es concretar formas alternativas de comprensión de la cultura o, desde ahora, en plural de las culturas, en su horizonte más amplio. En principio la cultura ya no es más un conjunto de hábitos

7 El argumento de Spivack explica “el silenciamiento estructural del subalterno dentro de la narrativa histórica capitalista. Es claro que el subalterno “habla” físicamente; sin embargo su “habla” no adquiere estatus dialógico – en el sentido en que lo plantea Bajtín-, esto es, el subalterno no es un sujeto que ocupa una posición discursiva desde la que puede hablar o responder... Resalta los peligros del trabajo intelectual que actúa, consciente o inconscientemente, a favor de la dominación del subalterno, manteniéndolo en silencio sin darle un espacio o una posición desde la que pueda hablar”. De manera que cuando los intelectuales hablan por el subalterno están reforzando la subalternidad.” (Nota introductoria de Santiago Giraldo al ensayo, 2003, pp. 298-299).

y costumbres de un pueblo,⁸ en este escenario teórico, se entiende como un continuo simbólico en la lucha por la significación o como un “escenario para el combate” intensamente contradictorio y soportado en relaciones de poder socialmente construidas, desde donde se hace posible registrar las diversas epistemes y maneras de proporcionar sentido al mundo en contextos diferenciados por pueblos otrora “sin historia”, lo que señala opciones interpretativas y de agenciamiento para América Latina en su singularidad.

La cuestión es, reconocer que las problemáticas del arte y la cultura hacen parte de una reflexión más amplia que involucra la política, el poder y la globalización, que pensadas holísticamente, requieren una indagación por la manera como la modernidad y el proyecto colonial de occidente,⁹ ha folclorizado y subalternizado las culturas ancestrales y sus expresiones humanas portadoras de saberes, cosmologías y aprendizajes; creaciones, prácticas sobre la vida y la existencia, representándolas como arcaicas¹⁰ y estáticas, sin tiempos ni subjetividades; por lo cual, sus prácticas y sus objetos no están en el foco de las políticas culturales públicas ni de las políticas educativas institucionales al no ser reconocidos sus saberes ni acreditadas sus narrativas, sus prácticas rituales, ni sus estéticas.

Resulta pertinente des-tacar como las narrativas y los discursos modernos han mermado la potencia epistémica y cultural de los saberes populares, tradicionales, míticos, ancestrales; por lo que han permanecido desacreditados en su condición esencial y vital, aunque reconocidos en el papel y en las legislaciones estatales.¹¹

8 Para las teorías poscoloniales, “la cultura no es, entonces, el indicativo del nivel de “desarrollo” estético, moral o cognitivo de un individuo, de un grupo o de una sociedad, sino como lo afirmará Wallerstein, el “campo de batalla ideológico” del sistema mundo.” (Castro-Gómez, 2000b, p. 100).

9 Con este concepto retomo el aporte de Aníbal Quijano, cuando propone entender que la colonialidad y la modernidad se constituyen una con otra, para lo cual, entre otras, propone 3 dimensiones que son: La colonialidad del ser, la colonialidad del saber y la colonialidad del poder.

10 Lo ancestral desde la perspectiva de lo folclórico siempre es entendido como el pasado, y aquel pasado añorado que siempre es mejor que el presente. Desde la perspectiva crítica de la antropología la ancestralidad puede ser interpretada como aquello del pasado que permite resignificar y articular el presente. Es desde esta manera de comprenderla que vamos a incorporarla a las gramáticas y a las estéticas, como legado y aporte de las sabidurías de los mayores para asumir la existencia del presente y la configuración del futuro.

11 Al respecto, Jesús Martín Barbero, reflexionando sobre aspectos de la cultura, hace notar, cómo las demandas por inclusión de los movimientos étnicos y de género son cooptadas

Asumiendo el reto de los estudios culturales, también le apostamos a valorar y acreditar a quienes día a día además de vincularse a las actividades de sustento económico para la familia, tienen la sabiduría, la sensibilidad y la confianza en un buen vivir, por lo cual rezan, cantan, soplan, tocan, improvisan, se transforman; reconstituyen permanentemente su propia identidad, que es la del común, la del otro, la de un cuerpo planetario.

En este punto de la reflexión, es importante poner en discusión la noción de representatividad en la que han quedado atrapadas las teorías del arte, es decir, explicitar cómo en el circuito moderno del arte, estas teorías también han entrado en “crisis” desde sus propios lugares de enunciación, desde donde ya son tramitadas críticas a la institución arte, permanentemente puesta en el abismo por las vanguardias para intentar re-pensar un arte por fuera de la institución.

Se trata inicialmente de salir de la idea del arte como mimesis de la realidad bajo la concepción de lo bello y lo sublime, lo bellamente re-presentado o el juicio reflexionante de lo sublime que pone en escena lo divino lo perfecto lo bueno.

2. PRESENTACIÓN O REPRESENTACIÓN: MÁS ACÁ DE LA CONTEMPLACIÓN

Una de las complejidades a la hora de preguntarse por las definiciones del arte, tiene que ver, como ya lo argumentamos, con saber ubicarnos en una temporalidad y en un contexto particular desde donde se observa el mundo y se postulan explicaciones. En el campo del arte, dentro de la misma órbita de la modernidad, no solo las vanguardias artísticas y políticas han puesto en el filo, las definiciones y los conceptos de la teoría clásica del arte representativo, sino también los filósofos e intelectuales que indagan sobre la consistencia de la teorías a la hora de verificar la certezas de las explicaciones del mundo real, en este caso, el mundo del arte.

Se trata, no solo, de demostrar que las teorizaciones y explicaciones en el campo del arte y la estética surgieron desde unas preocupaciones e intereses muy particulares, por lo que no resultan

por la institucionalidad, en tanto que, en Colombia son reconocidos los derechos de los excluidos en el papel pero desconocidos en la práctica.

suficientes para explicar las artes y las estéticas de contextos socio-culturales no eurocentrados, sino también de señalar, cómo dentro de la esfera de la institución arte, también hay declarada una crisis de los relatos y las teorías que sustentan y explican el carácter y las particularidades que definen el campo mismo como práctica social en relación con las demás prácticas humanas. Por supuesto, la pregunta que ha flotado desde el inicio es ¿qué es arte y cómo se definen los objetos o creaciones que enmarcamos en este campo? Y la subsidiaria de la anterior, ¿son las teorías las que le dan validez y verdad a las creaciones, o son las creaciones y los objetos artísticos los que dan vida a la teoría estética?

Retomamos algunos debates que se han dado desde el campo de la filosofía, para ampliar los marcos de reflexión y posibilitar conversaciones más flexibles, más francas, pero también más alentadoras respecto de las crisis y las marginalidades que se anuncian.

La metodología consiste en que, una vez argumentamos las discriminaciones y exclusiones que propició la institución arte de la modernidad eurocéntrica, pasamos también a demostrar las limitaciones de la teoría y la crisis de los relatos para dar cuenta de lo que sucede dentro del mismo canon del arte.

La pregunta va por el camino del pensamiento estético que desarrolló la modernidad para observar la consistencia de las fronteras que lo definen. Se trata de ver cuáles son los pormenores de considerar el arte como una forma de conocimiento y ver si también es posible conocer sin representar.

En este punto, resulta obligado hacer referencia a la discusión que iniciaron Walter Benjamin y Theodor Adorno, y que luego retoma Arthur Danto, cuando se pregunta si cualquier cosa, cualquier objeto puede ser considerado arte. Cómo entender los límites que la teoría ha definido para demarcar el campo. Cómo entender la diferencia entre el cuadro y la realidad plasmada, entre la escena y el conflicto real, cómo interpretar las sonoridades con relación a las vibraciones. Pregunta Danto, cómo distinguir la obra de arte de su homólogo material y la respuesta está en la interpretación sobre la cual se construyen ciertos significados.

Esteban Dipaola, en un artículo sobre Ontología y estéticas Post-representación, analiza los planteamientos de Arthur Danto, sobre el principio de representación para sugerir que lo que hay detrás de la distinción (de lo artístico) es un sistema de identificaciones artísticas que intervienen en la obra y sobre las que se

producen criterios de verdad, condición para producir la diferencia con un objeto cualquiera.

“Cada interpretación construye una nueva obra, modifica sus estructuras, y en ese sentido es que ofrece un criterio de verdad sobre la obra que en ningún punto es universal y definitivo.” Sin embargo, aclara que para Danto, el significado se enriquece en el proceso sin llegar al punto en que el enigma es completamente desvelado y disuelto. (Dipaola, 2011, p. 87)

Para Danto, es necesaria la “transfiguración” para que la “mera” cosa deje de serlo. La interpretación produce la transfiguración que hace posible que el objeto común y el objeto artístico no sean lo mismo. Es aquí, donde resulta importante ver si las obras de arte son algo más que la representación de su homólogo material, por lo que parecería oportuno, siguiendo a Diapaola, separar la representación del objeto, y ver cuál es el papel que cumple la representación en el campo estético.

El objeto artístico, desborda los significados y las propiedades del objeto real, (el sistema de identificaciones se transforma modificando la obra). Realidad y arte comportan diferentes universos topológicos, diferentes ontologías, mundos infranqueables que requieren una revisión del dualismo de esquema y contenido propuesto por Donald Davidson.

Representación y expresión dos maneras de entender los objetos artísticos.¹² La representación tiende a congelar la percepción del objeto mientras la expresión habilita múltiples dimensiones en la interpretación.

¿Podemos hacer una analogía entre las discusiones que se dan entre conocimiento -realidad y objeto artístico- mero objeto? La interpretación de un hecho real tiene que ver con las teorías

12 “Pues si pensamos el concepto de expresión lo que se está poniendo en primer plano son las cualidades sobre las cantidades: en la expresión el arte puede devenir en una multiplicidad de interpretaciones y generar una pluralidad de verdades, simplemente porque se presta atención a su aspecto cualitativo a sus potencias e identidades. Por el contrario en la representación la obra de arte es obturada en la condición determinante de la identidad que regula las cantidades, es decir, lo cuantitativo fagocita las cualidades inscribiéndolas a todas como idénticas y, de ese modo, la obra de arte se vuelve puramente autorreferente y solo se concibe en la representación y la norma de lo que ella es, sin ninguna posibilidad de recibir nuevas interpretaciones o producir nuevos conocimientos.” (Dipaola, 2011, p. 88)

interpretativas utilizadas para emitir el juicio (atrapados en el mundo del lenguaje).

¿Cómo salir de la idea de la representación como única forma de conocimiento del mundo real? Esto nos ayudaría a despejar la discusión acerca del valor epistemológico de la representación en el ámbito del arte como dimensión real de la vida. Cuando reclamamos que el arte es otra forma de conocimiento del mundo estamos afianzando el modelo representacionista de construir pensamiento para explicar el mundo y la realidad, un modo de conocer que Foucault llamó la *episteme* de la representación según el cual los signos del lenguaje corresponden a una descripción organizada en géneros y especies de las cosas del mundo (Chaparro, 2006, p. 9).

¿Es el arte una producción individual (representación, vivencia, expresión, experiencia) o requiere de una revisión sobre las implicaciones de considerarse un producto colectivo y público? Si el asunto, no es la imagen particular del mundo sino la articulación de esta con los otros, con la institución, con la norma, con el mito; la reflexión transita hacia la capacidad de conmoción en el orden de la tradición y lo comunal.

El debate entre representación y vivencia, entre realidad y noción lo desarrolla William Duica, poniendo de presente que la filosofía de la modernidad, después de Descartes, instaló el dualismo mente-cuerpo, como dos aspectos de naturalezas ontológicamente distintas, la mente como la circunferencia donde se alojan las ideas, las teorías, las representaciones; y el mundo exterior o el resto de la naturaleza; dos entidades ontológicamente y epistemológicamente distintas. La tesis dualista sostiene que el conocimiento consiste en la representación del mundo tal y como este es, sin que nuestros aparatos conceptuales, ni la forma en la cual adquirimos esa representación en nuestra mente jueguen un papel determinante en la misma. Las ideas se producen por la afectación de los sentidos y su aparición en la mente depende de las sensaciones que provocan los objetos, los eventos, del mundo exterior.

Esta concepción pone de manifiesto la tesis representativa del conocimiento del mundo, así, saber es representar con precisión lo que hay fuera de la mente (objetividad), por tanto, la pregunta es ¿cómo se originan las nociones y cómo sabemos que son ciertas? En la concepción dualista, esquema-contenido, el conocimiento

debe ser una representación mental del mundo exterior pero no es claro como determinar la correspondencia entre nuestras ideas y el mundo exterior, como establecer reglas para la certeza. Acudir a la certidumbre requiere poner en contacto ambos ambientes (mente-mundo), requiere confrontar las nociones de la cosas, que pueden variar, dependiendo de las creencias de la cultura, del lugar. En este sentido, las verdades resultan ser relativas.

El esquema dualista supone entonces la mente como el lugar de la representación y el resto como la totalidad del mundo no interpretado. En este debate, Duica, leyendo a Donald Davidson, a propósito de su realismo epistemológico, sugiere que Davidson propone el “flujo inmaculado de la experiencia” como intermediario epistémico entre las dos entidades del esquema dualista.

En este orden de ideas, Duica sitúa como características del esquema dualista las siguientes: 1. El conocimiento como representación de la realidad. 2. Establecimiento de correspondencias para confrontar las representaciones. 3. La necesidad de una intermediación epistémica entre la mente y el mundo.

En estas disquisiciones sobre el valor de la representación en la adquisición del conocimiento, quedan bocetadas las complejidades del modelo dualista, en tanto, siempre está de por medio demostrar la articulación y saltar la infranqueable separación de las dos entidades. En la argumentación, Duica siguiendo los argumentos de Davidson, trae como aporte el papel del lenguaje como mecanismo para desmarcarse de la idea del intermediario epistémico y acudir al carácter público de los pensamientos y los significados, los cuales requieren la inteligibilidad con los otros hablantes.

Al incluir el lenguaje como aspecto determinante, aparece la palabra-objeto o el lenguaje-mundo, y la preocupación estaría avocada hacia el sentido por construir dentro de los referentes conceptuales. En este sentido, la interpretación estaría entre las creencias y la verdad (el contenido de la experiencia). Desde tal lógica, existe pensamiento porque existe lenguaje, es decir, tenemos dimensiones semánticas y epistémicas que afectan la construcción del conocimiento y del sentido. Duica, considera que el aporte de Davidson es reconocer que en el sistema de creencias se confrontan las creencias del hablante con las del oyente, lo cual permite tener coherencia y certeza de los juicios.

Accedemos al significado de las expresiones de otros hablantes al establecer las condiciones de verdad de las oraciones. Para ello acudimos a la coherencia como prueba de que tales condiciones están satisfechas, sin caer en el esquema dualista de pretender confrontar nuestros pensamientos con el mundo y sin tener que acudir a ningún intermediario entre el mundo y nosotros. (Duica, 2014, p.161)

Esta perspectiva requiere una concepción holística, en tanto siempre hay que recurrir a sistemas y subsistemas que se necesitan para compartir significados y producir sentidos. Sugiere Duica, que la coherencia de Davidson desarrolla una oportuna argumentación para salirle al paso al dualismo.

El pensamiento no puede ser comprendido como un sistema proposicional ni sus contenidos representacionales concebidos sin una conexión causal con el mundo: Lo que obtenemos con estos dos elementos (coherencia y correspondencia) es un punto de partida para desarrollar una concepción no-representacionista del conocimiento. (Duica, 2014, p. 178)

Más adelante, Duica resalta como importante que, tanto significados como creencias operan en el ámbito público y están circunscritas a contextos sociales. Entender la naturaleza pública del pensamiento corresponde a comprender que de la misma manera que al hablar somos usuarios de un sistema público de señales, al pensar somos usuarios de un sistema público de creencias, esto para dejar sentado que los pensamientos y creencias que cada uno concibe como propios no los ha formado solo sino que han sido forjados en la fragua con otros y con el mundo circundante.

Resulta pertinente precisar para seguir en la línea argumentativa, que mis pensamientos y creencias, son míos, en el sentido de íntimos, pero no en el sentido de privados, es decir, insalvablemente inaccesibles a otros sujetos. (Duica, 2014).

La preocupación argumentativa ha estado por mostrar los intentos para pensar una epistemología no representacionista, esto es, cómo atender el conocimiento del mundo atendiendo las complejidades del dualismo mente-mundo, pero acotando sus limitaciones explicativas. Hasta aquí, se ha mostrado, de manera parcial, como se pueden entender las relaciones entre los sujetos, el mundo

y sus pensamientos, des-haciendo la idea de que los pensamientos están en la mente, que no hay representaciones privadas y de que no se requiere ningún tipo de intermediario epistémico entre el mundo y la mente. Hay una relación causal que se da entre el mundo y el sujeto, que da lugar a sus creencias y que luego opera entre la norma y las acciones del sujeto.

Aunque la existencia del mundo es independiente de los sistemas humanos de creencias, los objetos y eventos del mundo no pueden ser identificados ni diferenciados sin acudir a nuestros sistemas de creencias y lenguaje. (Duica, 2014, p. 216)

Hilvanando, conocer para sujetos sociales tiene que ver con un proceso de ajuste de sus creencias en armonía con una totalidad que les alberga sentido, bien puede rechazar las nuevas teorías por incoherentes o también puede ajustar sus creencias ya asentadas para incorporar parte o la totalidad de lo nuevo. En este sentido es que se puede afirmar, dice Duica, que el conocimiento es un proceso selectivo-normativo.

Un sujeto desarrolla su sistema de creencias como resultado de un proceso que es esencialmente social, a saber: el del aprendizaje y el ulterior uso del lenguaje. No se trata solo de decir que el proceso de adquisición es social, se trata de resaltar que lo adquirido -sus creencias- son por así decirlo un bien público. En cuanto hablante y pensante su conocimiento no se reduce a establecer las coherencias entre sus creencias y las de otro. Se trata de establecer la coherencia intersubjetiva como mecanismo colectivo de verificación asegurando la comunicación y la comprensión.

El interés reflexivo, luego de estas primeras cavilaciones, está en poner de presente que, así como al interior de la filosofía y de la epistemología el asunto del valor de la representación –como esencia en el proceso de construcción el conocimiento–; es cuestionado, puesto en debate, por supuesto también cabe en la línea de los debates sobre las artes y las teorías estéticas que los soportan.

La crisis del sistema representacional de las artes modernas ha sido denunciada en diferentes momentos, como ya habíamos anotado con Benjamin y Adorno, quienes mostraban los perversos efectos de convertir el arte y sus objetos en mercancía, y subsu- mirlos en la idea de las recién creadas “industrias culturales” como

mecanismo de gestión. En esta misma línea, Danto también declaraba el fin del arte y el inicio de un arte pos-histórico que “enfrentaba radicalmente la sacralización de la obra y disolvía -por lo menos en el discurso- al autor, privilegiando los procesos antes que el producto, lo alegórico antes que lo mimético y anteponiendo lo simbólico a lo narrativo” (Albán, 2009, p. 88).

En el mundo del arte como explicaba Danto, el asunto de poner entre comillas el arte representativo estaría más allá de la crisis que instalaron las vanguardias de principios del siglo XX, para traer los aspectos centrales de la discusión filosófica en relación con el fundamento del juicio del gusto, que develó Kant para mostrar las complejidades de establecer un juicio universal sobre lo bello, lo sensible, lo subjetivo.

Con el impresionismo se rompe la tendencia del arte mimético y lo que se busca es recuperar la posibilidad caótica de percibir el mundo del artista, trascendiendo la idea clásica de concebir la naturaleza como el “modelo de figuración” o como lo anunciaba Danto, el “homólogo material de la representación”.

Parafraseando a Deleuze, cuando en su trabajo de conversación con Bergson, intenta desarrollar una teoría no representativa del arte cinematográfico, en el sentido del que el *re* de la re-presentación tiene una función de mediación, a través de la cual, la pura presencia se convierte en una re-presencia. Lo que Deleuze quiere mostrar es justamente que el cine (arte) es una presentación directa del tiempo en su complejidad, una simultaneidad de tiempos que se cruzan en el acontecimiento. Es posible hacer el ejercicio de deconstruir el *re*, no solo de la re-presentación sino también de la re-producción y de la re-presencia¹³ (Chaparro, 2006).

Resulta interesante traer las palabras con las que comenzó su conferencia el filósofo, Jean François Lyotard, titulada “La ceguera necesaria” y que dictó en Bogotá en el año 1995.

Hoy voy a hablar de la “presencia” misteriosa que habita en las obras artísticas, entre comillas, porque se trata de una presencia que nunca es presentable. Esa presencia es como una queja que está contenida en la obra, como si la obra extrajera su grandeza del

13 Chaparro, en el prólogo comenta uno de los apartes del libro que presenta Matthias Vollet sobre los límites de la estética de la representación: del cine perceptivo de Bergson al cine durativo de Deleuze.

hecho de que está quejándose contra la amenaza de lo sensible”.
(Lyotard, 2006, p. 124)

Esa presencia misteriosa, que se siente pero que no se deja pulsar resulta semejante al poder de la palabra con la que construimos universos. Palabra que transforma los objetos en obra, no en relato sino en palabras-objeto, entendimiento cuando se quiere presentar los universos artísticos y estéticos, que están directamente relacionados con experiencias vitales, chamánicas, espirituales, curativas. Visto así, hacer arte (pintar, cantar, actuar, interpretar) es también construir universos de sentido, es invocar las presencias, -no con las palabras únicamente- es conectar nuestro cuerpo con el cosmos, el pasado con el presente, nuestras particulares vivencias con la fuerza inexplicable de lo comunal.

En este sentido, las artes no en su dimensión de entretenimiento sino en su aspecto de vínculo directo con un estado emocional que la requiere, presentan de manera directa diversos y complejos estados de sensibilidad,¹⁴ que abren dimensiones insospechadas, algo así como el *aistheton* que menciona Lyotard, como el algo que surge del mundo visto, pero que emerge como un espasmo que habilita diversas sensibilidades, múltiples conexiones e inexploradas adherencias (Lyotard, 2006).

Buscando un diálogo entre posmodernos, se puede definir el arte como una “exploración de lo invisible y lo indecible”. Es como transitar de lo figurativo a lo desconocido, de lo armónico a lo caótico, de lo inteligible o lo inexplicable, de lo mundano a lo divino, en palabras de don Juan Matus, “aprender a ver el mundo del bosque desde las sombras que reflejan sus árboles y no desde la textura que produce el follaje de su espesa arboleda.”¹⁵

14 Aclara Lyotard, que esta sensibilidad no es la de la filosofía clásica que es entendida como un signo de concordancia entre el alma y el mundo, sino que es ambivalente y dice cosas contradictorias al alma. Lo sensible definido como acontecimiento que despierta lo que dormía. La sensación puede tener esta forma paradójica puede comportar alegría y horror a la vez. Estas afecciones están en el marco de un pensamiento-cuerpo no en la potencia de ser afectado sino en su afectación actual. Es un despertar causado por una excitación que tiene el estatuto de acontecimiento para el alma.

15 En el pasaje del libro “Viaje a Ixtlan”, Carlos Castaneda, relata la manera como el indio yaqui “hombre de conocimientos y medicinas” de nombre Juan Matus, intenta explicarle la diferencia entre mirar y ver. Para Don Juan, mirar significa la manera como relacionamos el hecho visual con la certeza explicativa de la imagen a través del lenguaje. De manera que cuando vemos una piedra es solo un objeto mineral, cuando vemos un árbol

Conectamos pensamiento propio y tradiciones artísticas, para buscar adherencias estéticas y estados émicos en la pulsión de un tambor que nos habilita una circularidad, un ordenamiento y que nos conecta con los latidos de la Pachamama. Es un reto por aprender a sentir las vibraciones de la montaña, de la laguna, del viento, para construir sentidos colectivos planetarios (en este sentido universales) de armonía, de respeto, de gratitud por lo que hay en el universo; que es la casa que habitamos, en relación con que todo lo que hay en ella tiene un sentido, un propósito y re-presentan la vida.

La disertación nos lleva entonces a recuperar la conexión, la imbricación directa y vital entre las expresiones humanas que desde el campo de lo sensible, despiertan lo que ha estado dormido y que ocupan el vacío de la insensibilidad, amplifican el vértigo a lo desconocido, habilitan la fuerza de lo sagrado. Es presentir la esencialidad de la forma cosmogónica que se transfiere metonímicamente en el impulso de un gesto, de un movimiento, de un sonido, de una palabra.

Se trata de abrir los entendimientos, de ampliar las comprensiones que se suscitan cuando recuperamos sentidos holísticos, totales y esenciales que emergen desde el campo de lo artístico, de lo sensible.

En el objeto se convocan todas las fuerzas que componen lo real en tanto relaciones significativas que no son evidentes y que deben ser sacudidas (se debe maraquear con el shere, se debe bailar, tocar el tambor y cantar) para que su esencialidad emerja y penetre los objetos y la vida que se teje alrededor de ellos. Este es el sentido de esta búsqueda en su doble significado; semantizar la búsqueda y ritualizar el resultado de ella encontrando lo que no es evidente, como huellas que al juntarse nos dejan ver la naturaleza del universo en la condición corpórea, presente; pasada arquetípica y esencial; futura y oracular. (Gutiérrez, 2015, p. 6)

solo vemos sus ramas, sus hojas y sus flores. Con esto, Don Juan intenta hacerle caer en cuenta que el mundo que él ve, piensa y siente es el mundo de las certezas, de las verdades, pero que existe otro mundo que es el de las sombras y que una tarea fundamental para entender los secretos y la magia de las Plantas enteógenas, como el peyote, es aprender a ver, que es siempre tener la capacidad de ver e imaginar, de sentir lo que está más allá, lo que está detrás, lo que está oculto a nuestra visión. De esta manera, los guerreros en palabras de don Juan adquieren el poder de sentir, presentir, auscultar situaciones aparentemente invisibles. (Castaneda, 1975, cap. XV)

Así, se puede reconocer que el arte desde la perspectiva representacional y las formas sensibles de las expresiones comunales, presentan tradiciones y sistemas de referencialidad diversas que nos interpelan para manifestar la importancia discursiva y pragmática que tienen hoy en día sistemas sociales y culturales que han estado ausentes en los debates, en las presentaciones, y en las re-presentaciones de ese mundo mágico y misterioso del arte. Me refiero a las formas de expresión humana; sonora, visual, corporal, ritual, que están más allá del signo, del símbolo y de la mimesis; expresiones que no solo son divertimento y entretenimiento sino que cumplen roles y participaciones vitales para la sobrevivencia y desarrollo social y colectivo de los pueblos y comunidades que los producen.

Por ejemplo, el canto como expresión sonora que mágicamente imbrica las energías subjetivas para producir intersubjetividad conectada desde lo sonoro, que en comunidad produce estados de solidaridad, de hermandad, de igualdad en la diferencia; de democracia en términos occidentales; de adhesión estética y étnica para producir estados imaginados de bienestar, sanación, buen vivir.

3. SONORIDADES E INTERCAMBIOS. UN CANTO DE EXPANSIÓN DEL ESPÍRITU

Desde la antigüedad, la música ha acompañado los procesos vitales de acuerdo con las características de cada época y cada cultura. Se ha utilizado para llamar lluvia, para invocar protección, para sembrar, para cosechar, para ceremonias religiosas, militares, familiares, para comunicar novedades y relatos. La música nos trae recuerdos, sensaciones, sentimientos, nos provoca deseos de muy diversa índole. Cada cultura y cada época va moldeando sus sonidos de acuerdo con sus energías, sus experiencias, sus expectativas de vida colectivas e individuales. Música, magia y ritual es una triada plena y actual en los pueblos originarios de las Américas, en las costumbres aún campesinas, en las tradiciones de la diáspora africana en el continente americano, en las colectividades urbanas subalternas. La música, como producto humano, está impregnada de energías, de símbolos, de significados con los cuales se experimenta la vida. Las *jugas* de adoración en el litoral pacífico colombiano; los cantos de arreo y ordeño en la Orinoquia colombiana;

la guabinas de la provincia de Vélez en el nororiente colombiano; son algunos de los ejemplos que se pueden citar como evidencia de estas energías y sonoridades que representan la diferencia y la riqueza cultural y que suponen múltiples formas de habitar el mundo, pero también de utilizar el sonido como expresión existencial, como huella del acontecer, como símbolo de la esperanza, como signo de la resistencia, como huella de una presencia.

El sonido como carga energética, y la música, como sistema simbólico construido por cada sociedad, actúan directamente en los niveles sensorial, neurofisiológico, perceptivo, psicológico, afectivo emocional y cognitivo: la música influye en la construcción de las ideas y de los valores que configuran nuestro entorno filosófico, estético y social. (Londoño, 2002, p.10)

Ahora, la música con fines comerciales adquiere otras connotaciones y otros usos, por lo cual sería ingenuo seguir pensando en que la música es un modo de expresión sin mayor pretensión que la contemplación y el deleite. En esta propuesta de re-dimensionamiento cultural, la música es mucho más que un objeto de consumo o de divertimento, si tomamos en consideración el impacto que tiene de manera pública y privada sobre la construcción de las identidades; sobre las adhesiones y repulsiones estéticas políticas, religiosas. La música se hace entonces:

Clamor, denuncia, protesta y testimonio... en el sur del continente americano cantan Atahulapa Yupanqui, Violeta Parra, Daniel Viglietti, Víctor Jara, León Gieco, Milton Nascimento, Chico Buarque... en el centro Rubén Blades, Silvio Rodríguez, Pablo Milanés y otros tantos: hombres y mujeres que expresan a través de ritmos, melodías, e instrumentos, realidades comunes, ideas y sentimientos [...] músicas como el rock, la música punk o el rap, que transitan por el mundo urbano y mediático expresan el sentir, las aspiraciones y los imaginarios de las nuevas generaciones [...] la música 'guasca', la música de 'despecho' o los 'corridos prohibidos' son expresiones artísticas que dan cuenta de las situaciones socioculturales y políticas en las que la urbanización de la vida, la violencia, el narcotráfico y el conflicto armado hacen parte del cotidiano vivir del pueblo colombiano y latinoamericano con diversos matices. (Londoño, 2002, p. 14)

La música acompaña nuestras experiencias vitales cruzando fronteras étnicas, de clase, de género; en lo público y en lo privado; en lo individual y lo colectivo. Las músicas,

son y suenan en relación con el contexto que las totaliza. [...] los alcances de la música son ilimitados y poderosísimos, ya que los ruidos y los sonidos se internan en un mundo cargado de significaciones ancestrales y cualquiera de ellos puede activar lo esencial de nuestra personalidad y hasta los resabios de nuestro ser primitivo y primordial. (Fregtman, 1994, citado por Londoño, 2002)

Estamos recuperando una comprensión holística y abarcadora del mundo sonoro tal como sucede en nuestros entornos culturales, en nuestras experiencias cotidianas, de manera que también se vuelve un propósito de-colonial modificar la idea racionalista y esquemática de la música explicada en formas eruditas, en mediciones acústicas, en patrones sonoros. No es el sonido “modulado”, “organizado” de la definición del diccionario, son los sonidos energéticos del canto, del cuerpo, de los instrumentos musicales, de los pájaros, de la naturaleza, del murmullo; de las palmas de las manos golpeadas de los que gozan con el acontecer musical, de los que la disfrutan, la bailan, la tararean, la ritualizan, la hacen suya.

No así, el “sonido musical puro”¹⁶ que debe fluir en medio del silencio, la quietud y la distancia (espacial y discriminativa) que exige e impone el concierto clásico con fines contemplativos. Aunque este es tema de discusión desde la etnomusicología, es importante insistir que el asunto no es solo resquebrajar los límites entre lo musical y lo no musical, entre lo artístico y lo artesano,

16 Me parece conveniente mencionar la discusión que propone Merriam, sobre la manera como utilizamos los términos uso y función en relación con las músicas. Sin entrar en la discusión profunda es importante resaltar que no son términos sinónimos y que ‘uso’ tiene un anclaje más obvio y directo con la manera como se utiliza la música y ‘función’ con una lectura de la cultura como sistema funcional, donde la música, junto con otras muchas expresiones, cumple una función. Estas precisiones permiten reflexionar de diferentes maneras sobre las distinciones y clasificaciones que el modelo occidental construyó en relación con su particular estética: “Es cierto que en nuestra sociedad tendemos a distinguir entre arte puro y aplicado: en el caso de la música, nos referimos a la clásica o artística como pura, y a la música para películas, radio o televisión como aplicada [...] Profundizando la cuestión podemos preguntarnos cómo delimitar nuestra propia distinción entre artista y artesano [...] La diferencia entre artista y audiencia presenta problemas análogos.” (Merriam, 2001, p. 279)

sino deshacer las distinciones que discriminan lo escrito sobre lo oral, lo autoral sobre lo performativo, lo individual (el artista genio) sobre lo colectivo (el folclor).

La música es una experiencia de carácter no verbal, absolutamente inaccesible por medios puramente literarios o eruditos. Por tratarse de un fenómeno tan arraigado en el hombre desde sus orígenes, el hecho musical no conoce límites ni fronteras, colores o credos, épocas o lenguajes, y ha impregnado con sus ecos todas las zonas del accionar humano. (Fregtman, 1998, Prólogo)

Culturalmente las músicas están ancladas en las experiencias de lugar, de familia, de generación, de encuentro y desencuentro:

Las músicas son esas sugestivas tácticas, prácticas, expresiones en las cuales una comunidad se nombra por medio de la celebración de su ritmo, su emoción, su relato, su cuerpo. Las músicas nos determinan lugares en la geografía y sentimientos en la cultura. Las músicas ponen en escena pública diversas sensibilidades, difusas y ambiguas, que son libres en cuanto son capaces de expresar todo lo indecible. (Rincón, 2008, p.165)

A nivel general, la música está más compenetrada con la emoción y como vínculo directo de la expresión, tanto si esa emoción es individual (obscenidad, censura) como compartida (Merriam, 2001).

Recuperamos entendimientos distintos sobre el sonido como fuente de poder, poder estético de conmover, espiritual de conectarnos con el todo, poder desde la sacralidad del sonido y su conexión con el orden de lo material, poder para construir universos de sentido y de bienestar.

En el espacio académico, Artes de la Madre Tierra,¹⁷ tuvimos la fortuna de conversar con el abuelo colombiano Alfonso Elías

17 Esta asignatura forma parte de la línea de estudios culturales de las artes que soporta la Maestría en Estudios Artísticos que oferta la Facultad de Artes ASAB de la Universidad Distrital Francisco Jose de Caldas. Convoca la mixtura de sabidurías que en la contemporaneidad existen en líneas paralelas donde el conocimiento surge como emergencia como algo que penetra la palabra y revele su poder como soplo de la existencia y sea ordenador del mundo en su naturaleza universal. Parte de los saberes que emergen en la cotidianidad, el festejo, el gesto, la intención de la palabra, de las entrañas de la Pacha

Castillo, hoy jefe de danza de “la Danza del Sol” (danza madre de los pueblos ancestrales del norte del continente americano) y guardián de las tradiciones. Cuando preguntamos por el significado y el valor del canto y el tambor en los rituales ancestrales el abuelo Alfonso comentó:

El tambor (porta un tambor de mano hexagonal), describe la pura esencia de la vida, por ejemplo, el golpe del tambor describe el latir del corazón de la madre tierra, por ese corazón todos nosotros estamos unidos, es una conexión universal. El tambor simboliza aire en la vida, sabemos que hay cuatro elementos que trajeron la vida sobre la madre tierra, el aire es uno de ellos, entonces nosotros al tomar ese elemento de vida y difundir esa vida con el sonido, nosotros estamos creando, recreando esa unión con el gran misterio. De manera que cuando tocamos un tambor en cualquiera de las fiestas (ceremoniales) buscamos la conexión con el latido del corazón de la madre tierra y de esa manera buscar que todos estemos conectados con ese latido y con el corazón, es magia. El arte posibilita la expansión del espíritu, ese es el regalo que el arte nos da. Los golpes constantes del tambor que marcamos nosotros con diferentes velocidades y ritmos en las ceremonias nos permiten regular y controlar nuestra respiración, es como poner en la misma sintonía el ritmo de nuestro corazón con el de la madre tierra. Todos los instrumentos: el canto, el tambor, el grito, los pitos, son expresiones de ese elemento aire. Cuando trabajamos con el elemento aire trabajamos con nuestra respiración y nuestra respiración regula nuestros pensamientos y nuestra mente. (Castillo, entrevista, 2014).

Para un ejercicio plural, por supuesto, se requieren muchas más voces y sonidos poder, que abran el abanico cultural y abarquen un sonorama más completo de las tradiciones ancestrales colombianas, de manera que podamos tejer palabra -como dicen los taitas- entre pueblos indígenas, campesinos, comunidades rurales urbanas de niños jóvenes y ancianos caucanos, amazónicos, caribes, muisca, chocoanos, latinaoamericanos, planetarios.

Hoy es pertinente hablar de la interculturalidad no como ejercicio teórico, sino como perspectiva vital más allá de las

mama, del Tahuantinsuyo, del Abya-Yala, de los orichas para seguir orientando la existencia.

epistemologías, que permite el diálogo, pero sobre todo, la imbricación de saberes y estéticas, que oriente el quehacer contemporáneo del hombre, volviendo a mirar la vida en su complejidad, donde el arte deje de ser un artificio y pueda tener la fuerza del espíritu que reconstruya el universo (Gutierrez y Lambuley, 2014).¹⁸

A MANERA DE CONCLUSIÓN

La obsevacion critica a la concepción occidental de la institución arte, señala el potencial descolonizador de las expresiones sonoras de las subjetividades no inscritas en los canones hegemónicos de la modernidad eurocentrada, permitiendo la confluencia de modos “otros” de sentir, pensar, hacer, sonar y de relacionarse con la vida.

Es una apuesta por la recuperación de los sentidos holísticos en lo sensible hacia el desarrollo social y colectivo de los pueblos y comunidades, poniendo en cuestión la idea de la representación como único entendimiento del valor de las expresiones sensibles, se trata de salir del campo meramente de lo simbólico desde donde se fijan entendimientos para acudir a las experiencias que concitan colectividad espiritualidad y sanación.

REFERENCIAS

- Albán, A. (2009). “Artistas indígenas y afrocolombianos: entre las memorias y las cosmovisiones. Estéticas de la Re-existencia”. En *Arte y estética en la encrucijada descolonial*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones del Signo.
- Castillo, E. (2014). *Artes de la madre tierra*. Conversatorio. Bogotá: Facultad de Artes ASAB. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Castro, G. (2000). “Geopolíticas del conocimiento o el desafío de “impensar” las ciencias sociales en América Latina”. (Intr.) En *La reestructuración de las ciencias sociales en América Latina*. Bogotá: Instituto pensar/Pontificia Universidad Javeriana.

18 Tomado del Syllabus de Artes de la Madre Tierra, que contiene la explicitación del espacio académico, sus objetivos, las metodologías y la bibliografía.

- Chaparro, A. (2006). Prólogo. En *Los límites de la estética de la representación*. Bogotá: Editorial Universidad del Rosario.
- De la Campa, R. (2001). "Latinoamerica y sus discursos". En Sarah Mojica (comp.), *Mapas culturales para América Latina*. Bogotá: Editorial Javeriana/Instituto Pensar.
- Dipaola, E. (2011). "ontología y estéticas post-representación: problemas de la filosofía del arte de Arthur Danto". En *Revista Philosophia*.
- Duica, W. (2014). *Conocer sin representar. El realismo epistemológico de Donald Davidson*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, Departamento de Filosofía.
- Escobar, A. (2003). *Mundos y conocimientos de otro modo. El programa de investigación de modernidad / colonialidad latinoamericano*. Bogotá: Tabula Rasa.
- Fregtman C. (1998). *El tao de la música*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Troquel.
- Giraldo S. (2003). Nota introductoria. En ¿Puede hablar el subalterno? Gayatri C. Spivak (Trad.), En *Revista Colombiana de Antropología*. 30. Bogotá.
- Gutiérrez, E. (2015). *Rito y Metonimia*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Lambuley, R. (2015). Estéticas y mundos: hacia una desjerarquización de los sentidos. En "Joropo, sonoridades de la vida, estéticas de la existencia." Tesis doctoral. Universidad Andina Simón Bolívar, Quito Ecuador. Consultada en: «<http://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/4277/1/TD052-DECLA-Joropo-Lambuley.pdf> »
- Londoño, M. (2002). *Y la memoria se hizo música*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Lyotard, J. (2006). "La ceguera necesaria". En *Los límites de la estética de la representación*. (Conferencia). Bogotá: Universidad del Rosario.
- Merriam, A. (2001). La música como cultura. Usos y funciones. En *Las culturas musicales. Lecturas de etnomusicología*. España: Editorial Trotta.
- Mignolo, W. (2002). *Las geopolíticas del conocimiento y colonialidad del poder*. Entrevista por Catherine Walsh. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar/ Ediciones Abya Yala.
- Quijano, A. (2005). "Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina." En *La colonialidad del saber. Eurocentrismo y Ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. La Habana: Editorial de ciencias sociales.
- Rincón, O. (2008). "La música como práctica comunicativa y cultural." En *Industrias culturales e Identidades. Una mirada a las interdependencias entre medios de comunicación sociedad y cultura*. Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana.

- Santos C., R., Mejia B., F. (2010). *Mensajes de la madre tierra en el territorio muisca*. Bogotá: Impresol Ediciones.
- Wallerstein I. (1999). *Abrir las Ciencias Sociales*. Madrid, España: Siglo XXI editores.

Lugares de encuentro y colaboración entre los estudios culturales y los estudios artísticos

Pedro Pablo Gómez

*Sin un plano, ¿cómo recorrer la ciudad? Nos hemos extraviado
en la montaña o en el mar, a veces incluso en la carretera, sin guía.
¿Dónde estamos y qué hacemos? Sí, ¿por dónde ir para ir a dónde?
Colección de mapas útiles para localizar nuestros movimientos,
un atlas nos ayuda a responder a estas cuestiones de lugar.
Si nos hemos perdido, nos encontramos gracias a él.*

Michel Serres

Este texto tiene como propósito ubicar, desde mi propia perspectiva, los estudios artísticos en relación con los estudios culturales en general y, especialmente con los legados del pensamiento crítico decolonial. Por tratarse de un campo emergente que tiene un poco menos de una década, el de los estudios artísticos, necesita constantemente ser redibujado con trazos contingentes que nos permitan ver su estado en un determinado momento para, sobre esa base, trazar sus horizontes posibles de expectativas. Lo particular de este trabajo, quizá, consiste en su insistencia en las cartografías cognitivas para mostrar cómo, en el contexto de las geopolíticas del conocimiento, va emergiendo la posibilidad de los estudios artísticos como una cartografía otra, elaborada como proyecto académico en una universidad del Sur Global: la Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Así, en la primera parte me permito retomar y repensar algunos de los mapas cognitivos que, con gran acierto, Catherine Walsh

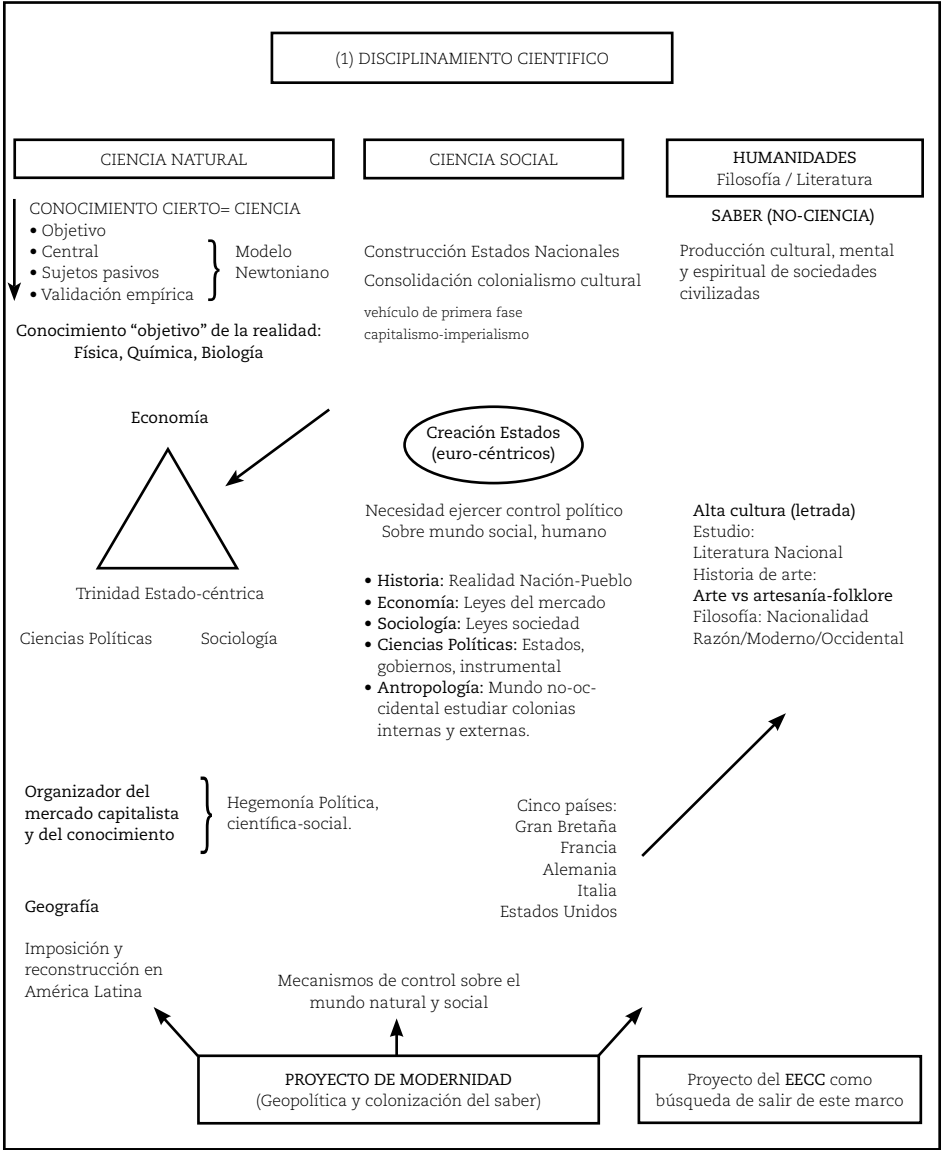
y Adolfo Albán, presentaron al grupo de estudiantes de la tercera cohorte del doctorado en Estudios Culturales Latinoamericanos, de la que formaba parte quien escribe estas líneas. Espero que esta presentación en diferido, pueda tener para los lectores al menos un poco del carácter revelador que tuvieron para mí, pues me mostraron lo que significa una perspectiva crítica latinoamericana y, más aun, lo que significan la perspectiva y el proyecto decolonial. Esto con la intención de introducir la pregunta por los estudios artísticos que llevará, en la segunda parte, a trazar un mapa de los estudios artísticos como denominación académica y, ante todo, como un espacio para la creación de conocimientos de carácter inter y transdisciplinar. Como se verá a lo largo del recorrido, mi perspectiva de los estudios artísticos, que es compartida por otros investigadores y creadores (sin ser homogénea) dialoga muy de cerca con los estudios culturales latinoamericanos y mejor, como los nombra Catherine Walsh: *Estudios (inter)culturales latinoamericanos en perspectiva decolonial*, con sus legados y su carácter intercultural, inter-epistémico y decolonial que son claves para imaginar un horizonte posible de mundo transmoderno y pluriversal .

LA IMPORTANCIA DE LAS CARTOGRAFÍAS Y DE LAS CARTOGRAFÍAS COGNITIVAS PARA LOS ESTUDIOS CULTURALES LATINOAMERICANOS EN CLAVE DECOLONIAL

La afirmación de los estudios culturales en general y los estudios culturales latinoamericanos en particular,¹ no como una disciplina sino, ante todo, como un conjunto de proyectos geopolíticamente localizados en una variedad de formas, es sin duda un punto de partida hacia la estrategia pedagógica de realizar un mapeo de los mismos. Esto, no como un recorrido histórico sino para hacer visibles los campos de lucha epistémicos, políticos, éticos y estéticos, que dichos proyectos hacen evidente; a su vez, esta estrategia puede ser útil para ubicar nuestros propios proyectos en un campo de acción habitado por comunidades que ponen en juego el sentir, el pensar y el hacer.

1 Me refiero precisamente a la práctica de nombrar los estudios culturales latinoamericanos que ha venido construyendo el Doctorado de la Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador.

Por lo tanto, haremos referencia a cuatro mapas conceptuales elaborados por Catherine Walsh y Adolfo Albán, en 2009, no tanto para describirlos, sino para ubicar en sus territorios elementos o preguntas propias y, ante todo, para darnos cuenta cómo un proyecto particular –en tanto estudio- podría entrar en relación con el conjunto de proyectos para configurar el conjunto de los estudios culturales latinoamericanos. Más adelante veremos cómo esto mismo se actualiza con respecto a los estudios artísticos.

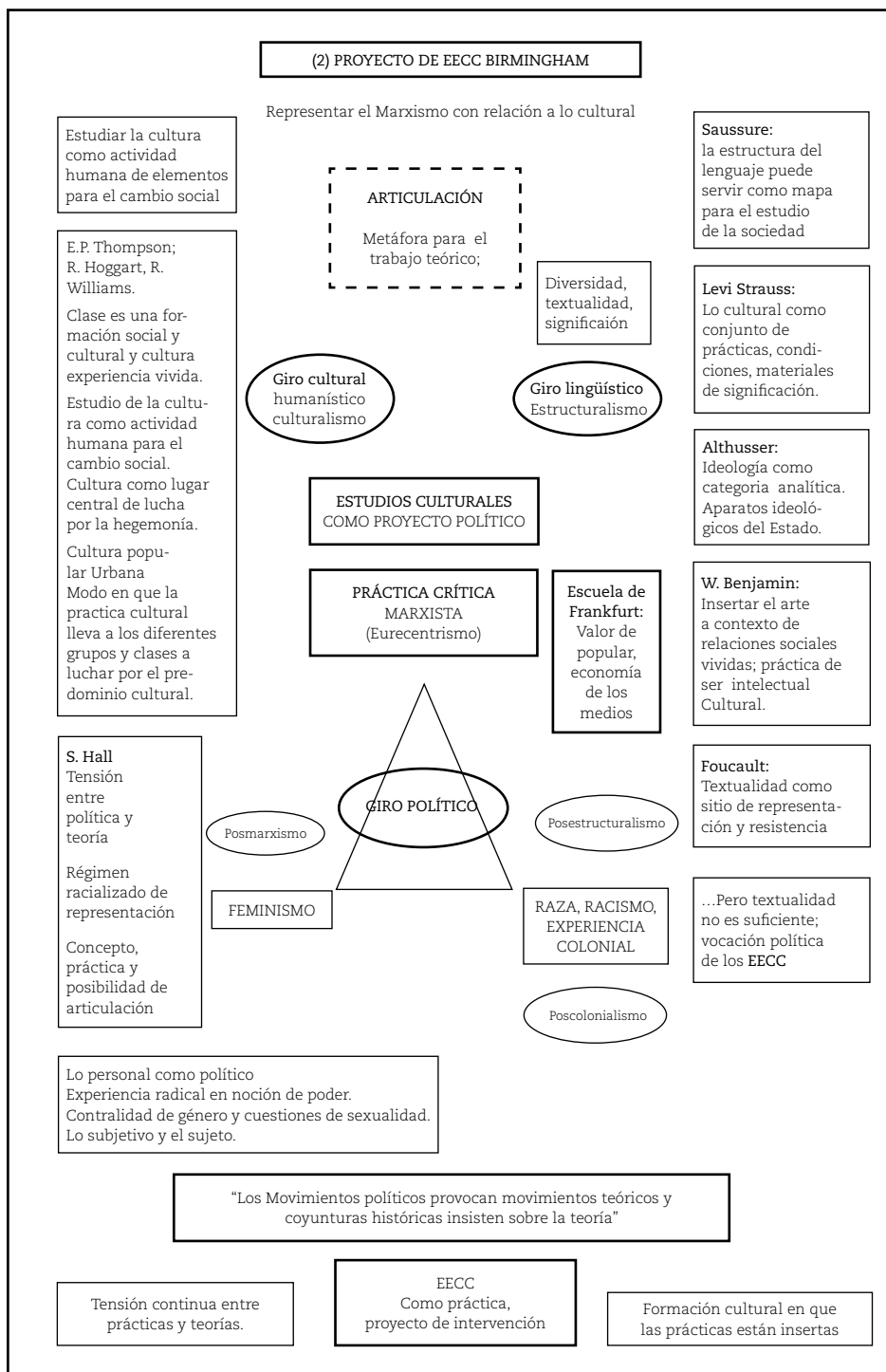


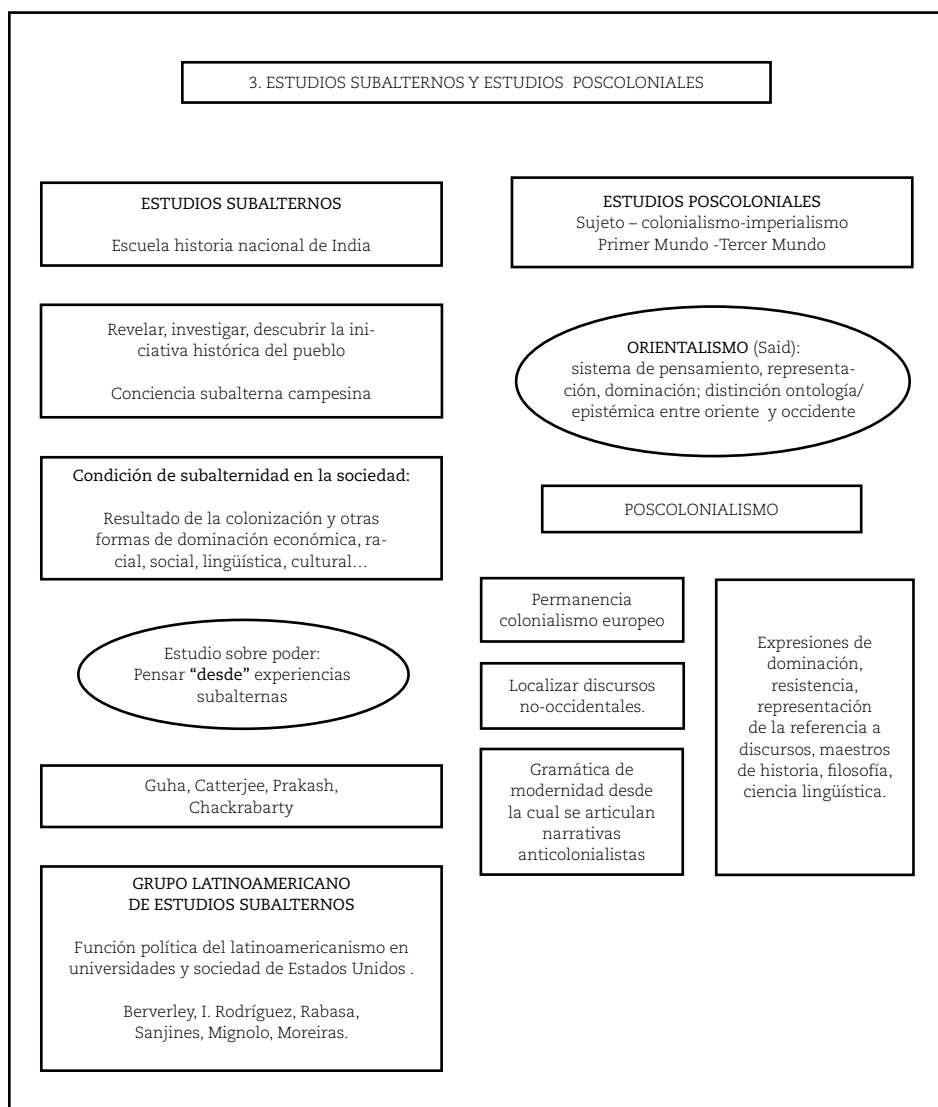
Bien, el *primer mapa conceptual*, muestra el disciplinamiento científico de la modernidad, como colonialidad del saber, en un contexto europeo donde nacen los estudios culturales como una forma de cuestionamiento al modelo binario, de objetividad; establecido por las ciencias positivas, que entre los siglos XVIII y XIX se consolidan, estableciendo una distinción entre ciencia y saber. El conocimiento, propio de la ciencia, hace posible una forma de verdad, objetiva y neutral que, a su vez, supone la posibilidad de una validación empírica. La objetividad de la ciencia se expresa como *hybris del punto cero*, como la neutralidad de un lugar privilegiado desde donde se ve sin ser visto, representar sin ser parte de lo representado (Castro-Gómez, 2005). En el centro de este mapa, aparecen otras ciencias que aspiran a la objetividad, condición necesaria para su reconocimiento epistémico, las cuales a su vez serían indispensables para la construcción de los proyectos de Estados nacionales: la historia, la economía y las ciencias políticas, además de la antropología. Esta última se iría constituyendo en una especie de “lingua franca” de la producción de la alteridad, necesaria para los proyectos coloniales en el mundo no occidental. En el otro extremo, las humanidades, la filosofía y la literatura, en donde aparece la historia del arte y la estética, asociadas a la alta cultura; cumplen una función al interior de la matriz colonial del poder, que consiste en la definición de lo que es arte por medio de la distinción con respecto al folklor y la producción industrial, de manera análoga como la filosofía se distingue, como pensamiento racional, del sentido común, sin renunciar a su aspiración de ser o seguir siendo considerada como ciencia. En este sentido cabe recordar que una de las preguntas fundamentales de Kant, en su *Crítica de la razón pura*, fue acerca de las condiciones de posibilidad de la metafísica como ciencia. Si bien, la conclusión de Kant es negativa, no es así para Hegel. Para este último, la filosofía, en tanto permite el acceso al conocimiento de lo absoluto, se funda como ciencia y esta a su vez hace posible una estética como ciencia del arte, en tanto este se constituye en la manifestación sensible de la idea, es decir, de lo absoluto, la materialización del espíritu absoluto. Sin embargo, el arte que puede ser objeto de la estética no es un arte cualquiera, sino la obra del genio creador, cuya producción realizada por artistas occidentales se supone que sobrepasa a la creación de la naturaleza.

A partir de este mapa podríamos plantear la siguiente pregunta: ¿Es la modernidad un proyecto fundamentalmente estético que funda diversas formas de colonialidad? Esto se sustenta, en la medida en que la modernidad se ha entendido como un proyecto de construcción de la *imagen del mundo*. Tal y como lo planteó Heidegger, la modernidad es la época de la imagen del mundo; claro que la construcción de esa imagen no es prerrogativa del arte, ni de las ciencias humanas sino de la ciencia que tiene fundamentación físico-matemática, la cual construye la investigación como un dispositivo para conocer de manera precisa los fenómenos de la naturaleza (Heidegger y Wagner de Reyna, 1958). Aunque este mismo autor dice que el arte es un fenómeno de igual rango al de la ciencia moderna, el arte moderno se introduce en el horizonte de la estética. Esto significa que la obra de arte se convierte en objeto de la vivencia y, en consecuencia, el arte pasa por ser expresión de la vida subjetiva del hombre. Sin embargo, el arte al que se refiere Heidegger no es la expresión de todos los hombres, sino de los que producen grandes obras de arte, como Hölderlin y Van Gogh, (Soler y Heidegger, 1953) capaces de expresar en sus obras la esencia misma de la modernidad, razón por la cual son objeto adecuado para la formulación del problema filosófico de la estética.

El *segundo mapa conceptual* muestra el proyecto de los Estudios culturales en la Escuela de Birmingham, el cual se propone un pensamiento de lo cultural desde un repensar crítico del marxismo y de las disciplinas académicas. Aunque, es claro que este proyecto no pretende abordar el problema de lo cultural y lo político en América Latina, puede generar una especie de complementariedad para su comprensión desde perspectivas locales; es decir, puede ser reconocido como uno de los proyectos cuyos legados tienen resonancia en proyectos locales en América Latina en general y en Colombia en particular, como puede ser el caso de los estudios artísticos, de los que nos ocuparemos más adelante.

En el *tercer mapa*, de los estudios subalternos y los estudios poscoloniales, podemos ver cómo lo subalterno, conceptualizado en su momento por Gramsci, se hace visible desde la historia que está contada por una mirada que niega otras miradas; entonces, no se trata sólo de contar la historia de los grupos subalternos sino de ver su propia historia, haciéndolo de otra manera. Para ello, hay que tener en cuenta el papel de la lengua y el lenguaje, a partir de



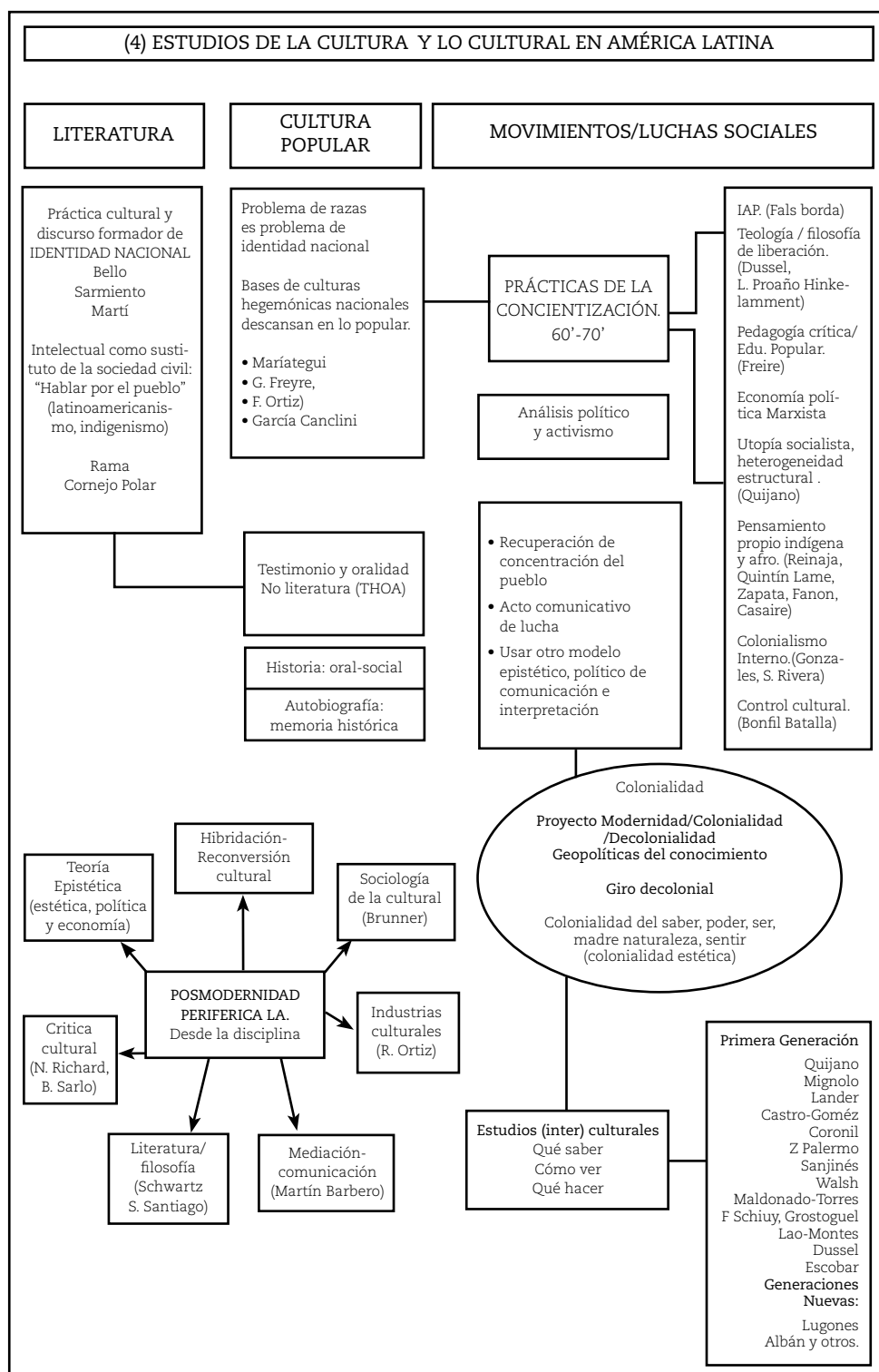


los cuales se elabora el conocimiento. Así, por ejemplo, desde los Estados Unidos se empieza a ver el problema del latinoamericanismo, como una parte de los denominados estudios de área, que ayudaron a componer una imagen del mundo configurada por un primer mundo, un segundo mundo y un tercer mundo; proyecto que articula las relaciones de poder existentes entre áreas geoculturales y producción de conocimiento. Es así, como desde los estudios subalternos se muestra una relación constitutiva entre el capitalismo, el imperialismo y el conocimiento. Una pregunta es

acerca de la posibilidad de realizar, desde nuestros contextos particulares y a partir de nuestras experiencias históricas de subalteridad, propuestas contra-hegemónicas, de carácter más solidario y efectivo para nuestras contingencias contemporáneas. Y además, cómo descentralizar y romper las relaciones de poder establecidas entre áreas geoculturales y producción de conocimiento, activando historias locales mientras se desplazan las historias y epistemologías globales.

Como sabemos, los estudios poscoloniales, son un conjunto de proyectos realizados por intelectuales ubicados en países del denominado primer mundo que tienen muy en cuenta la obra *Orientalismo* de Edward Said (1978). Se muestra que hay un sistema de representación que construye el Oriente como opuesto al Occidente. Y como resultado de esta distinción aparecen el primer y el tercer mundo, como resultado del imperialismo colonial. Este último, construye un *orientalismo* como sistema de pensamiento que funda formas de representación y dominación ontológica y epistémica para la dominación de Oriente por parte de Occidente.

En nuestro caso particular, sabemos que los estudios poscoloniales han dado lugar a replanteamientos desde América Latina, que cuestionan el origen mismo del proyecto moderno ubicado en los siglos XVII y XVIII, para hacer evidente que antes del *orientalismo* hubo un *occidentalismo*, constituido como un discurso que poco a poco fue incorporado al *habitus* de dominadores y dominados, condición de posibilidad del colonialismo. El *occidentalismo*, basado en una clave religiosa y racial, permite que los territorios de América y sus habitantes sean vistos no como el otro de Europa, como sucedió con oriente, sino como una especie de prolongación natural de la misma, como su diferencia interna, (Mignolo, cit., en Castro-Gómez, 2005, p. 56). Por tal razón, se justificó el sometimiento de los habitantes de las tierras americanas, por medio de las estrategias propias de la colonialidad del poder, la superioridad del saber de los conquistadores, las formas de seducción propias del poder y el blanqueamiento y, ante todo, por imposición de la imagen de mundo de los conquistadores como una imagen superior frente a los imaginarios y representaciones de los conquistados. Lo anterior, es complementario con el ordenamiento epistémico de los saberes que va desde lo tradicional hasta lo moderno, desde la barbarie hasta la civilización, desde la comunidad hasta el individuo,



desde la tiranía hasta la democracia, desde lo individual hasta lo universal y, claro está, desde oriente hasta occidente, (Castro-Gómez, 2005, pp. 60-64) y en términos estéticos, desde lo grotesco y desmesurado al orden clásico de la belleza y sus respectivas formas históricas de seducción.

Pero quizá, el develamiento más importante en este contexto es la vigencia, de las estrategias epistémicas de dominio bajo nuevas formas de colonialismo, bien sean estas de carácter multicultural, neoliberal o de las multitudes productoras de trabajo intelectual conceptualizadas, entre otros, por Hart y Negri en su *Imperio*. La postcolonialidad del poder quizá oculta el lado oscuro de la globalización, que se debe problematizar desde lo que, Catherine Walsh (2006) ha denominado como *giros decoloniales*, que se evidencian en proyectos políticos y epistémicos de los pueblos de Abya Yala.

En el *cuarto mapa conceptual* se intenta mostrar cómo la matriz colonial se reprodujo en América Latina, mediante estrategias coloniales de modernización y de construcción de Estados nacionales, con sus correspondientes relatos de legitimación como comunidades imaginadas producto de la ambivalencia constitutiva del discurso colonial. En esta tarea, la cultura ha tenido un lugar central, sobre todo por el papel jugado por la literatura y por los intelectuales, a veces autodesignándose como la voz del pueblo, en la construcción de un nacionalismo con fundamento cultural del relato de nación. No en vano, como lo argumenta Wallerstein (1999), en el sistema mundo-moderno constituido por la economía mundo capitalista y el sistema interestatal global, la cultura adquiere una función claramente ideológica que consiste en su capacidad de convertirse en un particular campo de batalla, donde se logra contener o evitar la colisión de los términos que el capitalismo como sistema polarizante pone en contradicción; esa función es posible gracias los usos ambiguos de los conceptos de cultura, así como por el juego simbiótico de las ideologías del universalismo y el racismo-sexismo.

Además de lo anterior, este mapa nos ubica también en ese espacio-tiempo de los movimientos y las luchas sociales, que se han dado a lo largo de la historia para construir lo propio y que van formando una conciencia de la dependencia, y por su puesto elaborando formas de liberación, que van desde la comprensión de la utopía socialista, pasando por la pedagogía crítica de Freire, la

teología y la ética de la liberación de Dussel, la investigación acción participativa de Fals Borda, el pensamiento de lo propio de Cesaire, Fanon, Zapata Olivella, entre muchos otros.

Esto nos lleva a un *topo* más preciso, donde se plantea el problema de la colonialidad desde América Latina, y que es donde se ubica el espacio epistémico y político del proyecto de Doctorado en Estudios Culturales Latinoamericanos y de sus proyectos particulares, de los que de alguna manera forma parte el de quien escribe estas líneas. Allí, como bien lo muestra Castro-Gómez, la taxonomía propuesta por John Beverley (2001), se plantea que el campo de los estudios culturales latinoamericanos, durante los últimos diez años, se dividió en cuatro proyectos diferentes pero complementarios: los estudios sobre prácticas y políticas culturales, la crítica cultural, los estudios subalternos y los estudios poscoloniales. Estos últimos, en la línea de Walter Dignolo y el grupo de la modernidad/colonialidad. (Castro-Gómez, 2005, p. 13). Es aquí donde se empieza a construir la propuesta de un *giro decolonial*, que es el resultado de pensar la modernidad como colonialidad del poder, como colonialidad epistémica o colonialidad del saber y como colonialidad ontológica o colonialidad del ser.² Desde mi punto de vista, la modernidad/colonialidad ha sido, además o quizá, fundamentalmente una colonialidad estética, puesto que la colonialidad estética, primero como teo-estética y luego como ego-estética es constitutiva de la colonialidad del ser, es instrumento para la clasificación social de unos seres humanos como superiores a otros, con base en lo que unos y otros expresan en y desde su hacer. Así mismo, la estética y la colonialidad epistémica van de la mano, pues la estética como filosofía del arte moderno occidental fue la base para la negación de otras formas de arte y expresión producidas por fuera de los cánones modernos y en consecuencia del estatuto de humanidad de aquellos cuya sensibilidad y expresión no correspondía con las ideas europeas del arte y la belleza occidental (Gómez, 2015). Quizá, sin la colonialidad estética, las otras formas de colonialidad no serían posibles o al menos habrían sido procesos totalmente diferentes.

2 Véase más adelante, en este texto, una formulación más precisa de los estudios culturales en clave decolonial de acuerdo con la perspectiva propuesta por Catherine Walsh.

DE LA CARTOGRAFÍA BLANCA A LAS CARTOGRAFÍAS CROMÁTICAS

Los mapas geopolíticos, como todo mapa, dan cuenta de un estado de cosas determinado. De ahí que su utilidad dependa de la permanencia o no de ese estado de cosas que el mapa configura. Es por ello, que no debemos olvidar que los mapas requieren de actualizaciones permanentes, dado el carácter cambiante de las realidades que mediante los mapas, se pretende cartografiar.

Ahora bien, con un mapa en la mano podemos, sin embargo, estar perdidos. Por una parte, esta sensación puede ser el resultado de la experiencia de desubicación que como sujetos podemos tener de un espacio como el de la postmodernidad, en el que impera el postmodernismo como la lógica cultural del capitalismo tardío, tal y como lo describió Jameson en su estética geopolítica (1992). Esa experiencia de nuestra des-ubicación espacio temporal se debe a que intentamos ubicarnos con cartografías, formas sensibles o categorías cognitivas que ya no funcionan, y no lo hacen quizás porque el espacio mismo se ha reconfigurado. Además, puede ser que el mapa no corresponda a la clave del territorio, epistémico en nuestro caso, en el que nos pretendemos ubicar, e incluso también porque el territorio que encontramos no corresponde a los prejuicios imaginarios de lo que se había prediseñado o imaginado como territorio.

Otra lección de los mapas es que nos plantean retos que – más allá del desarrollo de las capacidades para interpretarlos y en consecuencia asegurar ciertos desplazamientos necesario para la construcción de una imagen de sujetos cultos– tienen que ver con el desafío que representan para la emergencia de un pensamiento cartográfico mediante el cual podamos elaborar nuestros propios mapas cognitivos.

En este punto, planteamos el siguiente interrogante: ¿Puede ser pensada la de-colonialidad como una forma de cartografía cognitiva? ¿Puede ser entendida esta cartografía como la elaboración creativa de formas de mapeado, de creación de conocimientos, de formas otras de construir los valores y el buen vivir, y en su dimensión estética como recuperación de la dimensión creadora de los seres humanos y la naturaleza, en su dimensión ético-política, la creación de nuevos ordenamientos sociales? Como bien lo ha expresado Catherine Walsh, la de-colonialidad requiere de una teoría

crítica renovada. Para entender en qué consiste una teoría crítica renovada, desde nuestra localidad específica, podemos asumir con Castro-Gómez, que la diferencia fundamental entre teoría tradicional y teoría crítica es el reconocimiento, por parte de esta última, de que su objeto no es una *facticidad* natural dada, a la mano, sino que es una construcción social. Entonces, más allá del concebir la cultura como el ámbito de la libertad, se entiende como un entramado de relaciones de poder que produce valores, creencias y una diversidad de formas de conocimiento. Es allí, donde la teoría entra a formar parte de esas luchas por el control de la significación, en el campo de batalla ideológico que es la cultura, y no como un conjunto de proposiciones neutrales y analíticas (Castro-Gómez, 2000). En ese espacio, el teórico no pre-existe como sujeto, como condición *a priori* de posibilidad del conocimiento, sino que tanto el conocimiento como el teórico se construyen con otros, en el entramado de relaciones sociales, en las contradicciones propias de aquello que se estudia, que no son propiamente objetos, sino *ob/sujetos* senti-pensantes entre los cuales el teórico es uno más entre otros, en el campo de juego de la lucha por los significados donde la colonialidad construye fronteras de todo orden.

Ahora bien, en los territorios de frontera se juegan no solo el control de los significados culturales, sino también la vida misma de muchas personas y su condición de humanidad empieza a depender de esos significados culturales y de las imágenes de mundo que se construye con base en sus interpretaciones. Al respecto, recordemos cómo Kant elaboró un mapa moral en clave de color, en clave de raza, donde el primer lugar o centro lo ocupa la raza blanca y luego la raza rojo cobriza, seguida de la raza negra y de la raza india. Para la elaboración de este mapa Kant recurrió no solo a la geografía física -que provee las diferencias de color en la piel- sino también a la antropología cuya conjunción encuentra las claves del tema del hombre, que corresponden a su naturaleza racional y moral. Para Kant la raza es un trascendental, es decir, la condición de posibilidad para que la humanidad misma alcance su mayoría de edad racional y moral (Eze, 2001). Así, la cartografía de Kant tiene como punto de partida a la raza blanca, la cual a su vez se constituye en punto de llegada de las demás razas, en modelo, estereotipo o paradigma, que, en consecuencia, centra las demás cartografías de la modernidad. Así, la raza blanca como condición de posibilidad

de lo humano tendrá que cuidarse de la amenaza de color que para su humanidad estaba representada en las razas de color.

Al respecto, Grosfoguel y Maldonado (2006) nos cuentan cómo el sociólogo Du Bois usó la idea de la “línea de color” para referirse a la migración desde América Latina hacia Norteamérica como un problema con dimensiones nacionales e internacionales. “Esa línea de color”, constituida por sujetos mestizos, cobrizos, oscuros que escapan de la pobreza, del Sur empobrecido, es una amenaza que puede constituirse en una mancha para la blanca constitución del Norte. Y qué decir de los miles de desplazados colombianos que se han visto obligados a abandonar sus hogares debido a un conflicto armado, que según el Gobierno de Álvaro Uribe, es algo que no existe. El gobierno colombiano se ha negado sistemáticamente a reconocer el conflicto interno debido, entre otras cosas, a que implicaba admitir la ausencia del Estado en varios lugares del territorio nacional, la debilidad democrática del país, y el “estatus político” de la insurgencia. Se ha preferido, en cambio, hablar de una democracia fuerte pero amenazada por grupos al margen de la ley que había que combatir política, ideológica y militarmente, por medios convencionales y no convencionales (a través de la fuerza paramilitar de ultra derecha). Solo hasta el año 2011, el presidente Santos reconoce la existencia de un “conflicto interno”³ sobre cuya base, e incorporando el concepto de conflicto interno en la Ley de Víctimas, se inicia unos meses después un polémico diálogo de paz con la guerrilla de las FARC, cuyo resultado aún es incierto (Colombia, 2011). Los desplazados colombianos constituyen acaso una mancha invisible de entre tres y cuatro millones que fronteriza el territorio nacional, a la que se une otra línea no menos visible de medio millón de colombianos que han huido a los países vecinos en busca de una condición de refugiados. Las cartografías cognitivas nos deben permitir entonces problematizar críticamente las cartografías geopolíticas contemporáneas, los tiempos diaspóricos y migratorios en los que vivimos.

3 Durante los ocho años de gobierno del presidente Álvaro Uribe, se defendió la tesis de una “amenaza terrorista” a un Estado democrático, en vez de aceptar la existencia de un conflicto interno en Colombia. El 4 de mayo de 2011, el presidente, Juan Manuel Santos, reconoció en una rueda de prensa la existencia de un conflicto interno.

Sin olvidar lo anterior y su carácter urgente, permítaseme insistir que los mapas que hemos recorrido, cuyos territorios, unos más conocidos que otros, hemos también en cierto modo habitado, nos han permitido ver que la modernidad con una matriz colonial del poder puede ser vista como un proyecto que se asegura el control de las fronteras, no sólo de las fronteras geográficas sino de las fronteras cognitivas de poder, del ser, del conocer, de la naturaleza, de los imaginarios, de las formas de expresión y proyección de mundos.

Las fronteras entonces se constituyen, más que en líneas de demarcación formales, en campos de lucha, territorios de conflicto, que se dan dentro y fuera de los territorios. La modernidad entonces puede ser pensada como un dispositivo de elaboración de mapas y control de las fronteras, o más aún como la forma hegemónica de una cartografía blanca, que se funda en la metáfora blanca o más precisamente en la *mitología blanca*, una forma mitológica de cartografiar, que se presenta como la única forma de hacer mapas cognitivos, pues de trata de la cartografía del hombre blanco que “toma su propia mitología, la mitología indoeuropea, su propio logos, esto es, los *mytos* de su idioma, por la forma universal a la que todavía desearía llamar Razón” (Derrida, 1989, p. 253).

Así como la mitología blanca de la razón no admite otras racionalidades en condición de igualdad, la cartografía blanca tampoco admite las líneas de color y menos imágenes policromadas del mundo. Sin embargo, líneas e imágenes de mundo no-blancas empiezan a ser visibles en los territorios fronterizos como cartografías para otros viajes, emergencia de otras memorias y tiempos y otras territorialidades. Esta es la razón por la que se convierte en puntos de atención, objetos de control desde los centros de poder que controlan las cartografías cognitivas, así como las cartografías culturales y territoriales. Todo esto, porque las fronteras son, antes que nada, zonas de traducción de carácter transnacional y *traduccional*, donde la interculturalidad puede tener lugar (Bhabha, 2002, p. 212). Si bien son territorios de conflicto, las fronteras son también espacios de negociación, de articulación con los otros, donde aparece el reto de elaborar creativamente procesos de identificación (antes que esencialismos identitarios) sin perder lo propio en el proceso de articulación. En la frontera, además, es donde se definirán nuestras concepciones de lo que entendemos por arte, cultura, conocimiento, naturaleza y humanidad, entre otras.

En la frontera se construyen puntos de articulación aunque no necesariamente de consenso, que a veces anula la conflictividad. Desde un territorio fronterizo, quizá sea más fácil pensar con nosotros mismos y con autores occidentales, para construir una cuadratura epistémica, ética, política y estética en cuyos espacios semánticos podamos elaborar un pensamiento social y cultural Otro, con nuestras propias imágenes de mundo y realidades sociales otras.

ESTUDIOS ARTÍSTICOS: ABRIR FRONTERAS Y CONSTRUIR RELACIONES CREADORAS DE COLABORACIÓN

Aunque pareciera que no es así, muchas veces en el transcurrir de nuestras múltiples actividades y tareas cotidianas nos olvidamos de preguntar qué es lo que estamos haciendo, como si el transcurrir de las prácticas mismas hiciera que esta pregunta se vaya convirtiendo en innecesaria. Pero cuando alguien nos interpela con la incómoda pregunta que indaga por el “ser” de lo que hacemos, es entonces cuando nos damos cuenta que algo importante hemos puesto en el olvido o al menos no le hemos dado la importancia que se merece y, claro, nos vemos abocados a proferir alguna respuesta circunstancial y provisoria ante tal interpelación.

Por lo tanto, esta parte del texto está atravesada por una pregunta concreta a saber: ¿Qué son los estudios artísticos? Y, de ahí toda una serie de interrogaciones como, por ejemplo, si estos van más allá de determinadas configuraciones académicas e institucionales o cuál es su potencial para la transformación de realidades sociales, ente otras.

Bien, los estudios artísticos, como denominación, son un espacio de conocimiento, inter y transdisciplinar creado desde el campo de las artes.⁴ Son el resultado de prácticas del nombrar, epistémica, estética, política y éticamente comprometidas que no se agotan en los espacios académicos de una universidad, sino que tienen que ver con un modo de responder a cuestiones directamente relacionadas con el significado de la vida en el mundo contemporáneo.

4 En Colombia, precisamente corresponden a las denominadas Bellas Artes, en las que se inscriben tanto la Maestría como el Proyecto de Doctorado en Estudios Artísticos de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Estas cuestiones tienen que ver, en general, con las condiciones actuales de un mundo en crisis económica, social, cultural, ambiental y epistémica, en el que las posibilidades mismas de reproducción de la vida en el planeta están en riesgo. Crisis que por supuesto atraviesa las prácticas artísticas y culturales en general. Estas cuestiones se han planteado de diversas formas, entre otras, como sociedad del riesgo (Beck, 1998); crisis civilizatoria, ambiental y alimentaria (Lander, 2014); crisis sistémica (Wallerstein, 2008); crisis de capitalismo (pensamiento crítico de izquierda en general); crisis de los monocultivos de la mente (Shiva, 2008); crisis de la modernidad en la disputa por el control de la matriz colonial del poder, el saber, el ser, el sentir y la naturaleza (Red Modernidad/Colonialidad/Decolonialidad).⁵ En general, la pregunta que atraviesa el campo de los estudios artísticos tiene que ver con las condiciones de posibilidad para que, desde América Latina, sea posible la emergencia de otros conocimientos, otros mundos posibles, como resultado de otros modos de relación con los otros y con la naturaleza, que den lugar a otros modos de ser, de estar, de indagar, crear y vivir.

Ahora bien, la complejidad, la historicidad y la urgencia de las cuestiones que nos interpelan, desbordan los campos de acción de las disciplinas modernas con sus objetos de estudios, sus configuraciones discursivas y metodológicas. Y también desbordan los objetos de las artes, con sus poéticas, estéticas y modos de hacer, así como los saberes ancestrales y tradicionales. De ahí, que los proyectos académicos, no académicos, éticos y políticos que pretenden abordar esas cuestiones, tienen la necesidad de ir más allá, de las disciplinas científicas, las artes y los saberes tradicionales, para abrir espacios de convergencia que hagan posible su abordaje como cuestiones complejas de conocimiento, investigación, creación y mediación social desde perspectivas diversas. Y una de las formas que adquieren esos espacios y proyectos son precisamente los estudios, que aquí denominamos estudios artísticos.

*

5 El grupo, red y programa de investigación Modernidad/Colonialidad/Decolonialidad en general, que aborda la problemática de la crisis de la matriz colonial del poder desde diferentes experiencias e historias locales.

El interés de los estudios artísticos no depende de ninguna disciplina, pues sabemos que éstas han sido, en muchas ocasiones, el medio por el cual se perpetúa la colonialidad del poder, la biopolítica y las geopolíticas del conocimiento. Dicho de otro modo, la colonialidad del conocimiento es una de las dimensiones constitutivas de la colonialidad del poder, y su herramienta principal son las disciplinas por medio de las cuales se forman determinadas subjetividades, es mediante el poder disciplinar ejercido por la formación en la modernidad como se naturaliza la colonialidad del poder.

Por tal razón, a los estudios artísticos, en su concepción amplia no les interesa tanto los debates internos de las disciplinas, debates importantes sin duda, como hacer visibles los efectos del disciplinamiento en los cuerpos, en las mentes y en la naturaleza. De ahí su carácter expandido más allá de la academia a todos los lugares en donde la vida y los cuerpos se resisten intentando que la colonialidad del poder deje de operar sobre ellos, que la matriz colonialidad cese de reproducirse.

En este punto, alguien preguntará con razón: de qué manera la inter y la transdisciplinariedad son el camino adecuado para enfrentar la crisis de las disciplinas; y además, que pasa con la constitución misma de las disciplinas por así decirlo, de vuelta de una relación con otras y con saberes indisciplinarios. Como bien lo resume Mignolo:

La formación disciplinaria tal como la conocemos hoy en la educación superior, se originó en la Europa de la Ilustración junto a la formación del estado-moderno, el concepto de democracia, el de ciudadanía y la consolidación de la economía de acumulación y desposesión. Hoy tanto el estado-moderno, como la democracia, la idea de ciudadanía está en crisis. Las condiciones históricas han cambiado. Sin embargo, las disciplinas se han fosilizado. La fosilización disciplinaria hace que la preocupación fundamental sea el “cambio”, la “modernización” de las disciplinas más que la preocupación por el rol de las disciplinas en la esfera pública. Encerradas en sí mismas, pierden pie y contacto con el mundo. Lewis Gordon, (...) describe este estado de cosas como “decadencia disciplinaria.” Un argumento que al marcar los límites de los principios liberales y marxistas del conocimiento (y por cierto de los legados de la teología) abre el

camino hacia la urgente tarea, ya en marcha, de la descolonización de las disciplinas para liberal el saber. (En Gordon, 2013)

Aunque parece obvio, pero es fundamental, es que la primera condición de la decolonialidad del saber es entender el origen, los modos de operar y los asentamientos de la colonialidad del conocimiento en las exterioridades que ella misma produce. Cómo se “encarna” en los cuerpos mediante prácticas de demarcación y segregación; es decir, cómo se produce un desgarramiento en la totalidad de lo real para aislar una pequeña parte en la que se identifican cualidades disciplinares, cualidades de objeto, mientras que la otra parte, la más extensa, se convierte en “objeto” negado. Esa parte de lo real que escapa de la objetualidad disciplinar debe ser expulsada del territorio de la disciplina porque supone una amenaza potencial o real que puede ensuciar la blancura del grupo humano que encuentra en su propia producción disciplinar, bajo el régimen preciso de su campo de conocimiento, una de las señales más claras de su propia humanidad y civilidad. Es así como la colonialidad de las disciplinas y la colonialidad del ser, se dan la mano y se co-determinan. Esta condición se refuerza cuando las disciplinas devienen en una particular ontología, en la que solo el acto creativo de su método o modo de hacer (decimos esto porque para nosotros también las artes tienen carácter disciplinar) tienen carácter ontológico, como relación de un acto particular suyo frente a la totalidad.

Ese pretendido carácter ontológico de las disciplinas es, por el contrario, una reducción óntica. Es la reducción de la realidad a un espacio limitado sin horizonte de totalidad, nublado, desconectado y despotenciado de relaciones ontológicas y políticas intersubjetivas. Es así como la ontología disciplinar, óntica, se convierte fácilmente en ideología, como modelo de los discursos de fragmentación, segregación, dominación, jerarquización y exclusión del conocer, el hacer y el ser de lo humano. En palabras de Gordon, esto no sería otra cosa que *decadencia disciplinaria*. Citemos en extenso al autor para darnos cuenta de su significado preciso.

La decadencia disciplinaria es el proceso de decaída crítica dentro de un campo o disciplina. En esos casos, el proponente ontologiza su disciplina más allá de su ámbito. Así, un científico decadente critica a las

humanidades por no ser científicas; un académico literario decadente critica a los científicos y científicos sociales por no ser textuales o literarios; un científico social decadente tropieza en dos direcciones: al criticar a las humanidades por no ser científicas sociales o a las ciencias sociales por no ser científicas como, digamos, la física o la biología y, por supuesto, el historiador decadente critica a todos por no ser históricos, mientras el filósofo decadente critica a todos por no ser filosóficos. La dimensión pública de la evidencia está aquí subordinada a las disciplinas que, literalmente, funciona como si fueran el mundo. (Gordon, 2013, pp. 60-61)

En este sentido, un artista disciplinario criticaría a todas las ciencias por no ser sensibles, por no ser estéticas y, por extensión, a los saberes no disciplinares por no ser creadores de formas artísticas como él. Y así, también podríamos indagar cómo se dan las críticas disciplinares entre las artes mismas, cada una afirmando su región de lo sensible como el espacio privilegiado para la actividad creativa.

Entonces ¿Cómo salir de la crisis de las disciplinas, la crisis del conocimiento, la crisis de la estética y del disciplinamiento artístico? La repuesta general para nuestra perspectiva de los estudios artísticos no es otra que la apuesta por la inter y la transdisciplinariedad. Claro está que eso no es un *apriori*, sino un proceso y un conjunto de proyectos. Este proceso supone una modestia disciplinaria, que Lewis Gordon propone bajo el nombre de transcendencia disciplinaria. “Esa transcendencia es un acto de “suspensión teleológica”. Esta ocurre cuando una disciplina suspende su propio centro de atención debido a su compromiso con cuestiones más grandes que la disciplina misma. (Gordon, 2013, p. 61). Pero, así como las disciplinas requieren de una suspensión teleológica de su objeto quizás, también las personas que habitan fuera del campo de las disciplinas necesitan de su propia suspensión, una suspensión también teleológica para pensar más allá de la inmediatez en la que muchas veces transcurre la vida.

Como consecuencia de lo anterior, si cada uno trata de pensar, de ver e imaginar más allá de su propia parcela de experiencia, hará posible los diálogos interdisciplinares y transdisciplinares. Y como resultado, las disciplinas podrían adquirir el oxígeno que necesitan y el espacio para que por fin puedan funcionar, no ahora que actúan como si fueran el mundo, sino porque de verdad lo son,

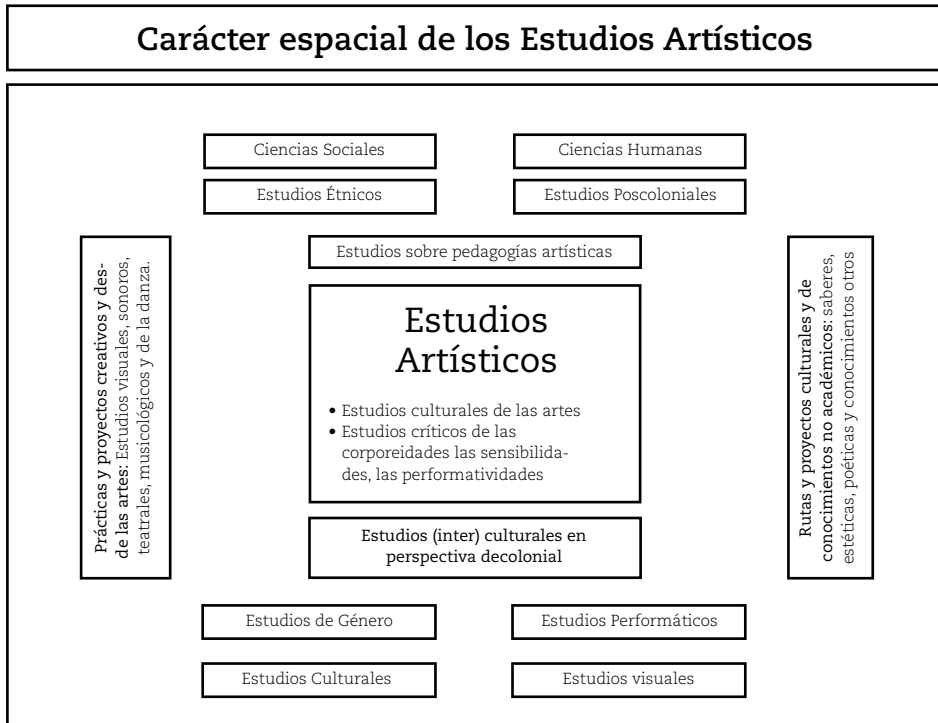
precisamente por las reconfiguraciones de su ser en relación con otras disciplinas y ordenamientos no-disciplinarios.

*

Veamos, entonces una idea gráfica, entre otras posibles, de cómo los estudios artísticos adquieren su carácter espacial. Si los Estudios artísticos tuvieran un objeto de estudio, no serían otra cosa que una formación disciplinar más, entre otras. En cambio, lo que sí se proponen es la elaboración de problemas, núcleos de problemas y proyectos que sean el resultado de la puesta en juego de la conjunción heterogénea de saberes, prácticas y conocimientos en relación. Estos saberes y conocimientos convergen en un espacio de cruce, intercambio, mutua determinación y conflicto. Allí, pueden dar lugar a la emergencia y creación de saberes y conocimientos. Otros, resultado, por una parte, de dinámicas de relación entre las disciplinas y, por otra, de estos saberes y conocimiento no-disciplinarios; dinámicas de relación que se agencian en ese espacio de encuentro, intercambio, traducción, interpretación y transformación de los estudios artísticos. Todo esto, claro está como resultado de la interacción con otros proyectos académicos interdisciplinarios denominados estudios, con las ciencias sociales y humanas, así como con proyectos epistémicos y políticos de grupos y movimientos sociales.

Ahora bien, en esta concepción, no se entiende el espacio como un lugar vacío, abstracto, formal, universal y neutro. Pero tampoco como una estructura de poder o metalenguaje que sobre-determina el sentido de los encuentros, de manera tal que los naturaliza y los fija sin que alguna re-significación pueda producirse en cualquiera de sus “coordenadas”. En general, se trata de un espacio de encuentros posibles, de cruce de caminos, de impulsos in-disciplinarios, epistémicos y estéticos, todos ellos concebidos en el sentido amplio del término. Aquí se juega el trazado de un espacio de arte y cultura que, si bien se agencia desde la universidad, no está confinado en ella, pues sus espacios de intervención están dentro y fuera de la misma. Allí, las prácticas artísticas, modos de hacer y estéticas académicas pueden cruzarse con saberes, conocimientos, prácticas artísticas, *aestheticas* y prosaicas; todas ellas con sus memorias y trayectorias propias. En ese lugar, también pueden converger los proyectos de prácticas académicas inter y transdisciplinarios denominadas estudios (culturales, visuales, poscoloniales,

GRÁFICO I
TRAMA VINCULAR DE LOS ESTUDIOS ARTÍSTICOS



decoloniales, estudios performativos, de la estética, entre otros). El resultado de esos encuentros posibles, no será otra cosa que una pluralidad de conocimientos ubicados, co-laborativos y comprometidos con pretensión de incidencia social.

¡Pero cuidado! El espacio de los estudios artísticos no es un campo de celebración del encuentro de las diferencias y las diversidades que, sin embargo, al tener casi el deber de guardar entre sí sus distancias (por una extraña concepción de la diferencia que separa) esto las hace estériles políticamente. Más bien, se trata de un espacio de crítica, intervención, praxis y lucha, dentro del campo cultural, donde se juega la producción de significados (Wallerstein, 1999). En otras palabras, los estudios artísticos no se entienden por fuera del campo de la cultura en general ni del arte en particular, sino en el interior de sus coordenadas. Y es en medio de las luchas por el significado que allí se libran, donde aspiran a ganar sus “batallas”, no contra otros sino contra las diversas encarnaciones de la colonialidad del poder.

De acuerdo con lo anterior, el lugar de los estudios artísticos, en la universidad, no es un espacio neutro en donde son posibles las interacciones de toda una diversidad de posiciones ideológicas, cuya diferencia se celebra en clara actitud postmoderna. Si así fuera, la cultura dejaría de ser un espacio de lucha por el control de los significados y pasaría a ser “objeto” de estudios en la vía del positivismo, desvinculando la relación entre cultura y economía política (Hall, 2014) para convertirse en ejercicio teórico, objetivo, sin compromiso y despolitizado; es decir, los estudios artísticos serían estudios “sobre la cultura”, proyectos que de manera culturalista y acrítica, bajo la forma de una teoría tradicional (Horkheimer, 2003) celebran los efectos “democratizadores” de la sociedad de consumo, de las industrias culturales y del entretenimiento. En este caso, entendemos la cultura como el lugar de la dominación y al mismo tiempo como el espacio de la resistencia, la in-surgencia y la intervención; no como un objeto de estudio neutro sino un campo de fuerzas donde es posible la crítica, la liberación y la decolonialidad. Parafraseando a Castro-Gómez, en la cultura, como terreno de las representaciones simbólicas, es donde se da una lucha ideológica por la conquista de la hegemonía de la que habló Gramsci. Es en la cultura donde actúan los aparatos ideológicos (Althusser) como mecanismos legitimadores de la dominación que asumen las ideologías como posibilitadoras de sentidos, relaciones y lazos sociales que mantienen a los seres humanos “fijados” a roles pre-establecidos por el sistema de dominación. Pero como ya lo hemos dicho, allí donde los seres humanos son “fijados”, también es donde ellos mismos pueden des-engancharse y decolonizarse de las ataduras, vengán estas de donde vengán.

Es por ello que, problematizando su lugar de emergencia en el contexto de la uni-versidad (que funciona como parte de los aparatos ideológicos de la educación) y en el “campo” de las artes, atravesadas por discursos de pertenencia a la alta cultura, los estudios artísticos enfatizan su voluntad de intervención y comprensión, antes que su voluntad de verdad, al interior mismo de estos espacios, donde buena parte de sus categorías, discursos, conocimientos y modos de subjetivación han estado históricamente conectados con la matriz colonial del poder productora y re-productora de diferencia colonial e imperial, racismo, sexismo, generismo, patriarcalismo, esteticismo, objetivismo, entre otros ismos y

medios para la naturalización de las desigualdades entre personas y la explotación violenta de la naturaleza y de la vida.

Esto último, no significa un cierre del campo al espacio de intervención de los estudios artísticos. Por el contrario, debido a su carácter inter y transdisciplinar, se abren a cualquier espacio donde se libran luchas por el control de los significados, tanto los que agencia el Estado como los que están determinados por la lógica del mercado y la heterogeneidad del poder colonial (Quijano) que coloniza el ser, el saber, la naturaleza, la sensibilidad y la espiritualidad. Por tal razón, una de las tareas urgentes consiste en plantear una crítica decolonial de la economía política de la cultura. Puesto que, en el capitalismo, la cultura se halla inscrita en el aparato de producción y distribución, incluyendo la producción de conocimientos. En tal sentido, de acuerdo con Mignolo (2015a) “la lucha por el control del conocimiento es imprescindible en el siglo XXI”. El conocimiento controlado sin más por las corporaciones y los Estados que apoyan los valores corporativos, será la última arma de la gestión de una sociedad de élite empresarial, gobernante y totalitaria que controla el mundo con los dulces cantos del consumo y sus promesas de felicidad; promesas que consisten en vivir mejor que los demás al interior de un proyecto de mundo que además de ser uni-lateral es un régimen de la muerte y no del cultivo de la vida, del buen vivir con-los demás, guiados por principios éticos con los que crear conocimientos que sirvan para curar las heridas ontológicas en la interioridad del ser y para cuidar sin violencia a la naturaleza.

ESTUDIOS ARTÍSTICOS EN LAS GEOPOLÍTICAS DEL CONOCIMIENTO

Los estudios artísticos, como denominación de un campo, forman parte de las respuestas creativas que se elaboran desde la universidad, como institución pública en nuestro caso, frente a los requerimientos democráticos y de justicia de la sociedad, que se cruzan con los condicionamientos de las políticas estatales y de las lógicas del mercado en tiempos de “globalización”. Requerimientos que obligan a la universidad a repensarse como comunidad senti-pensante en su misión social y visión futura. En otras palabras, la reconfiguración de los campos de conocimiento en la universidad

da cuenta no solo de las dinámicas propias de las comunidades académicas, quienes defendiendo los legados históricos de la autonomía universitaria, se empeñan en ponerse en guardia frente a la lógica neoliberal que hace del conocimiento uno de los principales factores de generación de capital, instalando de manera subreplicia los valores corporativos en la institución que por excelencia está llamada a producir conocimientos de carácter social. Esa reconfiguración es también una respuesta a las políticas estatales que buscan atender al mismo tiempo las demandas sociales y las regulaciones y lógicas de la sociedad de mercado,⁶ poniendo muchas veces en contradicción a las comunidades académicas y conminándolas en cada caso a elaborar respuestas creativas. Además, los estudios artísticos, como parte de esas respuestas creativas, no obstante su carácter local, se elaboran en medio de un debate más amplio en el que se interpela a las disciplinas y también al re-disciplinamiento científico-académico (Gordon, 2013) como resultado de las geopolíticas del conocimiento en la modernidad, de sus crisis, en el contexto de la actual reconfiguración del “orden” mundial; es decir, son respuestas creativas localizadas, que al mismo tiempo tienen el horizonte global de un mundo Otro posible.

En este debate, el semiólogo, Walter Mignolo,⁷ deja en claro que la geopolítica del conocimiento consiste en ver cómo la enunciación del conocimiento y la construcción de las distintas disciplinas y comunidades académicas, se localizan en unos lugares particulares. Dejando claro que el primero en introducir el término fue Enrique Dussel,⁸ el activista argentino, Walter Mignolo, relata cómo su origen está geopolíticamente marcado. Mignolo plantea

6 Por ejemplo, la exigencia a la universidad pública que viene del Estado sin el incremento presupuestal que exige la creación de nuevos cupos, o el interés de que las universidades adquieran un carácter investigador cuando un alto porcentaje de docentes no son docentes de planta y en consecuencia no puede acceder ni a los recursos ni a los tiempos, ni a la formación que exigen la investigación de alto nivel.

7 En: Las geopolíticas del conocimiento y colonialidad del poder. (Entrevista a Walter Mignolo, por Catherine Walsh). En: «<http://www.oei.es/salactsi/walsh.htm>». Consultado septiembre de 2017.

8 Enrique Dussel plantea su crítica a la occidentalización en términos de geopolítica, crítica que se extiende en espacios hermenéuticos y epistemológicos. Al pensar en y desde la periferia, Dussel se desmarca del debate modernidad-posmodernidad, lo que hace es ubicarse en los intersticios de los saberes e instituciones europeos y no europeos para construir un lugar de enunciación decolonial desde el cual se realiza la crítica del eurocentrismo que es constitutivo de la modernidad/colonialidad.

que este concepto ofrece una visión del conocimiento que permite comprender la similitud entre el funcionamiento del conocimiento disciplinar con el de la economía, en la medida en que los dos generan centros y periferias, además de materiales también intelectuales, que se reflejan en una determinada cartografía espacial del saber autorizado.

El concepto de “geopolítica del conocimiento” fue introducido por dos razones: una, para analizar las relaciones epistémicas de poder enlazadas con las relaciones económicas entre los imperios europeos de turno (a partir de 1500) y el resto del planeta (Walsh, 2002a; 2002b); y la otra, para legitimar conocimientos en conflicto con la plataforma europea, los cuales, sin embargo, no pueden prescindir de ella, pero tampoco ajustarse a ella. De esta tensión surge el pensamiento fronterizo en cuanto “método”. (Mignolo, 2015b, p. 61)

La cartografía del conocimiento, que es geopolítica, se manifiesta a través de las hegemonías epistémicas dentro de las instituciones universitarias que promueven una división del conocimiento entre las formas de conocimiento tácito (es decir, de conocimiento intuitivo basado en las culturas locales) y conocimiento objetivo (“supuestamente” universal). Cartografía que da lugar al establecimiento de jerarquías entre los seres humanos y la naturaleza, entre la mente y el cuerpo, entre y el mundo espiritual y el mundo físico y la “diferencia entre “conocimiento cierto” entendido como “ciencia”, y “conocimiento imaginado”, como no-ciencia, como “saber” (Walsh, 2008, p. 4).

Así, los requerimientos de transformación de las estructuras, contenidos y formas, con las cuales las universidades gestionan el conocimiento, no son nuevos, ni vienen solamente de fuera. Hacia mediados de los años cincuenta y sesenta con la creciente profesionalización y complejización de la vida social, en el interior de la universidad, los académicos impulsaron un movimiento que traspasó los límites de las disciplinas jerárquicamente organizadas en este ámbito; dieron paso al surgimiento de nuevos campos de investigación que se definían a sí mismos como interdisciplinarios, tales como las ciencias de la comunicación, las “*behavioral sciences*” y los así llamados estudios de área (*Area Studies*) (Walsh, Schiwy y Castro-Gómez, 2002). En los años ochenta y noventa emergen otra

serie de temas, campos o áreas del conocimiento, en los cuales convergen y se integran conocimientos e informaciones provenientes de diferentes campos del saber que se articulan bajo la denominación de “Estudios”. Éstos enfatizan la necesidad de superar las fronteras disciplinarias para abordar diversos asuntos, como: el género, lo urbano, lo visual, lo performativo, lo socioespacial, lo ambiental, lo literario; lo colonial, poscolonial y decolonial.

De acuerdo con lo anterior, los estudios artísticos se inscriben en la ruta académica de los proyectos denominados *estudios*, que se ocupan de una diversidad de asuntos, desde una pluralidad de metodologías, enfoques y posiciones teóricas y perspectivas prácticas. Como tal, los estudios artísticos, reconocen los legados y establecen diálogos con los estudios culturales, los estudios de género, los estudios visuales, los estudios performativos, los estudios del cuerpo entre otros.

Además, sin desconocer la importancia de las perspectivas críticas de los estudios en general, los estudios artísticos son conscientes del euro-USA-centrismo que muchas veces permanece aún en las perspectivas críticas que políticamente se identifican con la izquierda.

Por tal razón, para terminar, haremos referencia a uno de los legados más relevantes de los estudios artísticos, con el cual el diálogo ha sido permanente de la gestación misma de los estudios artísticos hace casi una década. Se trata del programa de doctorado en Estudios culturales latinoamericanos de la Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador, el cual su directora Catherine Walsh prefiere nombrar como “Estudios (inter) culturales en perspectiva decolonial”. Claro está que, además del mencionado programa de formación doctoral, es la perspectiva decolonial en sí misma la que constituye el legado, como perspectiva histórica que, en sus prácticas, se remonta a los orígenes mismos de la modernidad a finales del siglo XV, la cual emerge con la potencia necesaria para convertirse en una opción epistémica, ética, política y estética en el contexto actual de reconfiguración del orden mundial.

Para Catherine Walsh, los *estudios (inter) culturales en perspectiva decolonial*, si bien no existe una sola manera de nombrar los estudios culturales en América Latina y tampoco hay consenso acerca de lo que implica su qué y para qué como proyectos al interior de la institución universitaria, son:

Uno de los muy pocos campos que permiten transgredir la hegemonía disciplinar y, abiertamente, afianzar lo político de lo cultural. Así, en su construcción crítica, apuntala a los entrelazamientos de ambos –lo político y lo cultural– con lo epistémico, lo económico, los asuntos de poder, las luchas de enfrentamiento simbólico y por el control de los sentidos”. (Walsh, 2012, p. 197)

Este programa de estudio e investigación, identifica cuatro legados que lo orientan: 1) El legado de la inter y la trans-disciplinaria que interpela al disciplinamiento científico, de las ciencias naturales como racionalidad hegemónica, objetiva y neutral, como modelo de la universidad y de ciencias sociales, para el que las humanidades y el arte no son áreas de conocimiento sino de saber, que no obstante participan (como alta cultura) en el fortalecimiento de lo nacional y lo universal. 2) El proyecto de la Escuela de Birmingham, que da el nombre a los estudios culturales y su carácter como proyecto político y práctica de intervención que, entre otros aspectos, visibiliza en las culturas populares elementos orgánicos y emancipatorios. De este proyecto se destacan los aportes de Stuart Hall, entre ellos, la tensión existente entre política y teoría; la relación histórica y aún colonial entre raza, cultura y poder; su trabajo sobre la representación como régimen, así como su concepto, práctica y posibilidad de articulación entre política y teoría. 3) En la ruta de los estudios “sobre” la cultura, que contribuyeron a la construcción de identidades nacionales se encuentran, entre otras, las obras de Guaman Poma, Garcilaso de la Vega, Bello, Sarmiento y Martí; la filosofía cultural de lo latinoamericano de Vasconcelos, Zea y Roig y de quienes se ocupan de la cultura popular como Rama, Cornejo Polar, Canclini; además quienes contribuyeron a la construcción del denominado paradigma latinoamericano de la postmodernidad periférica, como Jesús Martín Barbero, Renato Ortiz, Nelly Richard o Beatriz Sarlo. 4) El legado central de este proyecto es el que emerge con las prácticas políticas de concientización, agencia y luchas de los movimientos sociales que desde los años 60 y 70 ponen en el centro del debate la cuestión de las relaciones de poder colonial e imperial, construyendo un pensamiento crítico y de intervención y permitiendo trazar un mapa y un proyecto en el que lo cultural, político, social, ético y epistémico están conectados. Entre otras, las obras de Dussel, Hinkelammert, Quijano, González Casanova,

Rivera Cusicanqui, Fanon, Zapata Olivella, Lame y Reinaga son parte de este legado que, además, desde los años 90 se ocupa de trabajar y pensar con y junto a las luchas históricas de los movimientos indígenas y afrodescendientes. Este campo de estudio, articulación y encuentro está empeñado en construir un proyecto político intercultural otro, para aprender a pensar desde y junto con los actores de la realidad latinoamericana, y antes que preocuparse por los riesgos y críticas que conlleva la institucionalización de los estudios culturales, propende por la interculturalización epistémica, la descolonización y pluriversalización de la uni-versidad (Cf. Walsh, 2012, pp. 197-217).

Como consecuencia de lo anterior, esperamos sea clara la importancia que tiene el legado de los estudios (inter)culturales en clave decolonial para los estudios artísticos. Y claro está el reconocimiento de los 4 legados de aquellos como legados también presentes en el campo emergente de los estudios artísticos. Cuando nombramos los estudios artísticos como un espacio inter y transdisciplinar trazado desde el campo de las artes, para la creación de conocimientos sensibles no pretendemos crear algo completamente nuevo. Lo que tratamos de hacer es ubicarnos ética y políticamente en el ejercicio de las prácticas del nombrar, epistémica, estética, política y éticamente comprometidas. Prácticas que no se agotan en los espacios académicos de una universidad y que tienen que ver, con la larga historia de resistencia y re-existencia y que hoy emergen como diversos modos de responder a cuestiones directamente relacionadas con lo que significa la vida en el convulsionado mundo contemporáneo. Así, los estudios artísticos son herramientas para hacer frente a los desafíos del embate neoliberal en la universidad, el retorno del disciplinamiento, la agudización de las crisis económicas, sociales, culturales y ambientales, todas ellas como señales de la permanencia de las múltiples violencias generadas por la colonialidad. Ante este panorama, nuestra actitud no es derrotista sino de esperanza, seguros de la posibilidad de entender la creación de conocimientos sensibles como una manera de sembrar vida, así sea en las áridas grietas del repotenciado sistema capitalista neoliberal. Allí, en su interior mismo, desde la uni-versidad hemos trazado un espacio desde donde agenciar nuestras luchas decoloniales, bajo la denominación de estudios artísticos.

REFERENCIAS

- Beck, U. (1998). *La sociedad del riesgo: hacia una nueva modernidad*. Barcelona: Paidós.
- Bhabha, H. (2002). *El lugar de la cultura*. Buenos Aires: Manantial.
- Castro-Gómez, S. (2000). Althusser, los estudios culturales y el concepto de ideología. *Revista Iberoamericana*, LXVI, 737-751.
- _____. (2005). *La hybris del punto cero: ciencia, raza e ilustración en la Nueva Granada (1750-1816)* (1. ed.). Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana.
- Colombia, R. d. (2011). *Ley de Víctimas y Restitución de Tierras y sus Decretos Reglamentarios*. Bogotá: Ministerio de Justicia y de Gobierno / Justicia Transicional.
- Derrida, J. (1989). *Márgenes de la filosofía*. Madrid: Cátedra.
- Chukwudi, E. E. (2001). El color de la razón: la idea de “raza” en la antropología de Kant. En M. Walter (Ed.), *Capitalismo y geopolítica del conocimiento: el eurocentrismo y la filosofía de la liberación en el debate intelectual contemporáneo* (pp. 201-252). Buenos Aires: Ediciones del Signo.
- Gómez, P. P. (2015). *Estéticas Fronterizas: diferencia colonial y opción estética decolonial*. Bogotá: Universidad Distrital FJDC / Universidad Andina Simón Bolívar.
- Gordon, L. (2013). *Decadencia disciplinaria: pensamiento vivo en tiempos difíciles*. Quito: Abya Yala.
- Hall, S. (2014). *Sin Garantías: trayectorias y problemáticas en estudios culturales*. Popayán: Universidad del Cauca / Fundación Envión.
- Heidegger, M., y Wagner de Reyna, A. (1958). *La época de la imagen del mundo trad. y notas de Alberto Wagner de Reyna*. Santiago de Chile: Ed. de los Anales de la Universidad de Chile.
- Horkheimer, M. (2003). *Teoría crítica*. Buenos Aires / Madrid: Amorrortu.
- Jameson, F. (1992). *The geopolitical aesthetic: cinema and space in the world system*. Bloomington London: Indiana University Press; British Film Institute.
- Lander, E. (2014). Crisis civilizatoria, límites del planeta, asaltos a la democracia y pueblos en resistencia. En P. Q. María Eugenia Borsani (Ed.), *Los desafíos decoloniales de nuestros días: pensar en colectivo* (pp. 79-122). Neuquén: EDUCO - Universidad Nacional de Comahue.
- Mignolo, W. (2015a). El fin de la Universidad como la conocemos: foros epistémicos mundiales hacia futuros comunales y horizontes decoloniales de vida. En P. P. Gómez (Ed.), *Trayectorias de re-existencia: ensayos en torno a la colonialidad/ decolonialidad del saber, el sentir y el creer* (pp. 333-348). Bogotá: Editorial Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

- _____ (2015b). *Trayectorias de re-existencia: ensayos en torno a la colonialidad/decolonialidad del saber, el sentir y el creer*. (P. P. Gómez Ed.). Bogotá: Universidad Distrital.
- Shiva, V. (2008). *Los monocultivos de la mente*. México: Editorial Fineo.
- Soler, F., y Heidegger, M. (1953). *El origen de la obra de arte y la verdad en Heidegger: seguido de la traducción del ensayo de Heidegger "El origen de la obra de arte" y del vocabulario filosófico de Heidegger*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, Extensión Cultural, Facultad de Filosofía y Letras.
- Wallerstein, I. (1999). La cultura como campo de batalla ideológico del sistema mundo moderno. In G.-R. Castro-Gómez, Millán de Benavides (Ed.), *Pensar en los intersticios*. Bogotá: Instituto Pensar Pontificia Universidad Javeriana.
- _____ (2008). *Historia y dilemas de los movimientos antisistémicos*. Bogotá: Ediciones desde abajo.
- Walsh, C. (2006). ¿Son posibles unas ciencias sociales/culturales otras? Reflexiones en torno a las epistemologías decoloniales. *Nomadas*, 27.
- _____ (2008). Interculturalidad crítica, pedagogía decolonial. En W. V. A. Grueso (Ed.), *Diversidad, interculturalidad y construcción de ciudad* (pp. 44-63). Bogotá: Alcaldía Mayor / Universidad Pedagógica Nacional.
- _____ (2012). Estudios (Inter)culturales en clave decolonial. En C. Walsh (Ed.), *Interculturalidad crítica y (de)colonialidad: ensayos desde Abya Yala* (pp. 197-217). Quito: Abya Yala / Icci / Ary.
- _____, Schiwy, F., y Castro-Gómez, S. (2002). *Indisciplinar las ciencias sociales: geopolíticas del conocimiento y colonialidad del poder: perspectivas de lo andino*. (1. ed.). Quito: Universidad Andina Simón Bolívar Abya Yala.

Los autores

CATHERINE WALSH

Doctora en Educación, Sociolingüística y Psicología Cognoscitiva, Universidad de Massachusetts (Amherst), Magíster en Educación Bilingüe, socióloga.

Tiene una larga trayectoria de activismo y militancia político-intelectual y de praxis pedagógica; incluyendo su trabajo con Paulo Freire durante la década de 1980, y el acompañamiento a los movimientos sociales afrodescendientes e indígenas. Fue asesora de la Asamblea Constituyente en Ecuador (2007-2008) sobre derechos afroecuatorianos y el Estado intercultural y plurinacional.

Su trabajo reciente está enfocado en el proyecto político, epistémico y ético de la interculturalidad crítica y decolonialidad, en los temas interrelacionados de raza, género, conocimiento y naturaleza y en pedagogías sociopolíticas. Su lista extensiva de publicaciones incluye libros, capítulos y artículos, entre sus libros más recientes se encuentran: *Interculturalidad y (de)colonialidad. Ensayos desde Abya Yala* (2013) e *Interculturalidad, Estado y Sociedad: Luchas (de) coloniales de nuestra época* (2009). En 2011, recibió la distinción *Andrew W. Mellon Professor* en la Universidad de Duke (EEUU) y desde 2012 es profesora invitada de Español y Estudios Latinoamericanos en el Departamento de Romance Studies. Recibió en 2013, el reconocimiento como *Profesora de excelencia*, en la misma universidad. Es miembro fundador del Consejo editorial internacional: *Global Critical Caribbean Thought*, (Pensamiento caribeño crítico global) de la Asociación de Filosofía Caribeña y Rowman & Littlefield International. Actualmente es profesora y coordinadora del doctorado en Estudios Culturales Latinoamericanos y de la Cátedra de Estudios Afro-Andinos; profesora principal de esta Universidad en las áreas de Estudios Sociales y Globales y Letras.

EDGAR RICARDO LAMBULEY

Doctor en Estudios Culturales Latinoamericanos, de la UASB (Ecuador). Magíster en Artes con Mención en Música, Instituto Superior del Arte (Cuba) y Licenciado en Educación Artística, CENDA. Contrabajista; intérprete y arreglista del Grupo de Canciones Populares Nueva Cultura. Docente e investigador de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, con cátedras en Maestría en Estudios Artísticos; ha ocupado cargos de gestión y administración educativa, en la misma universidad, como: Coordinador del Proyecto Curricular de Artes Musicales (2006), Decano de la Facultad de Artes ASAB (2007-2009), Vicerrector Académico (2010), Rector Encargado (2011) y Representante de las Directivas Académicas ante el CSU (2008-2010). Presidente de ACOFARTES (2011-2012) y miembro fundador de la Junta Directiva de la Asociación Colombiana de Investigadores Musicales –ACIMUS. Dirige el grupo de investigación COMA -Contexto, Música y Arte-. Es coinvestigador del Programa, *Alondras y Ruiseñores: una alternativa para la formación musical en la primera infancia*. (Convocatoria 502-2010 de COLCIENCIAS). Asesor Pedagógico del Proyecto Artístico del Colectivo de Educación Alternativa –CEAL-. Coeditor del libro *La Investigación en artes y el arte como investigación*. Entre otras publicaciones en torno al tema de los estudios culturales y saberes tradicionales. Cofundador de la Línea de Investigación Estudios Culturales de las Artes del programa de Doctorado en Estudios Artísticos de la Universidad Distrital.

PEDRO PABLO GÓMEZ MORENO

Es doctor en Estudios Culturales Latinoamericanos, UASB de (Ecuador); magíster en Filosofía, Pontificia Universidad Javeriana y maestro en Bellas Artes, Universidad Nacional de Colombia. Docente titular de la Facultad de Artes ASAB, de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, donde tiene cátedras en el pregrado de Artes Plásticas y Visuales y en la maestría en Estudios Artísticos. Dirige el grupo de investigación Poiesis XXI y coordina la Línea de Investigación Estudios Culturales de las Artes de maestría y doctorado. Entre sus publicaciones, además de artículos en revistas especializadas, se encuentran los libros: *El surrealismo: pensamiento del objeto y construcción de mundo*; *Avatares de la Investigación-creación 100 trabajos de grado en Artes Plásticas y Visuales*; *Arte y Etnografía*; *La investigación en Arte y el Arte como investigación*, *Agenciamientos*

músico-plásticos; *Estéticas y opción decolonial*; *Estéticas fronterizas: diferencia colonial y opción estéticas decolonial*, coeditado entre la UASB y la Universidad Distrital. Su actividad artística incluye curadurías y exposiciones individuales y colectivas. Co-curador con Walter Mignolo de las exposiciones internacionales *Estéticas Decoloniales* (2010) y curador de *Haceres Decoloniales* (2015). Actualmente, dirige *Estudios Artísticos: revista de investigación creadora* y es el coordinador del Comité de Doctorado en Estudios Artísticos DEA-UD. Entre 2007 y 2011 editor de *Calle14: revista de investigación en el campo del arte*, labor que retoma desde agosto de 2017.

