



Patricia Pérez Morales

Doctora en Educación,
docente-investigadora, Facultad
de Ciencias de la Educación,
Universidad de la Salle,
patriciaperezmoral@gmail.com

Artículo de Reflexión

Recepción: 19 de mayo de 2013
Aprobación: 15 de noviembre de 2013

**Praxis
& Saber**
Revista de Investigación y Pedagogía
Maestría en Educación. Uptc

ESTUDIOS DE LO IMAGINARIO: ORÍGENES Y TRAYECTOS

*“Una imagen no es aquello que se ve, y si la
manera como se ve. Una imagen es dada por la
perspectiva imaginativa y solo puede ser percibida
por el acto de imaginar”.*
(Casey)

Resumen

Las reflexiones propuestas son resultado de la investigación doctoral (2008) sustentada en los principios teórico-metodológicos de la Teoría del Imaginario, la cual develó a través de su metodología (hermenéutica simbólica) la necesidad de establecer lecturas contextuales sobre lo imaginario y lo simbólico, así como la comprensión de estos fenómenos (lo imaginario y lo simbólico) desde referentes distintos a los ya tradicionales, derivando un posicionamiento epistemológico que reivindica el lugar de las metodologías, epistemologías y teorías emergentes, como las tratadas en el texto. En este sentido se inicia con las transformaciones paradigmáticas estudiadas por Boaventura de Sousa Santos (2008) para luego abordar la pertinencia, vigencia e importancia de los estudios de lo imaginario desde la perspectiva teórica de Gilbert Durand.

Palabras clave: conocimiento, epistemología, educación y cultura.

STUDIES OF THE IMAGINARY: ORIGINS AND PATHS

Abstract

The proposed reflections are the result of the doctoral research (2008) supported by the theoretical and methodological principles of the Theory of the Imaginary, which unveiled through its methodology (symbolic hermeneutics) the need to establish contextual readings about the imaginary and the symbolic, as well as the understanding of these phenomena (the imaginary and the symbolic), concerning different models from the traditional, deriving an epistemological position that claims the place of methodologies, epistemologies and emerging theories, such as those discussed in the text. In this sense, the paper begins with the paradigmatic transformations studied by Boaventura de Sousa Santos (2008) and then deals with the relevance, validity and importance of studies of the imaginary from the theoretical perspective of Gilbert Durand.

Key words: Knowledge, epistemology, education and culture.

ÉTUDES DE L'IMAGINAIRE: ORIGINES ET TRAJECTOIRES

Résumé

Les réflexions proposées sont le résultat de l'investigation de doctorat (2008) soutenue par les principes théoriques et méthodologiques de la Théorie de l'Imaginaire, laquelle a révélé au travers de sa méthodologie (herméneutique symbolique) le besoin d'établir des lectures contextuelles sur l'imaginaire et le symbolique, ainsi que la compréhension de ces

phénomènes (l'imaginaire et le symbolique) depuis des références distinctes aux références traditionnelles, dérivant un positionnement épistémologique qui revendique la places des méthodologies, épistémologies et théories émergentes, comme celles traitées dans le texte. Dans ce sens on commence avec les transformations étudiées par Boaventura de Sousa Santos (2008) pour ensuite aborder la pertinence, la validité et l'importance des études de l'imaginaire depuis la perspective théorique de Gilbert Durand.

Mots clés: connaissance, épistémologie, éducation et culture.

ESTUDOS DO IMAGINÁRIO: ORIGENS E TRAJETOS

Resumo

As reflexões propostas são resultado da pesquisa doutoral (2008) sustentada nos princípios teórico-metodológicos da Teoria do Imaginário, a qual mostrou a traves da sua metodologia (hermenêutica simbólica) a necessidade de estabelecer leituras contextuais sobre o imaginário e o simbólico, assim como a compreensão destes fenômenos (o imaginário e o simbólico) desde referentes distintos aos já tradicionais, derivando um posicionamento epistemológico que reivindica o lugar das metodologias, epistemologias e teorias emergentes, como tratadas no texto. Neste sentido inicia-se com as transformações paradigmáticas estudadas por Boaventura de Sousa Santos (2008) para logo abordar a pertinência, vigência e importância dos estudos do imaginário desde a perspectiva teórica de Gilbert Durand.

Palavras chave: conhecimento, epistemologia, educação e cultura.

Introducción

La presente reflexión es el resultado de los procesos de investigación desarrollados durante los estudios de doctorado (2004-2008) fundamentados en la teoría y la metodología de la Teoría del Imaginario, que se convirtió en pretexto para profundizar sobre el lugar que esta teoría ha ocupado históricamente en la organización y representación del conocimiento en la epistemología de Occidente. Tal investigación, titulada: 'Tempo-espazo e ancestralidade na educação ameríndia: desdobramentos de Paulo Freire na Província de Chimborazo Equador' (Pérez, 2008) permitió, a través de su metodología (hermenéutica simbólica), plantear la necesidad de establecer diálogos interdisciplinarios entre la educación, la filosofía y la antropología, fundamentalmente, en busca de lecturas diferentes sobre lo simbólico, así como la necesidad de incorporar en el quehacer investigativo y educativo tendencias actuales que permitan comprender este fenómeno (lo simbólico) desde referentes distintos a los ya tradicionales, dando como resultado un posicionamiento epistemológico que reivindica el lugar de las metodologías, epistemologías y teorías emergentes, como las representadas, entre otros, por Boaventura de Sousa Santos y Gilbert Durand.

En este sentido y, derivado de este posicionamiento epistemológico, nuestra reflexión pretende elaborar algunas aproximaciones a la Teoría del Imaginario, proponiendo una relación entre los cambios paradigmáticos y la eclosión de lógicas emergentes en el ámbito de los estudios sociales, para, posteriormente, presentar los principios de relacionalidad, reciprocidad y recursividad como formas de organizar y concebir el conocimiento, característicos de los paradigmas emergentes, para finalizar posicionando los Estudios del Imaginario como una tendencia que surge ligada a estos movimientos paradigmáticos, y que reconoce la pertinencia de formas diversas de organizar y pensar el conocimiento. En este sentido, pretendiendo dar respuesta a estas reflexiones, el texto se organiza en cuatro partes: el primero, cambios paradigmáticos; el segundo, orígenes y trayectos de la Teoría del Imaginario; tercero, importancia y vigencia; y cuarto, reflexiones finales.

Cambios paradigmáticos: transformaciones necesarias

Pensadores contemporáneos como Boaventura de Sousa Santos han insistido en la necesidad de promover diálogos pertinentes entre ciencia y

sentido común. Esta insistencia viene de la mano de un momento histórico que inicia a mediados del siglo XX continuando hasta nuestros días. Este período se caracteriza por su rápido y cambiante movimiento, por las transformaciones que ha promovido y por el impacto que ha generado en los ámbitos y en las condiciones sociales y culturales. Todo este movimiento, denominado por el autor como transición paradigmática, podría ser caracterizado como la transformación o la transición de un paradigma hegemónico conocido como dominante (moderno, científico y técnico) hacia un paradigma emergente (proceso en consolidación difícil de definir o caracterizar, pero que surge como respuesta a los dogmatismos de la ciencia, con una postura clara de reivindicación de saberes o conocimientos excluidos por el saber científico, entre los cuales se encuentra, por ejemplo, lo imaginario y lo que se asocia con él: la imaginación, la fantasía, el mito, etc.), el cual tiene una nueva postura paradigmática que no incentiva la exclusión del saber científico como forma legítima de conocimiento y propone un acercamiento entre las formas del conocimiento, tanto del sentido común como de la ciencia.

Esta postura empieza a hacerse evidente en el campo académico, gracias a las producciones de pensadores contemporáneos de diversos orígenes geográficos y muchos de ellos asociados con lugares periféricos (Asia, África y América Latina). Todos ellos preocupados por reflexionar sobre las relaciones y el lugar que ocupa en la epistemología occidental, el conocimiento local y las formas de conocimiento que no encajan dentro de los modelos preestablecidos y reconocidos como científicos.

De aquí se derivan tendencias muy actuales que reivindican discursos provenientes de la concepción de heterogeneidad del conocimiento y de sus formas de representación, concepto que se aclarará más adelante. Nociones vinculadas al reconocimiento político de la multiculturalidad y la interculturalidad como escenarios y contextos generadores y portadores de formas de conocimientos milenarios, actuales y pertinentes.

La emergencia de estos discursos en el ambiente moderno de la intelectualidad y la ciencia ha generado una des-acomodación de las estructuras y los cimientos clásicos de la epistemología occidental. Han impactado en los pilares de su tradición al lograr remover y revitalizar antiguas discusiones que fueron paulatinamente adormecidas por la imposición de los discursos autoritarios de la ciencia.

Si la epistemología occidental fundamentó y definió las relaciones dicotómicas y fragmentadas entre sujeto y objeto, conocimiento y saberes, local y global, teórico y práctico, racionalidad y sensibilidad, por solo señalar algunas, las epistemologías provenientes de los movimientos paradigmáticos emergentes postulan la diversidad cultural como contexto que propicia la configuración de lógicas diversas sobre las cuales se organiza el conocimiento, de tal manera que no existiría una forma única y verdadera de organizarlo, sino que dependería de los contextos que los validan. Así entonces, las bases sobre las cuales hemos aprendido a organizar el conocimiento no son las únicas y verdaderas, siendo necesario reconocer otras formas que, al contrario de postular la exclusión y la fragmentación, posicionan su conocimiento a través de referentes como la inclusión del tercer elemento o la relacionalidad como principio rector de las prácticas de reciprocidad y recursividad, lo que no implica, que están excluidas del mundo de la vida por ser categorías con las cuales se piensa filosóficamente el mundo.

Ahora bien, estas propuestas no solo las rastreamos en escenarios culturales no occidentalizados, como es el caso de las sociedades amerindias, (Estermann, 1998) y (Pérez, 2011) sino que también encontramos este tipo de postura epistemológica en algunos pensadores de tradición occidental moderna, como es el caso del ya citado Boaventura de Sousa Santos y de Gilbert Durand: Este último ocupa un lugar destacado en el presente escrito por ser el pensador contemporáneo más significativo por su aporte a los estudios del imaginario por su postura epistemológica renovada de rebatir las formas en las que se había venido estudiando el fenómeno de lo imaginario en el ámbito de la psicología, la antropología y la sociología. Su aporte fue de gran importancia para aproximarnos a su estudio desde referentes no excluyentes ni fragmentados como hasta entonces se había estudiado.

Para finalizar esta parte del artículo, retomo de nuevo la discusión sobre los cambios paradigmáticos para comprender cómo la organización del conocimiento en la lógica paradigmática emergente representa formas no excluyentes, dialógicas y prudentes, como Santos de Sousa, lo caracteriza en su texto 'Um Discurso sobre as Ciências' (2008). Para tal fin, recorro a los principios de relacionalidad, reciprocidad y recursividad propios del pensamiento y la *praxis* amerindia. En este sentido nuestra reflexión reconoce la emergencia de una reconfiguración epistemológica,

que teniendo como elemento fundamental la *praxis* como ética del conocimiento prudente, enfatiza en la articulación del conocimiento, el sentido común y el conocimiento científico, así como también en las repercusiones sociales, culturales y geográficas que tiene el desarrollo y la pertinencia del saber técnico científico a propósito de su impacto y pertinencia en la vida cotidiana de los sujetos.

Comprendemos, como lo afirma Santos de Sousa (2000), que así como el conocimiento científico impacta e interfiere en la cotidianidad o, si se prefiere, en el conocimiento del sentido común, este último, a su vez, interviene o impacta el conocimiento científico. Tal dinámica, que en la presente reflexión denominamos de relacionalidad, se caracteriza por reconocer la tensión o vínculo permanente entre ambos campos de la realidad (conocimiento científico y del sentido común), lo cual replantea la idea de unidireccionalidad acuñada históricamente por el paradigma clásico. Es decir, considerar que este conocimiento —el científico— está legítimamente reconocido, justificado y autorizado para decidir sobre las formas correctas y apropiadas por las cuales las comunidades no académicas o no científicas deben relacionarse con el conocimiento pero, por otro lado, desconoce y rechaza la idea de que el conocimiento científico es permeado por los saberes y prácticas del conocimiento común.

Esta es una de las razones por las cuales, durante mucho tiempo, la relación entre imaginario y conocimiento científico se fundamentó en la idea de superar todo conocimiento que fuera producto de la imaginación. Esta connotación se ha venido modificando por los aportes de las Teorías del Imaginario responsables de recuperar la complejidad social y cultural, tanto de los colectivos como de los sujetos a través de la interpretación de las relaciones del universo social —vida cotidiana— y las representaciones simbólicas que la organizan y le dan sentido.

Podríamos inferir, entonces, que a partir de lo propuesto por Santos de Sousa (2004), se pretende disolver los antagonismos y aislamientos producidos por las ideas de fragmentación y unidireccionalidad con las que se interpreta tanto la realidad como el conocimiento desde una perspectiva paradigmática clásica. Sin embargo, es importante indicar que estas afirmaciones no indican que tanto conocimiento científico como conocimiento del sentido común sean iguales; se trata más bien de entenderlos como complementarios, como campos del saber que, siendo

diferentes, ofrecen un panorama más completo y complejo de la realidad. Pero entonces, ¿qué los puede articular, si partimos de la afirmación de que son complementarios?

Una posible respuesta la encontramos en el principio de recursividad, el cual, según Morín retomado por Ferreira (2005), desafía los postulados de la dialéctica y propone una vía no sintética (una tercera vía) para la comprensión de los fenómenos sociales y dentro de ellos las relaciones entre conocimiento científico y conocimiento del sentido común.

Haría referencia, entonces, a la imposibilidad de continuar pensando la realidad de forma aislada, desarticulada y fragmentada, organizada en compartimentos independientes, como campos separados unos de otros sin conexión o articulación. Para Morín, el principio de recursividad “*es un bucle generador en el cual los productos y los efectos son ellos mismos productores y causadores de lo que los produce*” (Morín, 1999: 20). De tal manera, que diferenciar las causas de los efectos se convierte cada vez más en una difícil tarea, pues en la realidad tales diferencias no son tan nítidas como se esperaría.

En este sentido, la recursividad estimula un pensamiento, una práctica, un ser y hacer que enlaza las diferencias y las similitudes de la realidad, buscando más allá de sintetizar las características propias de cada fenómeno en una sola y aislada interpretación. Por tal motivo, se trataría, entonces, de dar cuenta de otra forma de comprensión en la cual sea posible encontrar, generar o incluir una tercera opción que opere como mediador de los contrarios.

Podríamos ejemplificar esta idea a través del “racivitalismo” y “la razón sensible” de Maffesoli, o la “razón-sentido” de Ortiz-Osés. Términos coincidentes en la perspectiva que proponen al reconocer la articulación entre razón y sensibilidad en cualquier acto de conocimiento, reivindicando el lugar de la mediación como espacio de convergencia, donde razón y sensibilidad, más allá de las lecturas antagónicas e irreconciliables de ambos conceptos, es posible aproximarlas a través de su sentido simbólico. Veamos lo que significa. Para Ferreira y Almeida:

La razón sensible restituye la intuición, la metáfora y el devaneo poético como elementos participativos del conocimiento [...] Si la razón instrumental está aliada a una imaginación formal, la razón

sensible es expresión de la imaginación material, o sea, considera que el dato sensible, concreto de la materia participa de la interpretación y de la comprensión del fenómeno estudiado; por tanto, es parte indisoluble de la razón en busca del conocimiento (2012:100).

Para Maffesoli *“En relación con la simple razón pura, podemos hablar como lo hace Ortega y Gasset de una “razón vital”, de un “raciovitalismo” que sostiene los dos cabos de la cuerda: practicar el acto de conocer, y al mismo tiempo captar las pulsiones vitales, saber y poder comprender la existencia”* (1998: 75) y para Ortiz-Osés *“se trata entonces de un sentido dialógico de carácter intersubjetivo que responde a la coimplicación o correspondencia ontológica entre el alma y el ser, el hombre y el mundo”* (2003: 29)

En consecuencia para los tres conceptos el elemento de mediación entre las formas de aprehender el mundo y el mundo en sí, es la razón sensible y no solo la razón instrumental, el reconocimiento de esta dimensión (la razón sensible), traída con los vientos paradigmáticos emergentes y fijada a través de los estudios de lo imaginario por medio de lo simbólico como expresión de toda razón sensible, se articula tanto al principio de recursividad como ya se vio, así como también al principio de reciprocidad.

Pues al no existir nada desarticulado en el mundo que habitamos como en el que pensamos, tanto efectos como causas se reproducen permanentemente debido a las interacciones en el medio y del medio, provocando a su vez repercusiones en todos y cada uno de los elementos que componen la realidad que vivimos y que estudiamos.

Así las cosas, los fenómenos de la realidad no pueden estar exentos de una necesaria articulación con el contexto, los elementos y los actores; en otras palabras, con el medio que los hace posibles, ya que no existiría una acción, por más insignificante que parezca, que no interfiera y modifique todo el fenómeno en su conjunto. En consecuencia aprehender y estudiar la realidad y los fenómenos que produce no se reduce a la perspectiva racional instrumental, definitivamente requiere de una perspectiva complementaria, dando como resultado una mirada comprensiva emanada de la razón sensible.

Concluyendo, *relacionalidad, reciprocidad y recursividad*, son tres principios que desde la explicación de sus características permiten

comprender el conocimiento como un cuerpo, un sistema organizado y organizador de la realidad. Concepciones además sobre las cuales algunas sociedades han edificado su sistema de relaciones con el mundo y, en el cual, es la *praxis* condición fundamental para su validez epistemológica. Es decir, constatan en la vivencia real sensible y su abstracción la factibilidad de aprensión a través de la práctica de una razón sensible.

De esta manera tales concepciones, que también son consideradas como principios (relacionalidad, reciprocidad y recursividad) reflejan las formas de aprensión de la realidad y sus posibilidades de representación, maneras muy particulares de conocer, que no se restringen a la comprensión y estudio exclusivamente cognitivo de un fenómeno, involucra una experiencia sensible de la realidad, en este sentido exige un abordaje metodológico no reduccionista y, por tanto, en coherencia con planteamientos epistemológicos que reconocen las posibilidades de un conocimiento mediado por la razón sensible. Esta apertura es posible encontrarla en estudios que, por ejemplo, metodológicamente pretendan identificar las estructuras de sensibilidad de un grupo social a través de las imágenes recurrentes en los mitos o en los discursos, sin considerar el mito como una falsa y equivocada idea construida sobre la realidad o, por ejemplo, incursionar en una “mito-hermenéutica” fundamentada en la interpretación de la producción de imágenes, explorando su sentido más allá de lo que Durand ha llamado las “hermenéuticas reduccionistas”. Esta posibilidad de estudios, a propósito de las dinámicas generadas por el paradigma emergente, disuelve la preocupación de considerar un estudio científico solo si cumple con las premisas del método científico.

Por otro lado, se revela una contradicción que aún permanece presente en este proceso de transición y está relacionada con la supremacía de modelos y enfoques epistemológicos, teóricos y metodológicos fundamentados en la lógica aristotélica y en el pensamiento cartesiano, así como la hegemonía de la imprenta y de la comunicación escrita, siendo que evidenciamos transformaciones importantes que develan formas diversas de lidiar con la realidad y el conocimiento. Esta resistencia produce ambivalencia en los discursos y en las prácticas y, en el fondo, se perciben obstáculos que nos impiden compaginar con otras propuestas de organización del conocimiento por la ya tradicional discusión sobre el estatus académico y social que ostenta el saber de la filosofía, pues aún se piensa, en escenarios académicos, que la filosofía andina no tiene el estatus epistemológico para ser reconocida como un sistema filosófico

y sigue siendo llamada, en muchos casos, ‘cosmovisión andina’. Este nombre, en principio, no estaría mal, si no fuese por la carga peyorativa que tiene el concepto cosmovisión. Pero aún así, propuestas como ésta y como la de los estudios del imaginario¹, son escenarios propicios para rastrear y recuperar categorías o principios alternos a los reconocidos por la epistemología clásica. Por tanto, principios como similitud, tercer dato o tercera vía y autopoiesis son fundamentales en la configuración de este nuevo paradigma.

Orígenes y trayectos de la teoría del imaginario

Iniciemos afirmando que, debido al movimiento paradigmático descrito anteriormente, encontramos una serie de manifestaciones importantes, entre las que podemos destacar: la eclosión de temática que no habían sido de interés para el medio académico y la apertura a concepciones diversas sobre el conocimiento, su organización, formas y elementos que lo constituyen. Señales que van a mostrar un escenario propicio para el surgimiento de una teoría como la del imaginario, en la cual su elemento central —el imaginario— obtiene el reconocimiento académico, aunque tardío. Esta situación es derivada de fenómenos tales como el significado y el valor social que sobre él se han construido. Herrero expone así su surgimiento:

El término tiene un origen reciente (no incorporado al ámbito académico hasta la segunda mitad del siglo XX), una cuna (Francia) y un desarrollo fundamental en su país de origen (en inglés el término *imaginare* carece hasta la fecha de un equivalente preciso, en italiano *immaginario* suele referirse a un conjunto de imágenes o un producto de la imaginación y en español, al traducir el término francés, nos referimos a veces a “lo imaginario” y otras a “el imaginario”), los principales estudios que se han acercado a él lo han hecho no sólo desde perspectivas académicas diferentes (desde la filosofía, la historia, la psicología, la filología, la antropología, las ciencias de las religiones, etc.), sino también desde concepciones disímiles del mismo (2008: 26).

1 Tanto las teorías de la complejidad como la del imaginario articulan, en su propuesta, reflexiones derivadas de los procesos de transformación de ciencias como la física y la química y que se han convertido en fundamentos teórico-epistemológicos significativos para la comprensión del conocimiento como un proceso integral y complejo.

Los datos proporcionados por la autora reflejan una amplitud en el uso del término, lo que favorece su abordaje; pero a la vez, presenta una dificultad: la claridad conceptual para su uso, siendo que los términos² “imaginario”, “lo imaginario” y “el imaginario” son utilizados indistintamente, sin conocer sus diferencias, características y orígenes. Estas particularidades propias de cualquier teoría emergente se ven afectadas y sobredimensionadas por la carga negativa con la que se han marcado precisamente estos términos en el ámbito del conocimiento científico. Para Solares:

En su uso común, el imaginario suele asociarse de manera banal con la “ficción”, “el recuerdo”, la “ensoñación”, la “creencia”, el “sueño”, el “mito”, el “cuento”, lo “simbólico” en el sentido de lo irreal, etcétera, términos éstos que se utilizan arbitrariamente para identificarlo y calificarlo de una manera peyorativa con respecto a las facultades y productos “superiores” de la razón. Pero, por otro lado, desde una perspectiva más académica se le suelen asociar también con nociones “pre-científicas” tales como la ciencia-ficción, las “creencias religiosas”, las producciones artísticas en general, la novela, la realidad cibernética, entre otras. Del mismo modo se le asocia con mentalidades, ficciones políticas, estereotipos o prejuicios sociales, derivando todo ello en lo “subjetivo”, lo “falso” y lo fantasioso (2006: 130).

Los referentes con los cuales ha sido asociado el término, no pasan de ser el resultado de un devenir histórico que se ha preocupado por dotar de completud y reconocimiento a todo aquello asociado a la razón y, en oposición a ésta, a todo aquello que no es resultado de sus facultades. Esta perspectiva dicotómica de la relación razón-imaginario ha aumentado sustancialmente su asilamiento de la reflexión académica, en la medida en que no goza del estatus y la importancia que sí se ha construido en torno a la razón. Por tanto, lo que le ha restado al imaginario es ocupar el lugar de la inexistencia o la invisibilidad, por consiguiente, ni se considera como facultad inherente a la existencia humana y en este sentido es excluida de la “dimensión constitutiva del ser” como lo advierte Solares (2006).

Ahora bien, frente a la presencia exagerada de una razón instrumental que, es considerada por el conocimiento científico como omnisciente, va paralelamente emergiendo hacia una razón sensible, que podría explicarse

2 Solo para ejemplificar algunas de las tendencias más comunes para comprender el término, retomamos lo propuesto por Anzaldúa: “*para algunos autores lo imaginario alude a imágenes o a representaciones, mientras que otros destacan su carácter de significación y de construcciones de sentido*” (2007:8).

como la experiencia de un conocimiento sentido o con-sentido como lo indica Ortiz-Osés (2003); esta emergencia va a facilitar la presencia del imaginario, de la imaginación y de la propia imagen para reivindicar su participación e importancia en el proceso del conocimiento.

Este cambio en la concepción del conocimiento implica plantear la idea de equilibrio en el proceso de aprendizaje, en el cual, entonces, no sólo la razón participa en su construcción sino que además otros elementos como el cuerpo, la imaginación, la experiencia, lo sensible, entre otros, interactúan junto con otra facultad: la razón para su producción.

Este momento de transición entre una perspectiva positivista del conocimiento hacia una mirada más simbólica dará a la imagen y a la imaginación el estatus que había perdido en la tradición iconoclasta occidental y, van a ser consideradas, desde la tradición del pensamiento simbólico y hermenéutico, según Solares (2006), como dimensión constitutiva del ser, al reconocer su facultad para librarnos de la impresión inmediata suscitada por la realidad a fin de penetrar en su sentido más profundo. En otras palabras, valorar la función esencial que la imaginación y el imaginario cumplen en la comprensión de la realidad, apropiándola como posibilidad y recurso en la elaboración de un sentido más profundo y significativo.

El aporte que en este sentido va a proporcionar la Teoría del Imaginario se refleja a través de los trayectos epistemológicos impregnados “*de la magna obra interdisciplinaria eronosiense, caracterizada por un acercamiento simbólico al sentido de la existencia*” (Ortiz-Osés, 2012: 7). Por ello no es casualidad que la obra de Gilbert Durand busque restaurar el sentido de la existencia humana posicionando las comprensiones del mundo no como elecciones externas al propio hombre sino como resultado de unas experiencias vividas como especie, heredadas de la condición común de ser *sapiens* pero además de la particularidad de dicha experiencia en el mundo, configurándose así un sentido de la existencia en la cual convergen la dimensión social y antropológica, posible de ser interpretada y comprendida por medio del imaginario.

Es, por tanto, a propósito de los encuentros académicos del *Círculo de Éranos*³, que tanto el lugar de lo simbólico, lo sagrado, como del

3 Organización Interdisciplinaria de Análisis Multicultural Científico y Filosófico: es Rudolf Otto quien da el nombre de *Círculo de Éranos* a estos encuentros; su primera etapa está considerada entre los años (1881–1962) y los objetivos iniciales se pueden identificar y explorar en los vínculos del pensamiento de Oriente y Occidente.

imaginario serán recuperados del olvido y la estigmatización académica para ser estudiados desde perspectivas metodológicas coherentes con sus planteamientos. Según Ortiz-Osés: “*de mediación simbólica de los diferentes, contrarios u opuestos en una relación de implicación*” (2012: 9).

Por tanto empezamos a familiarizarnos con perspectivas no dicotómicas del conocimiento donde el principio de mediación toma fuerza e importancia, así como lo indica Maffesoli:

En relación a la simple razón pura se puede hablar, con Ortega y Gasset, de una “razón vital”, de un “raciovitalismo” que sabe unir los opuestos: operar conocimiento y, al mismo tiempo, percibir las pulsiones vitales, saber y poder comprender la existencia. Me parece que una perspectiva tal permite evitar el doble escollo que consiste en hacerse filosofía o sociología desencarnada, sea en contentarse en contar la vida o vivirla. Fue una dicotomía que marcó todos los tiempos modernos: el pensador no vivía y, cuando vivía, no pensaba más. Del mismo modo, o bien se hacía teoría, o bien se hacía literatura (1998:75).

Como era de esperarse, tal transición de la negación absoluta de la imaginación, de lo imaginario y de la imagen en el proceso de conocimiento a su aceptación —en algunos casos parcial en el mundo académico— ha llevado un tiempo importante, durante el cual ha ido paulatinamente consolidando su lugar y pertinencia.

Se ha logrado este proceso a través, entre otras cosas, de la consolidación de centros de estudios y de investigación, así como del compromiso de estudiosos consumados, que desde diversas disciplinas pero en diálogo y construcción interdisciplinar han conseguido fortalecer el estudio de lo imaginario. Es el caso del *Círculo de Éranos*, que durante una trayectoria significativa ha acogido a grandes teóricos como Gilbert Durand y su Teoría del Imaginario, quien, en la primera etapa de las reuniones del Círculo (1881–1962), participó activamente y consolidó la creación del *Centro de Investigaciones sobre el Imaginario*, actualmente vigente y con reconocimiento internacional.

Sin embargo, a pesar de la consolidación epistemológica lograda desde los inicios de la Teoría del Imaginario hasta sus transformaciones más actuales se evidencia una ambivalencia entre la aceptación y la negación

de la imaginación, el imaginario y la imagen. Es precisamente esta ambivalencia el objeto de estudio en una de las obras clásicas de Gilbert Durand (1999) quien a partir de un recorrido histórico por Occidente, presenta los hitos fundamentales que han marcado la resistencia de parte de la iconócula frente a los movimientos iconoclastas. En el texto “La Imaginación Simbólica” la iconodulía, a través de importantes representantes⁴ ha mantenido vivo el espíritu de la imagen y el imaginario en un contexto que fue privilegiando las formas de conocimiento mediadas fundamentalmente por la razón instrumental.

Es este mismo sentido, Herrero (2008) rescata tres grandes movimientos que revelan las resistencias y las fisuras por las cuales se va abriendo camino la imagen y el imaginario en el escenario académico de Occidente con el fin de garantizar su permanencia. Sobre este punto la autora señala: “*El Barroco exaltó la imagen y el Romanticismo respondió al racionalismo con la exaltación de la estética y la imaginación, que se prolonga en los poetas malditos del siglo XIX y en las vanguardias del XX, especialmente el surrealismo*” (2008: 243).

Lo interesante de estas resistencias, es sin duda el reconocimiento hecho a otras expresiones del conocimiento a través de sus lenguajes (el mito, el ícono, etc.) y su mediación para llegar a las verdades indemostrables y eso, en palabras de Durand traducidas por Carvalho, gracias al lenguaje imaginario del mito y de la imagen mítica.

Entonces, una de las claridades conceptuales heredadas de las Teorías del Imaginario tienen que ver con el sentido y el lugar que ocupa el imaginario en los procesos del conocimiento: se trataría de su cualidad no demostrativa y así lo afirma Carvalho cuando argumenta que la imagen se deja al arte de persuadir y no al arte de demostrar; lo que nos llevaría a considerar, por ejemplo, la intuición estética, como otra forma de tener experiencia con el conocimiento que no está categorizada desde postulados de falsedad y verdad, pues su aprehensión pasa por una elaboración de sentido que no se agota en la afirmación conclusiva de un raciocinio único, último y excluyente. Frente a esto, Durand argumenta que:

4 Platón, San Juan Demasceno, San Francisco de Asís y San Buenaventura por señalar algunos.

Es tan evidente que, si el dato de la percepción o de la conclusión de un raciocinio solo permite proposiciones “verdaderas”, la imagen —que no se puede reducir a un argumento formal “verdadero” o “falso”— es desvalorizada como incierta y ambigua, porque no podemos concluir, a partir de su percepción (su visión) una única propuesta formal “verdadera” o “falsa”. La imaginación entonces mucho antes de Malebranche padece de sospechas de ser la “maestra del error y de la falsedad”. La imagen se puede abrir infinitamente a una descripción, a una inagotable contemplación. Ella no puede bloquearse en el enunciado claro de un silogismo. Ella propone “un real velado”, al paso que la lógica aristotélica exige “claridad y distinción” (1994: 2).

Por lo anterior, imaginario e imagen requieren, para su estudio, abordajes un tanto menos convencionales y anclados en los marcos referidos por la lógica aristotélica. Entonces ¿qué alternativas se proponen?, ¿cómo abordar su estudio? Empecemos por indicar cómo se entiende el término “imaginario” en la perspectiva de la Teoría del Imaginario. Para Durand, *“imaginario es el conjunto de las imágenes y relaciones de imágenes que constituyen el capital pensado del homo sapiens, que nos aparece como el gran denominador fundamental en el que se vienen a encontrar todas las creaciones del pensamiento humano”* (1997: 55).

Vale la pena resaltar el carácter amplio no restringido ni reduccionista con el cual se propone esta noción, ya que difiere de las formas como otras tendencias lo presentan⁵. Al considerarlo como el “conjunto de imágenes” y, a la vez, como las relaciones entre ellas que no lo restringe exclusivamente al reconocimiento de las imágenes, sino además, a las relaciones que se dan entre ellas. Tales relaciones constituyen un elemento central en toda la dinámica del pensamiento, siendo que éstas (las imágenes) y sus relaciones constituyen el capital pensado del *homo sapiens*.

Lo que nos llevaría a pensar que la expresión “pensado” no sólo hace alusión a la creación o producción en el campo científico o filosófico, sino también a todo aquello que se genera en el campo del arte (literatura, poesía, cine, música, etc.); y, a su vez, al considerar el imaginario como

5 En el texto ‘Imaginación simbólica’ Durand hace una crítica a las formas como históricamente se ha venido estudiando el imaginario, sus aportes y tendencias.

denominador o punto en común en la producción de conocimiento, tanto imágenes y las relaciones de ellas derivadas, reflejarían su participación en el acto de conocer, no solamente en los productos de ese capital pensado sino, además, en los procesos que determinan, confluyen, organizan y transforman las creaciones del pensamiento humano.

En este sentido, el estudio y la comprensión del imaginario exigen, según Durand (1983), dos dimensiones complementarias que recibirán el nombre de trayecto antropológico por su carácter móvil de oscilación entre la inmanencia y los obstáculos del medio. Veamos: el polo de las inmanencias o pulsiones subjetivas y el de los embates de la realidad (resistencias del medio) se encuentran en permanente intercambio y tensión buscando el equilibrio entre los deseos, la realización de los mismos y los obstáculos impuestos por la realidad; este dinamismo tiende a generar una tendencia en las formas de simbolizar el mundo que le son comunes a un grupo social, esta particularidad de comprender el mundo y organizarlo se denominaría imaginario que, como vemos, no corresponde a una lectura individual del mundo, aislada del entorno social, de tal manera, es necesario recurrir a estas dos dimensiones para comprender las formas en que se conoce, se apropia, se transfiere y se transforma el mundo. Así que pensar el imaginario como una estructura inmóvil, anquilosada en el tiempo, es una contraposición a su propia esencia.

Por tanto, pensar el imaginario es pensar a la vez en el trayecto, pues en él se hacen evidentes las recurrencias simbólicas, que según Ferreira y Almeida:

Permitirán la clasificación de los símbolos, la comprensión de los sentidos por ellos agenciados, porque si de un lado los sentidos simbólicos se revisten de ropajes culturales diferentes de acuerdo con las épocas y los lugares en que aparecen, de otro lado, la facultad humana de simbolización del mundo, de sí y del otro es una constante antropológica, se da de manera innata, hace parte del aparato que el ser viviente de la especie trae consigo (2012: 38).

Pensado el imaginario desde esa perspectiva, la dinámica investigativa para su abordaje demandará de propuestas metodológicas, teóricas y epistemológicas distintas a las que comúnmente estábamos acostumbrados, además de promover un tránsito que va de lo disciplinar a lo interdisciplinar y a lo tras-disciplinar para su estudio. En este sentido Durand indica, en otras palabras, el estudio del imaginario no como una

disciplina y sí como un tejido conjuntivo entre ellas como el lugar de entre-saberes (Durand, 1996). Es decir, un saber de frontera que se instala en las emergencias paradigmáticas contemporáneas. Desde esta apuesta para Texeira: *“La antropología del imaginario se sitúa en los cuadros epistemológicos de los llamados proyectos de unidad de la ciencia del hombre, que buscan la instauración de un pensamiento tras-disciplinar. Haciendo la crítica al pensamiento occidental clásico, particularmente a los reduccionismos positivista e historicista”* (2000: 26).

Estas dos últimas tendencias reduccionistas se sustentan, según Durand, en una *“epistemología que se constituye sobre la ruptura ontológica absoluta entre espíritu (vacío, angélico, sobre el cual nada puede ser dicho) y la materia, de la cual no hay sino una ciencia y un único modelo de análisis. Por tanto, tenemos un mundo despedazado pero una ciencia metodológicamente única”* (1983: 190). Frente a esta forma tradicional de abordaje metodológico basado en el método científico y caracterizado por una única forma que reconoce y valida el conocimiento, se vienen presentando propuestas diversas, igualmente rigurosas y confiables que, a diferencia del abordaje clásico, reconoce otros métodos y no solo el científico, al mismo tiempo que recupera los conocimientos como saberes contruidos culturalmente, factibles de ser estudiados con enfoques hermenéuticos derivados de los estudios de la Teoría del Imaginario, recuperando el carácter simbólico del conocimiento.

Metodologías asociadas a esta teoría son las propuestas por Gilbert Durand que, reconociendo el amplio y complejo campo de estudio de lo imaginario, propone la mito-crítica y el mito-análisis, cuyo objetivo consiste en develar los mitos dominantes en una obra o en una época (Texeira, 2000).

La apuesta metodológica de Durand estaría sustentada en el planteamiento teórico de su teoría, toda vez que busca permanentemente rescatar la imagen y discernir sus motivaciones antropológicas. Para lograr su objetivo, toma los estudios en reflexología (dominantes reflexológicas de posición, de nutrición y sexual o postural, digestiva y rítmica) que serían la base para la organización de los regímenes de la imagen: el diurno y el nocturno. Siendo que el interés fundamental de este escrito está en presentar la trayectoria que ha perfilado el devenir de los estudios de la Teoría del Imaginario, no se ha enfatizado en la discusión de algunos conceptos claves presentes en la epistemología de esta teoría pero vale

la pena dar una mirada muy general a aquellos que se han encargado, precisamente, de perfilar ese trayecto gracias a sus discusiones y participación en la consolidación teórica de la Teoría del Imaginario. Estos son, entre otros, Gastón Bachelard, Gilbert Durand, Henry Corbin, James Hillman, Mirceu Eliade, Joel Thomas, Andrés Ortiz-Osés, Ignacio Gómez de Liaño, Marcos Ferreira Santos, Rogerio de Almeida, Katia Rubio, Blanca Solares, entre otros.

Importancia y vigencia de la Teoría del Imaginario

Para Ferreira esta perspectiva teórico-metodológica vincula una serie de disciplinas y saberes que se van articulando en torno a la tendencia generada por los estudios que incorporan la Teoría del Imaginario de Durand. Como lo diría este autor en un tejido conjuntivo: *“Los desdoblamientos de las investigaciones en educación, bajo los vientos de la reparadigmatización pueden ser constatados entre otros factores en las investigaciones de base socio-antropológica, investigaciones etnográficas, de antropología visual, de carácter mito-hermenéuticas, por solo indicar algunas”* (2005: 29).

Por tanto, su valor radica, entre otras cosas, en articular el sentido del mundo de la vida construido por la sociedad, con las elaboraciones epistemológicas, con lo cual para Texeira uno de los grandes aportes de la Teoría del Imaginario, en cabeza de Durand, es pretender:

Explicitar cuál es la función de lo imaginario y de la imaginación en las historias y en las vidas humanas. Para él la función de la imaginación es motivada no por las cosas en sí, y si por una forma de llevarlas con un sentido, según el cual ella [la imaginación] sería la cosa del mundo más universalmente compartida. Por eso, la función fantástica acompaña los emprendimientos más concretos, modulando la acción estética y social. La mitología es la primera en relacionar no solo a cualquier metafísica, sino también el pensamiento objetivo (Texeira, 1997: 36).

Es por ello que los estudios de lo imaginario no sólo son planteamientos teóricos sino, además, alternativas metodológicas para abordar comprensiones del mundo, pues, como lo señala Texeira, *“el imaginario no es mera fantasía de románticos, un mundo que acecha desde arriba al mundo. Él es la propia experiencia de vida”* (2000: 23).

Por tanto, una de las preocupaciones centrales que plantea la Teoría del Imaginario es la comprensión de la existencia humana desde una perspectiva *holonómica*; es decir, un ser no solo dotado de las virtudes de la razón sino además con un mundo repleto de experiencias, sentidos, emociones, sueños, temores e imágenes, que le son inherentes a su existencia. Esta articulación o doble condición ha sido llamada de “co-razón” o “razón-sentido” por Ortiz-Osés, de “razón afectiva” por Maffesoli y de “razón poética” por Bachelard.

Ahora bien, desde el lugar de lo educativo son variados los aportes hechos por la Teoría del Imaginario, uno de los más importantes resulta de descentrar la investigación en educación de la institución escolar, ampliando los contextos educativos, reconociéndolos y valorándolos por la vigencia del acto educativo como proceso y resultado de una elaboración social y cultural, recuperando los elementos antropológicos presentes en la dinámica formativa.

Además de proponer para su comprensión una nueva razón —*ratio hermética*— que se funda en el saber tradicional y que no toma como referencia los tres principios del racionalismo deductivo: objetivación, casualismo lógico y generalización, y que como camino alternativo revitaliza los principios de la subjetivación, singularización y similitud (este último asociado con el principio de correspondencia) y conocido también como el tercero incluido, el tercer dato o la tercera vía.

Sin embargo para el campo de la educación y especialmente en nuestro país, vale la pena indicar que se nos presenta el desafío de incorporar, desde propuestas paradigmáticas emergentes, formas o alternativas comprensivas e interpretativas cada vez más profundas, que nos ayuden a estudiar los fenómenos que subyacen en las realidades educativas. Tratamiento que puede ser planteado desde las hermenéuticas interpretativas, simbólicas o mito-hermenéuticas aplicadas a la educación.

Algunas reflexiones finales

Es necesario para el campo de la educación ampliar el repertorio temático y metodológico hasta ahora construido y consolidado en nuestro medio, incorporando tendencias diferentes a las ya conocidas y trasegadas en el ámbito de las investigaciones educativas, tal apertura implica un amplio componente interdisciplinar pero además un cambio en la perspectiva de

comprender tanto lo simbólico, como lo imaginario y el imaginario como temas carentes de rigor científico, ya que esta mirada limitada ha alejado el interés de muchos investigadores por aproximarse a fenómenos tan ricos en complejidad y profundidad que permitirían ganar en comprensión sobre, por ejemplo, las relaciones entre educación, sociedad y cultura, pensando el asunto de la educación desde diversas perspectivas y no exclusivamente desde el aspecto escolar como sinónimo de educación.

De tal manera que la pregunta por lo simbólico en la educación tomaría aristas diversas y ya no afirmaríamos que las sociedades que carecen de escuela carecen de educación. Diríamos, entonces, que carecen de una forma de representación simbólica llamada escuela, pero que, sin duda, tienen otra u otras formas de representación o de sentido simbólico que le otorgan a la educación. Con esto señalamos un leve giro en la mirada pero que significa mucho para entender la educación en un contexto llamado sociedad y en una forma pensada y vivida culturalmente.

No son pocos los estudios sobre imaginarios desarrollados en países como México y Brasil, inicialmente con perspectivas más clásicas del abordaje, estudios como los de Canclini, los de Castoriadis, entre otros, pero definitivamente Brasil, además de este enfoque, ha abordado el estudio de lo imaginario desde las perspectivas planteadas en el presente escrito, lo que sin duda amplía el panorama metodológico de su abordaje, impactando en las concepciones que sobre éste se han construido, motivando nuevas formas de comprender el conocimiento y la epistemología.

Referencias

- ANZALDÚA, R. (2007). 'Lo "imaginario" en la investigación educativa'. *Memorias del IX Congreso Nacional de Investigación Educativa*. México: Universidad Autónoma de Yucatán, Consejo Mexicano de Investigación Educativa.
- DURAND, G. (1983). *Mito e Sociedade: a mitanálise e a sociologia das profundezas*. Lisboa: A Regra do Jogo.
- _____. (1994). *L' Imaginaire. Essai sur les Sciences et la philosophie de l'image*. DE PAULA CARVALHO, J. C. [trad.]. São Paulo: Circulación interna ao CICE e lab_arte/fe- usp.
- _____. (1996). *Mitos y sociedades. Introducción a la Mitodología*. Buenos Aires: Biblos.

- _____. (1997). *Las Estructuras Antropológicas del Imaginario. Arquetipología general*. México: Fondo de Cultura Económica.
- _____. (1999). *La Imaginación Simbólica*. Buenos Aires: Amorrortu editores.
- ESTERMANN, J. (1998). *Filosofía Andina. Estudio intercultural de la sabiduría autóctona andina*. Ecuador: Abya-Yala
- FERREIRA SANTOS, M. (2005). *Crepusculario*. Sao Paulo: Zouk.
- FERREIRA SANTOS, M. & ALMEIDA DE, R. (2012). *Aproximações ao imaginário bússola de investigação poética*. São Paulo: Képos.
- HERRERO, M. (2008). 'Aproximaciones a las teorías del imaginario entre la ciencia y las místicas'. *Revista de Ciencias de las religiones* [13]. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- MAFFESOLI, M. (1998). *Elogio de la razón sensible. Una visión intuitiva del mundo contemporáneo*. Buenos Aires: Paidós.
- MORÍN, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. VALLEJO-GÓMEZ, M. [trad.]. París: UNESCO.
- ORTIZ-OSÉS, A. (2003). *Amor y sentido. Una hermenéutica simbólica*. Barcelona: Anthropos.
- _____. (2012). *Hermenéutica de Eranos. Las estructuras simbólicas del mundo*. Barcelona: Anthropos.
- PÉREZ, P. (2008). *Tempo-espaco e ancestralidade na educação ameríndia: desdobramentos de Paulo Freire na Província de Chimborazo Equador* [Tese de Doutorado]. Sao Paulo: FEUSP.
- _____. (2011). 'O legado de Pachacamac: O segredo no mundo andino e suas dinâmicas socioculturais'. *Revista Religare* [8, 2]. Universidade Federal de Paraíba.
- SANTOS, DE S. B. (2000). *Crítica de la razón indolente: Contra el desperdicio de la experiencia*. Bilbao: Declée de Brouwer.
- _____. [org.]. (2004). *Conhecimento prudente para uma vida decente: um discurso sobre as ciências revisitado*. São Paulo: Cortez.
- _____. (2008). *Um Discurso sobre as Ciências*. São Paulo: Cortez.
- SOLARES, B. (2006). 'Aproximaciones a la noción de imaginario'. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*. México: Universidad Autónoma de México.
- TEIXEIRA, M. (2000). *Discurso pedagógico, mito e ideología: O imaginario de Paulo Freire e de Anísio Teixeira*. Río de Janeiro: Quartet.



Mónica Ruiz Quiroga

Magíster en Educación, Universidad Pedagógica Nacional
Docente Departamento de Ciencias Sociales, Universidad Pedagógica Nacional
monicaruizq@gmail.com

Cristian Camilo Ortiz Castiblanco

Magíster en Investigación Social Interdisciplinaria, Universidad Distrital
Docente Departamento de Ciencias Sociales, Universidad Pedagógica Nacional
camilo7913@yahoo.es

Jhider Soler Mejía

Magíster en Investigación Social Interdisciplinaria, Universidad Distrital
Docente Departamento de Ciencias Sociales, Universidad Pedagógica Nacional
upnjhider@gmail.com

Artículo de Investigación

Recepción: 30 de abril de 2013
Aprobación: 20 de noviembre de 2013

ANÁLISIS CRÍTICO DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA DE DOCENTES EN FORMACIÓN

Resumen

Este artículo da cuenta de los resultados de un proyecto de investigación apoyado por el Centro de Investigaciones de la Universidad Pedagógica Nacional, que tuvo como objeto la resignificación del proceso formativo de los estudiantes en el marco de la práctica pedagógica en una de las líneas de investigación de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales. A nivel teórico el análisis y discusión se desarrolló desde la pedagogía crítica, particularmente con los conceptos de práctica pedagógica, formación y sistematización de experiencias. Metodológicamente el proyecto se desarrolló a partir de la Investigación-Acción Educativa. Se encontró que los estudiantes y docentes conciben la práctica pedagógica de una forma crítica, relacionada con su carácter reflexivo y transformador, aspecto que rompe en cierta medida con la mirada tradicional que la define como la comprobación de la teoría en el campo. Esta manera de concebirla es el resultado tanto de los procesos formativos e historias de vida de unos y otros, así como de la puesta en escena y discusión del significado de la práctica en el marco de las Ciencias Sociales.

Palabras clave: práctica pedagógica, formación de profesores, Investigación Acción Educativa.