

*Capítulo*  
**2**

**Marco epistémico**

---

## Marco epistémico

---

### 2.1. A modo de contextualización

Históricamente se ha demostrado que las prácticas de convivencia están marcadas por el orden social, el cual está definido por cada sociedad (Toro, 2007) y para construir el estado del arte de nuestra investigación denominada Prácticas de convivencia de la comunidad universitaria relacionadas con exclusión y la otredad en personas con discapacidad y grupos étnicos en la Universidad Santiago de Cali 2013, fue necesario construir un marco epistémico que nos permitiera descen-trarnos de las lógicas hegemónicas para comprender las perspectivas o enfoques que en la actualidad están en juego en dichos órdenes sociales y que se dirigen a las poblaciones denominadas “minorías”, “excluidas” o “vulnerables”.

Hasta el momento se han identificado tres enfoques epistémicos que intentan explicar la realidad que viven las poblaciones vulnerables como las poblaciones afro, las poblaciones indígenas y las poblaciones con discapacidad.

Dichos enfoques son: el europeo, el de descolonización y el antisistémico.

#### 2.1.1. Enfoque europeo

Ubica la lógica de la discusión en el marco de los Derechos Humanos, la equidad, la solidaridad, la pertenencia y la inclusión, para construir al *otro* como un sujeto de derechos. Desde esta perspectiva, la respuesta

ofrecida por el estado está puesta en las políticas públicas inclusivas que reconocen la interculturalidad funcional y la multiculturalidad.

En este sentido los críticos muestran cómo la interculturalidad funcional, a la larga sigue teniendo elementos de exclusión, ya que ésta (interculturalidad funcional) solo acepta al otro que, diferente, es capaz de reproducir el mismo sistema de producción y acumulación de capital. Es decir, si este otro que se reconoce como diferente tiene algo que ofrecer, desde su diferencia, que se pueda capitalizar, es aceptado teniendo en cuenta solo aquel aspecto que lo hace especial para el sistema económico; es el caso de las poblaciones afro e indígenas en Colombia, a quienes se les reconoce su valor desde el folklor, el cual se ha convertido en industria.

De este modo se reconoce el valor de los tejidos, la música, la comida, las artesanías, como únicas, no desde la cosmovisión o los sentidos que dichas culturas le dan a los mismos, si no desde la “exclusividad” a la cual se le asigna valor económico.

## 2.1.2. Enfoque de descolonización

Explica la situación que se ha generado desde la *modernidad* y desde la *colonialidad*, para lo cual propone políticas interculturales, que llevan a reflexionar sobre la necesidad que existe de comprender y aceptar al otro teniendo en cuenta todas sus dimensiones, para así facilitar una real interacción y construcción mutua, lo cual genera una interculturalidad crítica.

En la interculturalidad crítica se reconoce al otro como diferente y valioso en todas sus dimensiones sociales, humanas, políticas, culturales, económicas, que deben ponerse a conversar para alcanzar una comprensión y aceptación de un otro con el cual yo soy capaz de conversar y construir relaciones nuevas, esto es lo que ha ocurrido en Ecuador y Bolivia.

Desde esta perspectiva se entiende al otro desde su capacidad para construirse a partir de su propia historia. La historicidad cobra importancia en el reconocimiento y la construcción de la identidad.

### **2.1.3. Enfoque antisistémico**

Este enfoque cuestiona el sistema desde la biopolítica y la geopolítica y pone en evidencia todos los casos de tanatopolítica que se dan en la actualidad. La propuesta de los defensores de este enfoque sugiere un cambio sistémico; realizan prácticas de resistencia. Entre los defensores de este enfoque se pueden ubicar el Movimiento de los Indignados y a los Zapatistas.

Esta perspectiva construye al otro desde la resistencia, la alteridad y la diversidad.

Luego de revisar los tres enfoques tomamos la decisión de abandonar la idea de conceptualizar al otro como un sujeto, y mejor entenderlo como persona que tiene unas prácticas de convivencia y que puede construir individual y colectivamente su identidad.

Las tendencias que hasta el momento han mostrado la revisión teórica muestran que el enfoque europeo ha generado invisibilidad en el marco de la interculturalidad funcional y la multiculturalidad, que el enfoque de descolonización evidencia una fragmentación identitaria en el marco de la interculturalidad crítica, y que el enfoque antisistémico pone de manifiesto el no reconocimiento de la identidad y la marginalidad dentro de la situación de identidad.

### **2.2.1. Sobre la exclusión**

Se hace necesario conocer la imposición que se expresa a través del señalamiento hacia lo diferente, lo cual se ha establecido desde lo cultural, lo económico, lo político y lo social: todo lo diferente puede ser sujeto de exclusión en la medida que constituye para unos, motivo de

desconfianza, prevención o miedo; aspectos que llevan a la construcción de una muralla que le impide al otro integrarse socialmente.

Estas murallas se vuelven evidentes durante las prácticas cotidianas y en los detalles de la interacción social, los cuales están directamente relacionados con el sentido que las personas tienen sobre el otro.

Teniendo presentes estos aspectos, es necesario reflexionar acerca de las relaciones de convivencia, los fenómenos de exclusión entre los diversos actores que componen la ciudad, las relaciones de poder entre actores e instituciones, las nuevas lógicas que se viven en la cotidianidad de la ciudad (los choques entre la lógica urbano-rural, lo étnico propio vs. étnico foráneo), y de esta manera comprender la otredad (la cual es indispensable para facilitar la convivencia humana y hacer sociedades más tolerantes, lógicamente transversalizadas por lo étnico) como una manera de resolver o mantener los fenómenos que ya han sido mencionados.

La exclusión como problema social comenzó a visualizarse a final de la década de los ochenta y en los noventa aparecieron las primeras preocupaciones políticas sobre el fenómeno. La recuperación económica posterior a la crisis de los setenta evidenció la existencia de personas cuyas condiciones de vida no mejoraban por más que la economía creciera, estos eran los “excluidos del sistema”. Además, la exclusión social no sólo designaba el incremento del desempleo a largo plazo y recurrente, sino también la creciente inestabilidad de los vínculos sociales. Desde aquí se ponía de manifiesto la precariedad económica y también de la relación de sociabilidad, elemento indispensable para la cohesión social (Tezanos, 1998).

El concepto de exclusión, proporciona un acercamiento a lo social de una forma diferente. Este se constituye en un nuevo paradigma de interpretación social, el cual concede la comprensión de procesos emergentes de las sociedades en sus diferentes aspectos del desarrollo. Reconoce elementos y diferencias marcadas por lo territorial, cultural e histórico. Desde donde las características y particularidades responden a las realidades de determinados con-

textos por tanto no es posible la generalización de la exclusión / inclusión. Lo interesante de este acercamiento es que favorece la comprensión de procesos, donde la realidad es multicausal, es decir, se convierte en una creación cotidiana, que se modifica y cambia (Perry, 2000).

La *exclusión social* es definida como un “fenómeno social, concreto y específico”, en el cual se incluye no solo el padecer una privación económica de forma duradera, sino también la no participación en la sociedad (Townsend, 1979). En el sentido anterior, la exclusión se manifiesta como “la imposibilidad de gozar de los derechos sociales sin ayuda, en la imagen desvalorizada de sí mismo y de la capacidad personal de hacer frente a las obligaciones propias, en el riesgo de verse relegado de forma duradera al estatus de persona asistida y en la estigmatización que todo ello conlleva para una persona en su contexto social” (Jiménez Ramírez, 2008).

Avira Saavedra (2001) asume la *exclusión social* como una dinámica de bipolaridad exclusión/inclusión, en la cual si se piensa la exclusión, también es necesario pensar las estrategias que se pueden implementar en el marco de la inclusión, teniendo en cuenta los diferentes ámbitos de actuación del ser humano, tales como el ámbitos laboral, formativo, doméstico, la participación y el acceso a bienes y servicios, así como a la toma de decisiones en el espacio público y la vivencia del cuerpo y la sexualidad, entre otras.

Esta misma autora propone analizar la *exclusión social* a partir cuatro dimensiones: la exclusión relacionada con el no acceso a bienes básicos y servicios; acceso desigual a los mercados de trabajo y protección social; la ausencia de mecanismos participativos y como cuarta dimensión el acceso desigual y la negación de derechos humanos, políticos, civiles y culturales, entre otros.

Otra perspectiva para estudiar la *exclusión social*, es la planteada por Gacitúa y Davis (2000) quienes proponen para el análisis las siguientes dimensiones: lo económico, en cuanto privación material y de acceso a mercados y servicios; otra referida a la exclusión política e institucio-

nal, en cuanto a la carencia de derechos civiles y políticos que garanticen la participación ciudadana, y una tercera dimensión referida a las características no valoradas de los sujetos, como género, etnia, identidad sexual, religión y características físicas. En este sentido como lo plantea Hann (1999, citado por Cruz & Hernández, 2006): la *exclusión social* resulta de la negación o inobservancia de los derechos sociales, económicos y culturales de un conjunto de la población.

En otra perspectiva Barros, De los Ríos y Torche (1996), plantean que la *exclusión social* puede ser analizada como el debilitamiento de los vínculos que hacen que una persona se inserte e interactúe en una sociedad y como un proceso de restricción en la participación ciudadana. La exclusión vista como el debilitamiento o quiebre de los lazos que unen al individuo con la sociedad, representa la ruptura o cambios en los vínculos que permiten a los individuos pertenecer a un grupo y tener una identidad dentro de éste, a partir de la cual se podría establecer una diferenciación marcada en la que los sujetos estén dentro o fuera, o gocen de los beneficios de que goza el resto sujetos de ese grupo social.

Estos lazos son de tres tipos: los funcionales que son aquellos que permiten la integración de los individuos al funcionamiento del sistema, los sociales que incorporan a los individuos en grupos o comunidades y los de tipo cultural que permiten que los individuos se integren a pautas y normas de comportamiento.

La exclusión como restricción en la participación, está mediada por las limitaciones de interacción de los ciudadanos en igualdad de oportunidades en todos los escenarios de la vida cotidiana y comunitaria; es decir su participación en actividades económicas, políticas sociales y culturales de la sociedad entre otros.

Según lo planteado por Cabra de Luna (2004, citada por Cruz & Hernández, 2006) la igualdad puede ser de dos tipos: una de carácter formal que implica el derecho de los ciudadanos a obtener un trato igual, ausente de discriminaciones por cualquiera de los motivos establecidos en las normas jurídicas, y una igualdad sustancial o material que parte de asumir que existen diferencias reales entre los grupos tratados desigual-

mente, para restablecer la igualdad socialmente ignorada que permite el acceso a bienes materiales e inmateriales considerados socialmente deseables. El concepto de igualdad en el análisis de la exclusión cobra gran relevancia en tiempos en que el mundo, a través de la emergencia de la globalización, plantea la igualdad y la equiparación de oportunidades como principios que orientan las relaciones sociales en contextos de heterogeneidad.

En consecuencia, las dos tendencias anteriormente expuestas, se articulan para entender la problemática de la *exclusión social*, dado que cuando se rompen los vínculos se genera la separación del individuo de la sociedad y trae como consecuencia el aislamiento de éste dentro de dicha sociedad y la no participación dentro de una red articulada de vínculos sociales.

Por su parte Tezanos (1998), refiere que excluidos son todos aquellos que se encuentran en situación de desventaja social y asocia la *exclusión* a los conceptos de pobreza, desigualdad y a la actuación sociopolítica o participación como una desventaja de las personas para crear riqueza y tener acceso a bienes y servicios.

En síntesis, se encuentran tres enfoques para comprender el problema de la exclusión social, el primero hace referencia a la *exclusión* como una problemática de ciudadanía por la supeditación y anteposición de los derechos de las personas, el segundo como una problemática de realización de los individuos como se considera que son y están en la sociedad y el tercero como una problemática social de acceso a bienes, servicios y participación política.

En esta perspectiva las dimensiones de la exclusión social no son independientes entre sí: se habla de una “acumulación” estructurada de las manifestaciones en donde ser excluido es el resultado de un proceso que varía en el tiempo y se diferencia en el espacio (Tezanos, 1998).

En aras de una mayor comprensión e integración de los factores sociales, políticos, culturales y biofísicos que interactúan para determinar las manifestaciones de la exclusión en un grupo social, se retoman las



dimensiones propuestas por Arenas Quintana & Naranjo Aristizabal (2009):

- **Dimensión Social:** Hace referencia a las características económicas en cuanto privación material y de acceso a mercado y servicios; políticas institucionales, así como la carencia de derechos civiles y políticos que garanticen la participación ciudadana entre otros.
- **Dimensión Cultural:** Se refiere a las manifestaciones simbólicas y expresivas de las personas, manifiesta en el sistema de normas, valores, creencias y actitudes frente a características de los sujetos en relación género, etnia, identidad sexual y religión entre otras.
- **Dimensión Biofísica:** Se refiere a las características de las funciones o estructuras corporales y cualidades físicas que limitan o facilitan el funcionamiento de la persona dentro de su entorno social mediato, dependientes de las condiciones de salud.

Adicionalmente incluiremos una cuarta dimensión para complementar la complejidad que revisten las poblaciones que se tienen en cuenta en esta investigación:

- **Dimensión cosmogónica:** Hace referencia a los saberes y conocimientos ancestrales provenientes del conocimiento de la madre naturaleza y de la vida misma, de lo mágico-espiritual-social, la que da sustento a los sistemas integrales de vida, conocimientos y a la humanidad misma, pero que el proceso de colonialidad desconoce o ignora conscientemente.

El asunto crítico, es que muchos de los proyectos muestran una cara incluyente, pero en realidad reproducen las más diversas formas de exclusión, pero lo paradójico, es que negros, indígenas y mestizos no son conscientes de ello.

### **2.2.1. Exclusión y discapacidad**

Con respecto a la exclusión que viven algunas personas con discapacidad, en relación con las dimensiones mencionadas anteriormente: social, cultural, biofísica y cosmogónica, a continuación describimos la situación que se presenta en esta población.

En cuanto la dimensión social, las investigaciones desarrolladas a finales de la última década del siglo XX y en la primera década del siglo XXI, mostraron que existe un círculo vicioso entre pobreza y discapacidad, puesto que una genera la otra y viceversa (García Ruiz, Santacruz González, Carrillo Araújo, & Cobos Baquero, 2008), lo cual se materializa en las barreras para el acceso o tenencia a bienes y servicios como ciudadanos, lo que vulnera la dignidad humana y los derechos laborales, educativos y culturales, entre otros, que garantizan el bienestar social (Jiménez Ramírez, M., 2008).

Uno de estos derechos que más se vulneran en la población con discapacidad es la inclusión socio laboral y la participación activa en los mercados de producción de bienes y servicios. Según el Centro Virtual de Noticias de la Educación del Ministerio de Educación (MEN, 2013), en el país según el DANE, existen tres millones de personas con alguna discapacidad, de las cuales el 52% está en edad productiva; solo el 15,5% realiza algún tipo de trabajo y su remuneración es menor a un salario mínimo legal vigente.

De otro lado, el estudio de Pacto por la productividad (Rodríguez Ferro, 2011) en relación a los obstáculos o barreras para la inclusión laboral de las personas con discapacidad, describe las siguientes: 1) Políticas y normas insuficientes, 2) Actitudes negativas, creencias y prejuicios por parte de los empleadores, educadores, pares y población en general frente a las personas con discapacidad, 3) Prestación insuficiente de servicios, asistencia y apoyos, comparado con las personas sin discapacidad, 4) Falta de accesibilidad física, de transporte, de información y comunicación.

La vulneración de este derecho influye en la disminución del Producto Interno Bruto del país (PIB) que se ve afectado entre un 5.35% y el 6.97% por la no inclusión al mercado laboral de estas poblaciones (Banco Mundial, en Rodríguez Ferro, F.E., 2011, p. 5).

Con respecto al ingreso y permanencia de las personas con discapacidad al Sistema Educativo en Colombia, se registran cifras inferiores

comparadas con personas que no presentan discapacidad; al respecto el CONPES 166 (2013) reporta que, de cada 100 colombianos con discapacidad, 37 no asisten a ningún establecimiento educativo. Además indica que el 17% de las personas con discapacidad ha culminado el bachillerato, y solo el 3,4% ha realizado algún tipo de estudio técnico, tecnológico o profesional; también muestra que el porcentaje de analfabetismo en las personas con discapacidad es cuatro veces mayor (24,1%) comparado con las personas que no presentan ningún tipo de discapacidad (6,9%) (Consejo Nacional de Política Económica y Social República de Colombia. Departamento Nacional de Planeación CONPES, 2013).

La educación en Colombia para las personas con discapacidad sigue siendo estando en una situación que debe ser atendida de manera prioritaria tanto por los organismos del Estado como por las Instituciones de Educación Superior para implementar y fortalecer políticas y estrategias de inclusión a la Educación Superior que garanticen el acceso, la permanencia y egreso exitoso de los estudiantes con discapacidad, que han empezado a aumentar en la medida que mejoran las oportunidades de acceso en la educación primaria y secundaria.

Con respecto a la dimensión cultural, la exclusión en las personas con discapacidad se manifiesta en los imaginarios y representaciones sociales que deshumanizan, invisibilizan y relegan a causa de las características que presentan estas personas en torno al cuerpo, la actividad humana, la productividad y el comportamiento que se espera de una persona, según las normas, valores y creencias dentro de un contexto histórico y social determinado (Agamez, y otros, 2002; Muñoz Borja, 2006; Buitrago Echeverri, 2013).

La discapacidad ha sido interpretada desde parámetros médicos y, en nuestro país, lo sigue siendo todavía. Su evaluación como fenómeno social implica un cambio de perspectiva. En gran medida, es la sociedad la que aumenta las situaciones de discapacidad en las personas al imponer obstáculos materiales y estereotipos culturales que fomentan dinámicas de exclusión y marginación; esto implica un cambio paradigmático en el que se asuma la discapacidad como una experiencia de vida en la que,

quienes la viven, experimentan un amplio conjunto de restricciones que les vienen impuestas por su entorno material, cultural y social. Ese entorno afecta a tres esferas de la vida de las personas con discapacidad; sus interacciones cotidianas, su identidad social y su posición en la estructura general de la sociedad (Vidal, 2007).

La dimensión biofísica evidencia la exclusión de las personas con discapacidad cuando son relegadas por sus condiciones de salud, en términos de función y funcionamiento corporal, es decir, las personas con discapacidad son marcadas porque no realizan algunas acciones, o, las realizan diferente.

Esta dimensión se relaciona con las estructuras y funciones corporales y las condiciones biológicas, cognitivas y emocionales para cumplir con los requerimientos de una actividad, es decir, la disposición corporal para hacer las actividades, por tanto, hay una implicaciones vitales: la capacidad física, el control motor, los patrones motores y las praxias motoras, entre otros. En este sentido, esta dimensión biofísica puede relacionarse con la propuesta de la CIF (OMS, 2001) en lo referente a *la deficiencia* que incluye las alteraciones estructurales y/o funcionales del cuerpo humano.

Sobre la dimensión cosmogónica, desde la perspectiva occidental, la discapacidad es una predestinación divina asociada al castigo, el mal comportamiento, el pecado o la pureza.

Desde la perspectiva oriental o de los pueblos originarios y ancestrales (pueblos indígenas), según las referencias encontradas, es posible decir que no existiría la exclusión porque las personas con discapacidad son vistas desde esta perspectiva como *seres especiales* o *seres con dones especiales predestinados para orientar a su pueblo*, con una manera de percibir, actuar y representar el mundo (Cubides Román, Munera Orozco, & Perdomo Villada, 2010; Velasco, 2016) para algunos pueblos, y que no existiría la discapacidad para otros porque simplemente son eliminados desde el nacimiento.

En síntesis, según Jiménez Ramírez, M. (2008), la exclusión tiene aspectos multidimensionales y multifactoriales donde sus causas y

manifestaciones no son únicas, sino que se expresan como un fenómeno poliédrico formado por la interacción de un cúmulo de circunstancias desfavorables que ponen a la persona en desventaja frente al grupo social.

En este sentido, podemos afirmar que la exclusión es un proceso dinámico y cambiante que se observa en los imaginarios, las interacciones, las prácticas de convivencia, la negación de derechos y la dificultad para aceptar al otro con su diferencia.

Se puede decir que la exclusión es la respuesta a la valoración social que se hace de otro diferente; en este caso de las personas con discapacidad, que las relega, y limita las posibilidades de ser, actuar y participar como miembros activos de un colectivo o una sociedad en igualdad de condiciones y derechos.

La exclusión como fenómeno social se manifiesta de manera diferente según el ciclo vital, las características socioeconómicas y culturales, las condiciones de salud, y el contexto en el cual transcurre la vida de una persona.

### **2.3. Sobre la otredad**

Con relación a la conceptualización de otredad, toda cultura supone un “nosotros” que constituye la base de las identidades sociales. Desde aquí se construyen códigos compartidos de manera simbólica que permiten reconocer, nominar, clasificar y ante todo diferenciar. En ese sentido, la identidad opera por diferencia, todo, “nosotros” supone un “otros” en función de sensibilidades, percepciones, e intersubjetividades.

La otredad, vista desde esta perspectiva, es una condición común de la convivencia social, así como la base de toda identidad colectiva (que es sobre todo relacional), pero el grado de otredad que se adjudica, varía la distancia social y simbólica que nos separa de un “otro”.

Aceptar que existen diferencias, reconocerlas y hasta señalarlas no es imperativo de discriminación. Denotar la diversidad étnica, cultural, genética o funcional puede tener una valoración positiva, así como la asignación de una valoración negativa cuando se asocian las características grupales con actitudes de desprecio, rechazo y limitación del derecho a ser y saber-ser diferente. Así como colocar la diversidad dentro de escalas sociales que se estructuran sobre lo bueno/malo, igualdad/desigualdad, legítimo/ilegítimo, normal/anormal, étnico o no-étnico.

La problemática en torno al concepto de lo “otro” ha sido estudiada por diversas disciplinas, La “otredad” es un término elaborado en el campo de la Antropología Cultural durante el siglo XX, designando el objeto de estudio de esta disciplina: la alteridad cultural. Dicho objeto de estudio no ha sido examinado del mismo modo a lo largo del tiempo, sino que fue explicado de diferentes maneras dependiendo del contexto histórico y social; por ejemplo, mientras que el evolucionismo (fines del siglo XIX) lo interpretó a través de la diferencia cultural, el funcionalismo y el estructuralismo (mitad del siglo XX) lo descifró a través de la diversidad cultural.

La Antropología Cultural no solo elabora diferentes explicaciones sobre la “otredad”, sino que también confecciona imágenes o modelos distintos de lo “otro” cultural, condicionados tanto por el contexto histórico como por el social. Este modo de concebir el objeto de estudio produce una ruptura significativa con los modelos teóricos anteriores de la antropología, los cuales consideraban la “otredad” como un hecho fáctico.

Desde la perspectiva antropológica, Edward Said (1996), citado por Zapata Silva (2008) propone la otredad cultural donde articula mejor una idea de cultura integrada a las relaciones sociales cotidianas, interferida por la historia, por los intereses de distintos actores y sus ideologías. Said criticó Occidente, pero sin negar el vínculo con éste y sin aspirar al fin de ese contacto. Said distingue perfectamente entre Europa y el eurocentrismo, entre Occidente y el colonialismo.

Según Zapata Silva, la antropología es, ante todo, una disciplina que ha sido constituida y construida históricamente, desde su mismo origen, a

través de un encuentro etnográfico entre un observador europeo soberano y un nativo no-europeo que ocupaba, por así decir, un estatus menor y un lugar distanciado.

El peso del esencialismo en esta disciplina, explica la predilección por el estudio de los indígenas de comunidades rurales, entendidas como el espacio de la cultura originaria; el punto de referencia a partir del cual se distingue aquello original (esencial) de sus derivados (Briones, 1998).

El mismo autor, con la publicación de *Orientalismo* (Said, 1998) pone de relieve los vínculos entre el imperialismo y las ciencias humanas. La posición crítica frente a planteamientos enaltecedores de la diferencia y la otredad concebidas como distancia radical entre Oriente y Occidente. El análisis está centrado en el pensamiento postcolonial, donde vincula abiertamente la cultura con las relaciones desiguales de poder, entramado conflictivo en el que también involucra a las disciplinas del conocimiento occidental, de ahí la importancia que se asigna a su debate con la antropología.

Su visión de la democracia y la diversidad tenía como punto de partida el concepto de cultura abierta ya comentado; de ahí su crítica a la categoría de otredad porque se opone, precisamente, a la diversidad que es necesario reconocer para articular espacios públicos democráticos, frente a la espectacularización de las diferencias culturales –riesgo intrínseco a la otredad.

Según Zapata Silva (2008), Said afirma que se plantea un desafío fundamental, aun cuando la búsqueda no esté concluida, el cual consiste en cómo pensar las diferencias culturales sin caer en riesgosos estereotipos que limitan la creatividad, el diálogo y el intercambio entre las culturas: “... preguntarse cómo se pueden estudiar otras culturas y pueblos desde una perspectiva libertaria, y no represiva o manipulativa”.

### 2.3.1. Desde la perspectiva decolonial

En América Latina se debate el tema, a mediados de los ochenta, en el Grupo Latinoamericano de Estudios Subalternos, fundamentalmente a través de uno de sus miembros, el argentino Walter Mignolo, a quien se le atribuye la articulación de ese otro a su lugar de enunciación.

El discurso crítico del otro o la composición de la otredad están expresados en la explicación de la investigación y transmisión de los saberes y/o percepciones de la realidad que se legitima en la cultura del hombre de fin de siglo XX, con rupturas y nuevas concepciones que hacen posible la producción de un conocimiento legítimo y viable del imaginario cultural como realidad y como problema epistemológico, el cual se expresa en la pragmática de un saber narrativo. Es decir, establece la importancia de los saberes constituidos en el imaginario como producto cultural, el cual se organiza en enunciados que dan cuenta de las creencias o interpretaciones que la sustentan.

La otredad como categoría de análisis en el entramado cultural latinoamericano es un producto que permite la visualización del sujeto situado en la periferia desde ópticas distintas. La creación de un propio lugar de enunciación, la significación del estar del sujeto adquiere derechos históricos que construyen la posibilidad de repensarse, de resignificarse en espacios culturales globales con estrategias particulares, entre ellas: la disolución del otro en el mismo, la incorporación del otro en el sí mismo, la desestabilización del otro en el mismo, categorías donde se articulan los elementos simbólicos que dan cuenta de la especificidad de las historias locales y re-articula la cuestión de la otredad, la cual comienza a ser desplazada por estructuras culturales globales y políticas trans-estatales que hacen visible la subalteridad como concepto sustantivo que propicia el debate postcolonial.

El sujeto postcolonial adquiere la fuerza discursiva para representarse, expresar elementos sustanciales del mundo de la vida, cómo experimentan la cotidianidad y cuáles son los significados que construyen desde el lugar de enunciadore del discurso. El *locus enuntiationis* promueve la reflexión sobre los modos de representación de la periferia



como una posibilidad. La heterogeneidad y la diferencia promueven propuestas y formas de ver el mundo desde la experiencia personal. La pequeña historia empieza a contarse desde la experiencia individual del sujeto social que hizo vida en la periferia, homogeneizando el discurso posmoderno como una propuesta fundamental frente al discurso racional de Modernidad.

Foucault (1964) y Ewald (2000) al estudiar los sistemas de exclusión, los anormales, la clínica y la discriminación de la locura, ubica al sujeto en su sentido histórico en la medida que se posiciona en el tiempo y analiza cómo este va ordenando un lugar dotado de privilegios sociales, políticos e intelectuales que le permiten acceder a escaños importantes que le otorgan una voz aceptada, un discurso, y cómo desde el disciplinamiento y el control se consolida como un discurso hegemónico.

Este discurso va imponiéndose en la medida que participa activamente en la construcción de una visión de mundo, la cual debe estar en sintonía con los modos de producción que se generaron en el capitalismo industrial. Aquel sujeto que no ocupó un posicionamiento en el orden de la producción, quedó excluido del proceso de construcción social de la realidad y de la producción social de los discursos.

Esta exclusión constituyó una especie de otredad incapacitada de tener una voz aceptada o simplemente escuchada. Esta voz debió permanecer en silencio. Es allí donde la prohibición se marca como un sentido de exclusión para generar la valoración negativa de la diferencia. Bajo esta concepción discursiva surge la noción de realidad bajo la operación diferenciadora que establece y produce significados sobre el otro, los cuales se construyen de manera binaria, opuesta, que al funcionar inmersos en las relaciones de poder y saber, hizo que lo masculino se posicionara sobre lo femenino, el blanco sobre el negro y el indígena, la razón sobre la intuición, lo fuerte sobre lo débil.

### 2.3.2. Otredad y pueblos indígenas

Con relación a los pueblos indígenas y la otredad podemos señalar que los nuevos movimientos sociales han erigido a los movimientos indígenas como un referente cultural y político; varios autores han reformulado el ideario político a partir de la modernidad y la cultura occidental. De este modo, los pueblos indígenas son destacados por perspectiva de diferencia frente a un Occidente moderno, y desde aquí se instituyen discursos de lo indígena, que retoman lo ancestral y se disponen como otro no occidental. Postura que es compleja en tanto lo indígena se instituye como una categoría creada por el discurso hegemónico de Europa en su pretensión de occidentalizar las nuevas tierras americanas.

Algunos autores, especialmente los latinoamericanos, han propuesto elementos para a una epistemología indígena (Mignolo, 2003). Parecen coincidir en que lo indígena constituyen una propuesta alternativa a lo político, a lo epistémico científico y de manera más débil a lo económico. En este sentido, se podrían citar a Enrique Dussel con *El encubrimiento del indio: 1492* (1994), a John Beverley con *Subalteridad y representación* (2004), Silvia Rivera Cusicanqui con *La raíz: colonizadores y colonizados* (1993) y más recientemente a Javier Sanjinés con *El espejismo del mestizaje* (2005).

Esta separación tajante no deja de ser inquietantemente confusa, pues los indígenas son nominados de esa manera a partir de la época colonial, y el vínculo con occidente es un aspecto sin el cual resulta casi imposible la nominación de lo indígena.

### 2.4. Prácticas de convivencia y educación inclusiva

El movimiento por la inclusión educativa tuvo su origen en la educación especial; sin embargo, se desprende de ese marco inicial para abarcar la totalidad de las necesidades de los educandos, y con más énfasis la de aquéllos más vulnerables a la exclusión y marginalización. La educación inclusiva es una nueva visión de la educación basada en la diversidad. Aceptar que la diversidad es la norma y no una excepción,

es el punto de partida para desarrollar modelos educativos inclusivos, es decir, proyectos que asumen la tarea de transformar las escuelas y entornos de aprendizaje para responder a la diversidad.

Blanco (2000) se refiere a la educación inclusiva como una visión paradigmática que permite la transformación del sistema educativo a un concepto mucho más amplio, puesto que no se trata solo de lograr el acceso de un grupo de alumnos a la escuela común, sino que implica atender a la diversidad y asegurar la igualdad de oportunidades en el aprendizaje, y su plena participación e integración.

Según los lineamientos de política de Educación Superior Inclusiva, impartidos por el Ministerio de Educación, la educación inclusiva es un proceso multidimensional caracterizado por una serie de factores materiales y objetivos, (ingresos, acceso al mercado de trabajo y a activos, derechos fundamentales), y factores simbólicos y subjetivos asociados a acciones determinadas que atentan contra la identidad de la persona (rechazo, indiferencia, invisibilidad).

Esta definición conduce a cuatro precisiones conceptuales fundamentales que permiten entender con claridad los alcances de la educación inclusiva.

a) El concepto de educación inclusiva no es sinónimo de inclusión social. Como estrategia, buscan promover e implementar la inclusión social, donde el referente educativo es preponderante puesto que, el acto que conduce a excluir al otro, se convierten en un problema de educación.

b) El concepto de integración no es sinónimo de inclusión. La acción de incluir trasciende la integración, ya que no se trata únicamente de atender a un grupo social específico por medio de acciones transitorias, sino de ofrecer a todos los estudiantes un conjunto sólido de políticas institucionales que buscan, desde el primer momento, la igualdad de oportunidades. La integración escolar se entiende como un proceso que reúne a los estudiantes con sus diversidades, en un mismo contexto, bajo distintas situaciones o modalidades escolares, y que se debe alcanzar sobre la base de

responder por igual a las necesidades de todos los alumnos (Monereo, 1985).

Existen distintas formas y grados de procurar la integración en la escuela, desde una integración meramente física, en que los alumnos comparten un mismo espacio físico, pero no se mezclan; pasando por una integración social, en que se comparten sólo actividades extracurriculares; hasta una integración funcional, en la que todos los estudiantes participan en los mismos programas educativos (Warnock, 1981).

c) No es lo mismo referirse a una educación inclusiva que a una inclusión educativa. La diferencia conceptual entre los dos términos gira en torno a cómo la educación inclusiva se preocupa por identificar las barreras para el aprendizaje y la participación propias del sistema. Desde lo conceptual, la inclusión educativa refleja una visión más cerrada que sugiere la adaptación de los estudiantes al sistema y no al revés.

d) La educación inclusiva no es ni una herramienta, ni un objetivo concreto, ni un proceso per se. Otra cosa es que conduzca a un objetivo (la educación para todos) y tenga un carácter procesal que haga que sea concebida como una tarea interminable en el tiempo “de formas más adecuadas de responder a la diversidad” y no como algo estático y definitivo. En el marco de la educación superior en Colombia, esta tarea se sustenta en una legislación y normatividad que permite generar estrategias concretas para su desarrollo.

La UNESCO define la inclusión como “una estrategia dinámica para responder en forma proactiva a la diversidad de los estudiantes y concebir las diferencias individuales no como problema sino como oportunidades para enriquecer el aprendizaje” (UNESCO, 2008).

Según la UNESCO, los principios que sustentan el enfoque educativo basado en derechos son tres:

- a) Acceso a una educación obligatoria y gratuita
- b) El derecho a una educación de calidad y
- c) La garantía de igualdad, inclusión y no discriminación.

En este sentido,

(...)no discriminar implica que los individuos y grupos accedan a una educación de calidad en cualquier nivel educativo, sea donde fuere que estén escolarizados, la zona geográfica en la que habiten, sus características personales, o su procedencia social y cultural. La no discriminación en educación exige eliminar las prácticas que limitan no sólo el acceso a la educación, sino también la continuidad de estudios y el pleno desarrollo y aprendizaje de cada persona. Asimismo, implica no segregar mediante sistemas de enseñanza separados, y educar juntos a los niños y niñas de la comunidad, independientemente de su condición social, cultural o individual. En definitiva, la no discriminación exige el desarrollo de escuelas inclusivas (UNESCO, 2008).

La inclusión pone la mirada en la evaluación de las necesidades individuales, sociales y colectivas, y el acento en sus potencialidades, en lo que puede llegar a hacer un niño, niña o joven, mediante la eliminación de barreras contextuales y los apoyos requeridos. Considera que las dificultades de aprendizaje y participación de los estudiantes no son únicamente adjudicables a sus características personales, sino que a menudo son el resultado de la organización de las instituciones educativas, no importa su nivel, y de la enseñanza; son relativas y varían en función de las características de cada institución y de los docentes; son cambiantes y pueden variar en función de los avances del estudiante, y los cambios en la enseñanza y el entorno educativo; pueden ser de carácter transitorio o permanente.

Las universidades tanto privadas como públicas deben tener políticas para la inclusión de personas en situación de discapacidad y grupos étnicos, ofrecerles servicios adecuados tanto para la iniciación de la carrera como para la terminación de la misma. Considera las diferencias como oportunidades mas no como problemas, desarrolla un buen aprovechamiento de los recursos disponibles para apoyar el aprendizaje, ofrece a sus estudiantes apoyos y recursos tecnológicos, adecuación de instalaciones y un apoyo constante e los aspectos académicos, de manera tal que el estudiante pueda incorporar formas de aprendizaje que optimicen sus capacidades.

En esta propuesta se entiende la inclusión educativa como un proceso de desarrollo que no tiene fin, ya que siempre pueden surgir nuevas barreras que limiten el aprendizaje y la participación, o que excluyan y discriminen de diferentes maneras a los estudiantes. El término “barreras para el aprendizaje y la participación” se adopta para hacer

Referencia a las dificultades que experimenta cualquier alumno o alumna. Se considera que las barreras al aprendizaje y la participación surgen de la interacción entre los estudiantes y sus contextos; las personas, las políticas, las instituciones, las culturas y las circunstancias sociales y económicas que afectan a sus vidas (Booth, Ainscow, Black-Hawkins, Vaughan, & Shaw, 2002: 8).

La inclusión, está ligada a cualquier tipo de discriminación y exclusión, en el entendido de que hay muchos estudiantes que no tienen igualdad de oportunidades educativas ni reciben una educación adecuada a sus necesidades y características personales, tales como los alumnos con discapacidad, niños pertenecientes a pueblos originarios o afro descendientes, niños portadores de VIH/SIDA o adolescentes embarazadas, entre otros (Booth, Ainscow, Black-Hawkins, Vaughan, & Shaw, 2002: 9).

Desde la propuesta del índice de inclusión, la inclusión y la exclusión se exploran a través de tres dimensiones interrelacionadas en la vida de las escuelas: culturas, políticas y prácticas.

**Culturas Inclusivas:** Esta dimensión se relaciona principalmente con la creación de una comunidad educativa segura, acogedora, colaboradora y estimulante, en la que cada uno es valorado, y con el desarrollo de valores inclusivos, compartidos por toda la comunidad.

**Políticas Inclusivas:** Esta dimensión tiene que ver con que la inclusión sea el eje del desarrollo de la institución, permeando todas las políticas, para que mejore el aprendizaje y la participación de todo el alumnado; con la existencia de apoyos para dar respuesta a la diversidad de este, concebida desde el desarrollo de los estudiantes y no desde la perspec-

tiva de la institución o de sus estructuras administrativas.

Prácticas Inclusivas: Esta dimensión se refiere a:

- Las prácticas educativas reflejan la cultura y las políticas inclusivas de la institución educativa.
- Las actividades en el aula y las actividades extracurriculares promueven la participación de todo el estudiantado y tienen en cuenta el conocimiento y la experiencia adquiridos por los estudiantes fuera de la institución educativa.
- La enseñanza y los apoyos se integran para “orquestrar” el aprendizaje y superar las barreras al aprendizaje y la participación.
- El personal moviliza recursos de la institución educativa y de las instituciones de la comunidad para mantener el aprendizaje activo de todos.

A través del desarrollo de culturas inclusivas se pueden producir cambios en las políticas y en las prácticas, que pueden mantenerse y transmitirse a los nuevos miembros de la comunidad estudiantil. La inclusión en educación implica procesos para mejorar la participación de los estudiantes e implica reestructurar la cultura, las políticas y las prácticas de los actores de la institución para dar a entender la diversidad del estudiantado.

Desde otra perspectiva y teniendo en cuenta lo anterior, promover la inclusión va directamente relacionado con el desarrollo de la interculturalidad, pues ambos aspectos contribuyen de manera directa a la construcción de instituciones educativas más equitativas y humanas.

## **2.5. Interculturalidad y exclusión social**

El estudio de la interculturalidad y su relación con lo educativo reviste hoy gran interés en el mundo académico. Países como Colombia, se caracterizan por una sociedad con una rica diversidad cultural que va más allá de lo meramente racial, la cual además posee unas marcadas desigualdades sociales, así como graves problemas de exclusión de am-

plios sectores de la sociedad que aún permanecen en situaciones de pobreza y falta de acceso a una educación de calidad que corresponda a sus necesidades, muchas de las cuales aún permanecen insatisfechas (DANE, 2018).

En la práctica, tal como lo anota Aguado Odina (1996), el término “educación multicultural” resultó ser “como un paraguas bajo el que se cobijan las denominadas educación bicultural, antirracista, global y pedagógica crítica”. Situación que en la práctica generaría una confusión o anarquía de conceptos, lo que no les resta el papel que jugaron en la construcción de un concepto que a la postre sería importante en el proceso educativo en los Estados modernos, los cuales tienen intereses y necesidades. Podemos afirmar que la educación intercultural puede definirse, según lo sintetiza Banks (1991), como un campo de estudio e investigación, o como una disciplina que pretende crear igualdad de oportunidades para estudiantes de diferentes grupos raciales, étnicos, sociales, económicos o culturales.

Si partimos del principio que todo proceso de construcción de saberes es dinámico y cambiante, razón por la cual las ideas y los conceptos sufren transformaciones a la par del desarrollo y evolución de las investigaciones, comprenderemos la razón por la cual en las últimas décadas la llamada educación multicultural ha venido transitando hacia la educación intercultural. Este tránsito es también la respuesta que desde las disciplinas científicas se pretende dar a los retos que exige el mundo de hoy, el que a pesar de la intensa globalización que se vive no puede desconocer la existencia de sociedades distintas y culturalmente diversas que exigen no solo un reconocimiento sino un diálogo común o de doble vía.

En la ciudad de Cali, día tras día llegan grupos de personas portadoras de prácticas culturales propias, lo cual se constituye en uno de los mayores retos del sistema educativo. Esta circunstancia plantea un gran debate en torno a la importancia que se le debe dar al tema de la Educación Intercultural en nuestro país, la cual debe ir más allá de la visión etnoeducativa, que en la mayoría de los casos se centra en comunidades indígenas y negras, para transitar hacia procesos más amplios que invo-



lucren al conjunto de una sociedad fragmentada desde el punto de vista social, cultural, política y económicamente (Albán Achinte, 2005).

La interculturalidad según Walsh C. (2005) significa “entre culturas”

...pero no simplemente un contacto entre culturas, sino un intercambio que se establece en términos equitativos, en condiciones de igualdad. Además de ser una meta por alcanzar, la interculturalidad debería ser entendida como un proceso permanente de relación, comunicación y aprendizaje entre personas, grupos, conocimientos, valores y tradiciones distintas, orientada a generar, construir y propiciar un respeto mutuo, y a un desarrollo pleno de las capacidades de los individuos, por encima de sus diferencias culturales y sociales. En sí, la interculturalidad intenta romper con la historia hegemónica de una cultura dominante y otras subordinadas y, de esa manera, reforzar las identidades tradicionalmente excluidas para construir, en la vida cotidiana, una convivencia de respeto y de legitimidad entre todos los grupos de la sociedad (Walsh, 1998 en Walsh, 2005:4).

Es así como la interculturalidad, “más que un simple concepto” da cuenta de “procesos de construcción de conocimientos otros”, de “una práctica política otra”, de “un poder social otro”, y de una sociedad “otra”. Incluye maneras diferentes de “pensar y actuar con relación a y en contra de la modernidad/colonialidad” (Walsh, 2005)

De acuerdo con Walsh, existen tres perspectivas para entender el interculturalismo: El relacional, que es el

Contacto e intercambio entre culturas, es decir, entre personas, prácticas, saberes, valores y tradiciones culturales distintas, los que podrían darse en condiciones de igualdad o desigualdad. De esta manera, se asume que la interculturalidad es algo que siempre ha existido en este continente porque siempre ha existido el contacto y la relación entre los pueblos indígenas y afrodescendientes, por ejemplo, y la sociedad blanco-mestiza

criolla, evidencia de la cual se puede observar en el mismo mestizaje, los sincretismos y las transculturaciones que forman parte central de la historia y “naturaleza” latinoamericana-caribeña, historia y “naturaleza” que siguen negando el racismo y las prácticas de la racialización, como también la diferencia vivida tanto por los pueblos indígenas como por los hijos de la diáspora africana. El hecho de que la “identidad nacional” se ha construido sobre esta dominación racial-relacional, complejiza más aún el asunto (Walsh, 2012: 63).

Esta perspectiva, es interesante pero enmarcara o minimiza la conflictividad y los contextos de poder y dominación y constriñe la interculturalidad al contacto y a la relación dejando por un lado las estructuras de la sociedad –sociales, políticas, económicas y también epistémicas– que posicionan la diferencia cultural en términos de superioridad e inferioridad, perpetuando así problemas como el racismo o la construcción de falsas identidades, que en apariencia son significativas pero en el fondo no representan nada.

La segunda perspectiva de interculturalidad es la funcional: que se enraíza en el reconocimiento de la diversidad y diferencia cultural con metas hacia la inclusión de la misma al interior de la estructura social establecida. Desde esta perspectiva que busca promover el diálogo, la convivencia y la tolerancia, est el sistema existente; “ya que no toca las causas de la asimetría y desigualdad social y cultural, ni tampoco cuestiona las reglas del juego y por eso, es perfectamente compatible con la lógica del modelo neo-liberal existente” (Walsh: 2012: 64).

Esta perspectiva, es la más prolija en cuanto presenta resultados rápidos, de fácil demostración, rápida de ver y que permite que funcionarios estatales y de organizaciones puedan mostrar y así todos quedan contentos por los resultados. El asunto es que se mezclan la libertad a la diferencia y la tolerancia de la diferencia con su mercantilización (véase las mochilas arahuacas); a su vez, se avanza hacia un nuevo humanismo de lo diverso, para humanizar las tendencias neoliberales y la globalización. Obsérvese, por ejemplo, la Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural de 2005; es un caso claro de este

interculturalismo de tendencia europea, al declarar la diversidad cultural como patrimonio de la humanidad, fuente de democracia política y factor de desarrollo económico social y enfatizar la importancia de que

Los estados establezcan políticas culturales y promueven la colaboración entre el sector público, el sector privado y la sociedad civil” hacia un desarrollo humano sostenible como manera de garantizar la preservación y promoción de la diversidad cultural, la Declaración de UNESCO defiende la diversidad sin denunciar o cambiar el capitalismo globalizado (Walsh, 2012: 65-66).

América Latina no se sustrae a esta perspectiva, y se ha sustentado por la necesidad de la “inclusión” –de individuos de los grupos históricamente excluido – como mecanismo para adelantar la cohesión social. Esta ha sido política de muchos ministerios de Cultura y de algunos jefes de estado para hablar sobre políticas de inclusión. Términos como el desarrollo humano sostenible o integral, la inclusión y la cohesión, también sirven para promover otra medida más recientemente propuesta por UNESCO: gestionar la diversidad para que no sea fuente de amenaza y seguridad. La interculturalidad aquí es funcional no solo al sistema, sino también al bienestar individual, al sentido de pertinencia de los individuos a un proyecto común, y a la modernización, globalización y competitividad de “nuestra cultura occidental”, ya asumida como cultura propia latinoamericana (Walsh, 2012: 65-66).

La tercera perspectiva es la interculturalidad crítica. Con esta perspectiva, no partimos del problema de la diversidad o diferencia en sí, ni tampoco de la tolerancia o inclusión culturalista (neo) liberal. Más bien, el punto medular es el problema estructural-colonial-racial y su relación al capitalismo del mercado. Como proceso y proyecto, la interculturalidad crítica, como dicen los epítetos al inicio, “cuestiona, profundamente la lógica irracional instrumental del capitalismo” y apunta hacia la construcción de “sociedades diferentes [...], al otro ordenamiento social” (Walsh C., 2012).

El enfoque y la práctica que se desprende de la interculturalidad crítica no es funcional al modelo societal vigente, sino cuestionador serio de

ello. Mientras que la interculturalidad funcional asume la diversidad cultural como eje central, apuntalando su reconocimiento e inclusión “manejable” dentro de la sociedad y el Estado, dejando por fuera los dispositivos y patrones de poder institucional–estructural– los que mantienen la discriminación, la inequidad y la desigualdad.

La interculturalidad crítica parte del asunto del poder, su patrón de racialización y la diferencia que ha sido construida en función de él. El interculturalismo funcional responde a y parte de los intereses y necesidades de las instituciones sociales; la interculturalidad crítica, en cambio, es un llamamiento de y desde la gente que ha sufrido un histórico sometimiento y subalternización, de sus aliados, y de los sectores que luchan, conjunto con ellos, por la refundación social y descolonización, por la construcción de mundos otros.

Por eso mismo, la interculturalidad entendida críticamente aún no existe; es algo por construir. Allí su entendimiento, construcción y posicionamiento como proyecto político, social, ético y también epistémico –de saberes y conocimientos–, proyecto que afianza para la transformación de las estructuras, condiciones y dispositivos de poder que mantienen la desigualdad, racialización, subalternización e inferiorización de seres, saberes y modos, lógicas y racionalidades de vida. De esta manera, la interculturalidad crítica pretende intervenir en y actuar sobre la matriz de la colonialidad, siendo esta intervención y transformación, pasos esenciales y necesarios en la construcción misma de la interculturalidad.

Al referirnos al término «intercultural», acudimos a un concepto que va más allá de la mera descripción del contexto social y se refiere más al conjunto de las interacciones que las personas de diversas culturas establecen entre sí. Como un espacio de diálogo y negociación, donde son claves las actitudes y las aptitudes para comprender a otras culturas, otros sentires y formas de vida. Fundamento básico para comprender nuestra propia realidad cultural y donde a partir del conocimiento y respeto por lo propio, se construye la capacidad de conocimiento y respeto de lo diferente.

Aquí, es interesante hacer un pequeño paréntesis, pues de acuerdo con investigadores como Javier García, el «multiculturalismo» resulta ser más americano, y el «interculturalismo» más europeo; el primero es más descriptivo o sociológico, en cuanto pretende reflejar una realidad pluricultural innegable, y el segundo más prescriptivo o pedagógico, es decir, más orientado a lo que debe existir y no existe (García Castaño & Barragán Ruiz-Matas, 2004).

Ante el uso indiscriminado que asocia multiculturalidad y multiculturalismo, siguiendo a Eduardo Restrepo (2004), es preciso aclarar como la multiculturalidad hace referencia a “una condición de hecho de aquellos cuerpos sociales que, de diversas maneras, incluyen en su seno múltiples horizontes culturales. Es una situación en la cual confluyen diferentes entramados culturales en un cuerpo social, independientemente de que exista un reconocimiento jurídico o político de esta multiplicidad cultural. El multiculturalismo, en cambio, se refiere a la serie de políticas que en el seno de una sociedad determinada se despliegan en el plano del derecho en aras de apuntalar o no determinadas articulaciones de la multiculturalidad” (p. 277).

Así mismo, siguiendo algunos autores como García Castaño & Barragán Ruiz-Matas (2004) y Sabariego (2002), se podrían sintetizar los siguientes aspectos del interculturalismo así:

- 1). Propician la comunicación y espacios de diálogo y negociación
- 2). Contribuye a la comprensión, el conocimiento y el respeto por la cultura propia y la de los otros, donde a partir del conocimiento y respeto por lo propio, se construye la capacidad de conocimiento y respeto de lo diferente.
- 3). Comprender a otras culturas como requisito indispensable para comprender la propia.

En ese orden de ideas, la interculturalidad resulta ser una propuesta de interpretación de la vida social que pone énfasis en el respeto y el derecho a la diferencia y que denuncia las visiones esencialistas, que en nombre de la cultura justifican la xenofobia, el racismo, la marginación y la exclusión social (García Castaño & Barragán Ruiz-Matas, 2004: 139).

Esto significa que el valor de la tolerancia no sólo consiste en aceptar pasivamente los derechos de otros grupos culturales, sino que comporta, además, un reconocimiento activo y comprensivo de esas culturas (Sabariego, 2002).

Hay que tener claro además que la perspectiva intercultural hace más hincapié en las relaciones que en las diferencias entre culturas, que se entienden de forma dinámica influyéndose mutuamente a través de estas relaciones.

## **2.6. Inclusión y educación intercultural**

El proceso de desarrollo de la educación intercultural en América Latina, se ha constituido en las últimas décadas en un proceso bastante complejo y con múltiples posturas, visiones y falsas expectativas, donde los resultados no son halagadores y donde los perdedores son grupos indígenas y negros, que siguen creyendo que su identidad se encuentra a salvo o en proceso de reivindicación. La problemática, propiamente dicha está en un ámbito muy específico: la educación escolar indígena y afro, se ha ido extendiendo hasta encontrarse, hoy, íntimamente ligada a los diferentes proyectos de estado, de sociedad y de ONG's que están en disputa en los diversos países del continente y en ámbitos académicos.

Aquí el desafío fundamental está en vincular las propuestas de educación intercultural a la perspectiva de la interculturalidad crítica frente a la tendencia funcionalista, que es la más prolija, mediática y más visible. Se trata de una tarea compleja, ya que en la mayoría de los países en que se introdujo la interculturalidad en las políticas públicas, sobre todo en el ámbito educacional, en general predomina el enfoque funcional y el abordaje aditivo. Estos en muchos casos son de carácter folclórico y se limitan a incorporar en el currículo escolar componentes de las dos culturas de grupos sociales considerados “diferentes”, particularmente indígenas y negros o afrodescendientes.

Para que este tema pueda ser trabajado, es fundamental que integre el debate público en diferentes ámbitos sociales y académicos. En el caso

de la educación, esta discusión aún está poco presente en las instituciones responsables por la formación de educadores, lo que constituye un gran obstáculo para su desarrollo. Sin embargo, las diferencias (Díaz & Franco, 2010) en las prácticas escolares y en las prácticas de la educación no formal están cobrando una sensibilidad y una visibilidad crecientes, a partir, muchas veces, de situaciones conflictivas. Esto permite afirmar que el debate sobre la educación intercultural está llamado a afianzarse en las sociedades vulnerables.

Hoy en día, en muchos países entre ellos, Colombia, se hace necesario abordar la educación para la interculturalidad en grupos con fuertes proceso migratorios y de desplazamiento forzado, en medio de las demandas por los derechos identitarios (lenguaje, costumbres, entre otros), con todas las tensiones internas que este escenario presenta, que toca campos políticos, sociales, económicos y religiosos amén de los problemas de seguridad y derechos sobre la propiedad de la tierra, amenazados por grupos emergentes como paramilitares, narcotráficantes y guerrilla, quienes desconocen totalmente estos derechos.

Por esto último, el descentramiento de lo cultural de forma muy localizada, territorialidades hacia experiencias de nomadismos contemporáneos y desestabilización socio-cultural por factores económicos, políticos o de confrontación armada, plantean problemas que deben ser abordados desde perspectivas multidisciplinares, que agrupen miradas diversas a las problemáticas actuales. Lo cultural a su vez se ha constituido en el escenario de las demandas políticas por derechos y la agencia de los movimientos sociales y étnicos apunta con mayor fuerza hacia el reconocimiento de las diferencias y de las diversidades. Lo étnico ya no es el único escenario en donde se resuelven y reafirman las identidades individuales y colectivas. Las políticas de Estado se ven interpeladas por particularismos culturales y regionales que han erosionado significativamente el monoculturalismo del proyecto hegemónico.

Sin embargo, parece que el reconocimiento no es suficiente y es necesario avanzar hacia prácticas que erradiquen efectivamente el racismo y la discriminación y que actúen sobre las desigualdades sociales. La educación para la interculturalidad se erige como alternativa que puede

dar salida a las complejidades socio-culturales de hoy, entendiendo que se ha naturalizado la multiculturalidad como la condición de nuestras sociedades.

En algunas de estas propuestas, se propone lo intercultural como una “relación curricular” entre conocimientos de las culturas indígenas y aquellos conocimientos “desconocidos o ajenos”; suponiendo en este esquema una definición de las culturas de los grupos étnicos que parecen estar aisladas en condiciones de aislamiento. Aunque esta afirmación debe ser objeto de una discusión más profunda que excede las limitaciones de este espacio, creemos necesario cuestionar aquellas nociones que acompañan la enunciación de las culturas de los grupos étnicos como aisladas, tradicionales o no occidentales, entre otras, en las que se produce un desfase de los procesos históricos de contacto e interacción entre estas poblaciones y el resto de la sociedad, muchos de los cuales han dado lugar a aquello que hoy se conoce como “tradicional” o “propio”. Este tipo de nociones no permiten re-conocer los procesos históricos en los cuales las sociedades étnicas se han constituido como tales, ni las relaciones de subordinación que han debido soportar como parte del proceso de expansión del proyecto de la modernidad/colonialidad. Expresiones culturales “tradicionales” tales como algunas prácticas de autoridad o de religiosidad, comúnmente reclamadas como propias, no son manifestaciones intocadas de una tradición ancestral aislada en su devenir histórico y sólo serán mejor comprendidas si se entienden en el complejo tejido de relaciones que las han constituido hasta llegar a expresarse como lo hacen hoy.

En el planteamiento antes expuesto se expresa otra idea que comúnmente se asocia a la interculturalidad: el “diálogo” entre culturas, que con frecuencia se extiende al “diálogo de saberes”. Dicho diálogo, tal como se enuncia en muchos de estos casos, parece ser posible en tanto se opere un cambio de actitud (respeto, tolerancia, convivencia) de parte de los sectores que históricamente han ejercido la discriminación hacia los grupos étnicos, sin que sea claro si para ello es suficiente con la acción educativa, o si es necesario un cuestionamiento del orden hegemónico. En el mismo sentido, el ‘diálogo de saberes’ parece corresponder más a un cambio actitudinal que a una modificación de los supuestos políticos



y epistemológicos que subordinan unos conocimientos y otorgan validez a otros. La interculturalidad, desde nuestra argumentación, no es sólo una forma de establecer relaciones entre saberes distintos, sino un proyecto político que cuestiona los lugares de poder desde los cuales se producen las representaciones mismas acerca de lo que es, y lo que no, reconocido como conocimiento. Es una apuesta por otras formas de producción intelectual descolonizada (Walsh 2004), pensando y actuando desde múltiples perspectivas que permitan ahora la visibilización de los conocimientos subalternos.

Subvertir la colonialidad del sistema educativo, no es posible sólo “incluyendo” ahora los saberes indígenas y negros como “complemento” de los saberes “universales” en un supuesto “diálogo de saberes” que no cuestiona las lógicas de representación en que se inscribe a unos y otros, reproduciendo las políticas de representación dominantes.

El segundo riesgo que queremos señalar, y que en parte se ha anunciado ya, es el de la cooptación de los discursos y principios que se generan al interior de las propuestas de las organizaciones sociales por parte de la institucionalidad oficial y sus políticas.

El desarrollo del capitalismo globalizado, con sus formas de diseminación, en donde los tratados de libre comercio juegan un papel fundamental con incidencias significativas en el escenario de lo cultural, debe ser puesto en cuestión, en una época en donde los eufemismos de todo tipo parecen ocultar o maquillar las problemáticas reales en las que se encuentran inmersos nuestros países.

Todos estos eventos han contribuido a una fragmentación de la sociedad que ha sido impuesta y ha llevado a la generación de nuevas lógicas para la comprensión del mundo y, por ende, la interpretación de las prácticas cotidianas, evidenciadas entre los diversos sectores de la población, que han dado lugar a nuevas dinámicas urbanas, socioeconómicas, culturales, étnicas y relaciones de poder que llevan a una complejización de la realidad propia del ethos de cada grupo étnico, la cual no ha sido explorada en forma sistemática en los estudios de las Ciencias Sociales, de manera detallada y que amerita la creación de un nuevo núcleo de

reflexión acerca de las dinámicas culturales contemporáneas propias dentro de los estudios interculturales.

El discurso de la interculturalidad, no siempre es fácil y más cuando desde otras orillas se menciona la multi, la intra, la trans... con facetas de reivindicación de la identidad de lo étnico, a través de la educación, la incorporación a la sociedad, el restablecimiento de derechos culturales, civiles, sociales o políticos, lógicamente unidos a lo económico. Pero, no siempre hay un pleno satisfacer debido a las múltiples corrientes que gobiernan el mundo moderno o posmoderno, a la diversidad de intereses, a las incontables políticas de inclusión y por ende, subsanar las detestables y odiosas prácticas de exclusión, que es el pan de cada día.

Entendemos que propugnar por una educación intercultural no implica sólo una nueva manera de educar de manera diferente a los sujetos de la alteridad, sino una posibilidad de entablar nuevos diálogos en el contexto de la multiculturalidad, y ello excede (aunque no desconoce) lo que se ha entendido como educación para grupos étnicos. La educación intercultural convoca a un nuevo tejido de relaciones entre sujetos individuales y colectivos de múltiples y disímiles matrices culturales; lo cual significa que sólo será posible si transformamos nuevamente las representaciones sociales vigentes, de tal manera que se cuestionen y transformen las relaciones de poder/dominación que han subordinado unos saberes y han ubicado otros en el lugar de saberes hegemónicos.

El quehacer del discurso de la interculturalidad es asumir el objetivo de rastrear, develar y deconstruir la lógica de dominación presente en las formas en que interactúan los saberes y las lógicas de producción de los mismos, propiciando una relación de paridad entre sujetos y culturas.

La educación intercultural es un proyecto político y epistémico, que implica la redefinición de las formas de producción de conocimiento, reconociendo a los sujetos y grupos humanos históricamente minorizados, la condición de agentes en su producción, al tiempo que construyan nuevos espacios para el diálogo entre múltiples saberes. Desde esta perspectiva, la interculturalidad es posible en cuanto reconoce la capacidad de todos los sujetos y sociedades de ser productores de

saber. Así mismo supone que todos los sistemas de conocimiento son inacabados y por tanto encuentra en este diálogo una oportunidad para la construcción de saberes no excluyentes, que se afectan y transforman en la relación, dando lugar a otros conocimientos.

La educación intercultural implica transformaciones en la escuela y las prácticas educativas, y supone la construcción de nuevos espacios y formas de producción y circulación de los conocimientos, de/desde y con los sujetos subalternizados, antes que renovados aparatos de colonialidad epistémica que sólo re-producen sistemas de clasificación de saberes y sujetos en los esquemas de mismidad y otredad imperantes, en especial de la inclusión (Rojas, 2004).

Ser humano es reconocer las limitaciones, posibilidades, encuentros y desencuentros con el otro, con los otros, y tomar resueltamente el camino de dignificar la vida en todas sus manifestaciones.

## **2.7. Lo imaginario: perspectiva teórica**

*Lo imaginario es siempre a la vez el modelo y reflejo de la realidad*

*Michel Pastoureau.*

Al estudiar el concepto de imaginario, éste aparece relacionado a otros conceptos como mentalidad, ideología, representación, mito, memoria, entre otros; además de un cierto manejo gramatical, ya que su pluralidad (imaginarios) da una cierta relatividad y reconocimiento de su multiplicidad en una misma sociedad o en un mismo grupo social.

Lo imaginario en singular sigue teniendo un toque filosófico y lo plural se vuelve verdaderamente histórico. A este plural, algunos antropólogos, sociólogos e historiadores, han agregado un adjetivo como imaginarios sociales o colectivos.

Las personas tienen imaginarios, pero también es cierto que estos imaginarios están en relación con los medios sociales donde viven, con

su época, con su civilización. Baczko (1999: 8) confirma esta evolución gramatical cuando escribe que “el término de imaginarios sociales parecieran ser los términos que convendrían más a esta categoría de representaciones colectivas, ideas-imágenes de la sociedad global y de todo lo que tiene que ver con ella”.

El interés de los estudios sociales por lo imaginario ha dependido, sin duda, de la exploración constante de esa tensión que, al mismo tiempo, produce una diversidad de definiciones.

Ahora bien, la diversidad de miradas hace de la definición de imaginario un asunto problemático. La noción está presente en múltiples disciplinas y es aplicada a muchísimos campos de acción social, pero no hay acuerdo interdisciplinario para definirla. Intentamos aquí una clasificación de las principales tendencias sobre esta noción, en procura de esclarecer el concepto en relación, siempre con nuestro objeto de estudio, conscientes de que se corre el riesgo de reducir la originalidad de cada autor a un esquema que puede traicionarlo. Se necesita, sin embargo, una clasificación mínima para intentar una definición.

Si abordamos exhaustivamente esta clasificación, corremos el riesgo de caer en un impreciso ejercicio de erudición que poco nos sirve para nuestros propósitos, pues precisar las significaciones de lo imaginario puede ser una tarea interminable. La multitud de saberes que reclaman el derecho de su verdadera definición impide fijar claramente los límites. Sin embargo, se puede ensayar una taxonomía, sabiendo que se corre el riesgo de la esquematización y de la parcialidad. Algunos ya lo ensayaron anteriormente como Maurice Blanchot en *L'espace littéraire* (1955) en su capítulo *Les deux versions de l'imaginaire*

Lo que hemos llamado las dos versiones de lo imaginario, ese hecho por el que la imagen puede ayudarnos a recuperar idealmente la cosa y es entonces su negación vivificante; puede al mismo tiempo, al nivel al que nos arrastra la pesadez que le es propia, remitirnos constantemente, no ya a la cosa ausente, sino a la ausencia como presencia, a la neutralidad doble del objeto en la cual la pertenencia al mundo se ha disipado: esta duplicidad no

es tal que se le pueda pacificar por un “o esto o lo otro”, capaz de autorizar una elección y suprimir en la elección la ambigüedad que la hace posible. Esta duplicidad misma remite a un doble sentido cada vez más inicial. (Blanchot, 1955: 353).

Blanchot reconoce una reflexión en la cual la noción de imaginario está todavía ligada a su sola ambivalencia con respecto a lo real. La clasificación que proponemos permite determinar cinco grandes lineamientos que han definido lo imaginario:

1. Lo imaginario como la creación de los artistas y escritores;
2. Lo imaginario como sinónimo de imaginación;
3. Lo imaginario como los arquetipos inconscientes de un grupo;
4. Lo imaginario como principio de funcionamiento de las sociedades;

Y se puede agregar una quinta, lo imaginario como representaciones sociales e históricas. Estas cinco grandes líneas que han enriquecido las perspectivas de investigación sobre lo imaginario no tienen un orden cronológico sino problemático y para nuestro trabajo voy a centrarme en lo antropológico, lo sociológico y lo histórico (Numerales 3,4 y 5 de los lineamientos enunciados).

### **2.7.1. Lineamiento antropológico**

Un exponente importante en esta perspectiva es el trabajo de Gilbert Durand, antropólogo, discípulo de Gastón Bachelard, quien publica en 1960 una obra fundamental: *Les structures anthropologiques de l'Imaginaire*. En ella, se aproxima al problema por la vía del psicoanálisis de Karl Jung. En esta dirección, cree que lo imaginario está constituido esencialmente por arquetipos propios a toda la humanidad, arquetipos creados en la infancia del homo sapiens y que determinan las sociedades aun cuando éstas no sean conscientes de ello.

Para él, lo imaginario tiene un carácter universal, transhistórico, global e inmutable. Los “arquetipos” de la especie humana, venidos de los

trasfondos de su historia, de una época inmemorial, se expresan mediante las diferentes apariencias de las culturas. Los autores que defienden esta perspectiva tratan de encontrar una estructura universal, una teoría general de lo imaginario, sus leyes y su lógica. Sin duda, parece que por esta vía se ha creado una esquematización en los análisis omitiendo la diversidad histórica y el carácter cambiante de lo imaginario, puesto que estos autores tratan de fijar en pocas estructuras fundantes los imaginarios históricos, de modo que las regularidades, las permanencias y las constantes son los términos preferidos en estos análisis.

Gilbert Durand (2016) dio una definición que se puede leer como la principal característica de este lineamiento: “Lo Imaginario es el conjunto de imágenes y de relaciones de imágenes que constituye el capital del homo sapiens”. Allí hace una exclusión del “espiritualismo camuflado” de la ontología culturalista y las posiciones psicologicistas que son “exclusivas a priori”. Para eso, dice: “hemos de situarnos deliberadamente en lo que llamaremos el trayecto antropológico: es decir el incesante intercambio que existe en el nivel de lo imaginario entre las pulsiones subjetivas y asimiladoras y las intimaciones objetivas que emanan del medio cósmico y social” (Durand, 2016).

Durand (2016) dice que en este punto debe resaltarse la investigación antropológica y define el imaginario: “no es nada más que ese trayecto en el que la representación del objeto se deja asimilar y modelar por los imperativos pulsionales del sujeto, y en el que recíprocamente, como magistralmente ha demostrado Piaget, las representaciones subjetivas se explican por las acomodaciones anteriores del sujeto al medio objetivo”.

Durand extrae dos consecuencias:

- La anterioridad del simbolismo sobre cualquier significancia audiovisual. El desarrollo del pensamiento es el estrechamiento de la metáfora: es este sentido de las metáforas, este gran semantismo de lo imaginario, la matriz original a partir de la que todo pensamiento racionalizado y su cortejo se despliegan. Durand se sitúa en la perspectiva simbólica para estudiar los arquetipos fundamen-

tales de la imaginación humana. Se está así rechazando el primer principio *saussuriano* de lo arbitrario del signo;

- Rechazar para lo imaginario lo arbitrario del signo implica rechazar también la linealidad del significado. El símbolo no es de naturaleza lingüística, por lo que no se desarrolla en una sola dirección. Los símbolos no forman cadenas de razones, ni siquiera cadenas. El símbolo es pluridimensional y espacial.

Durand afirma que para delimitar los grandes ejes de estos trayectos antropológicos que constituyen los símbolos, debe optarse por utilizar el método totalmente pragmático y totalmente relativista de convergencia (influencia de Piaget), y que tiende a señalar vastas constelaciones de imágenes, constelaciones más o menos constantes y que parecen estructuradas por cierto isomorfismo de los símbolos convergentes. Imágenes que se agrupan en dominios diferentes del pensamiento: los símbolos constelan porque son desarrollos de un mismo tema arquetípico, porque son variaciones sobre un arquetipo y estas constelaciones las encuentra en el dominio psicológico, para lo cual utiliza principalmente el método del psicoanálisis literario, que le permite un estudio cuantitativo y cuasi estadístico. En este dominio, descubre los grandes ejes de la clasificación, para lo cual toma prestados de la psicología algunos principios derivados de los gestos dominantes del sistema funcional que se revelan en el aparato nervioso del recién nacido, en particular dos de ellas y una tercera estudiada en el animal adulto macho:

- Dominante de posición, de forma privilegiada, verticalidad y horizontalidad;
- Dominante de nutrición;
- Reflejo sexual o dominante copulativa producto de la erotización del sistema nervioso.

Aunque en la tercera hay en germen una relación social, el análisis de Durand nos limita la explicación a las motivaciones individuales. Es necesario introducir las motivaciones sociales, culturales, para completar el análisis.

En el juego de los afectos, el proceso de creación de imaginarios puede condensarse así:

1. Hay una necesidad o malestar social que debe solucionarse. Puede ser una represión, insatisfacción, preocupación o angustia. Esta puede ser tan trascendental y límite como la muerte o los temores a lo desconocido. La angustia de la soledad, de la falta de reconocimiento social, o la falta de identificación con su grupo. En el caso de esta investigación, tiene que ver con el proceso de blanqueamiento, la imposición religiosa y el desarraigo de los campesinos-colonos en conflicto y las luchas entre vecinos.
2. La búsqueda de solución recurre a elementos del pasado personal pero principalmente del pasado social, ya sea que tome la dirección de aceptar o rechazar ese pasado. Los paisas que llegaron a la zona occidental trataron de imponer sus ideales de lo que debía ser una sociedad, en la cual los caucanos eran vistos como ateos, liberales, masones y guerreros, y esto juega un papel primordial en la construcción de imaginarios. Los negros y los indios trataron de conservar, donde se les permitió, imágenes y ritos de sus tradiciones. Cada etnia tratando de apropiarse del territorio al que se ha desplazado, por su propia voluntad o a la fuerza.
3. Identificación con el elemento o imagen que se acepte del pasado, o con la que contradiga la imagen rechazada. La imposición de una cultura del trabajo, duro y disciplinado, la iglesia, la vida patriarcal y el matrimonio monogámico entre grupos paisas no pertenecientes al área central de Antioquia y entre los caucanos del occidente, generaron rechazos y conflictos.
4. Se encuentran soluciones imaginativas que satisfacen la necesidad, transforman la angustia en esperanza o tranquilizan las incertidumbres. No importa que esta solución no tenga soporte racional o lógico, es decir, no importa que no tengan relación de causa efecto. El efecto es socio-psicológico, y se reflejaba en los carnavales, las festividades cuando se hacía la fundación de los nuevos poblados o las relaciones sociales generadas por mujeres conocidas como ochavonas o ñapangas en las diferentes fondas camineras.

Las construcciones individuales se van comunicando a los grupos sociales. Permanecen aquellas que tienen aceptación o consenso, pues lo



imaginario o lo histórico social, “son un tipo de ser que escapa de modo esencial a la determinación” (Castoriadis, 1989:12).

Las condiciones aceptadas se ritualizan o estandarizan en acciones y se realizan transferencias del deseo o la necesidad, a los objetos o acciones ritualizadas. Este es el proceso de carga de significados. Los imaginarios se nutren de la contradicción y el conflicto. Un ejemplo de esto se encuentra en la manera como la gente ve, habla y se dirige hacia las personas en situación de discapacidad. Jacks Le Goff (1991) criticó esta visión de lo imaginario en las sociedades humanas al nombrar a los arquetipos como “fantasmas intemporales” y su malestar al ver “cómo una historia auténtica” podía adoptar dichos arquetipos.

Por otra parte, las relaciones entre esta antropología y el psicoanálisis complicaron con frecuencia los usos del término. Jacques Lacan, que en el psicoanálisis es el fundador de la noción de imaginario, no es de la misma opinión de Gilbert Durand (2016). En efecto, éste se separa de Lacan puesto que sostiene que contrariamente a lo que ha avanzado un psicoanalista, en cierto tiempo a la moda, no hay solución de continuidad en el hombre entre lo “imaginario” y lo “simbólico”. Lo imaginario es pues este conector obligado por el cual se constituye toda representación humana.

Durand recurre más bien a Freud y a Jung. Las tres instancias de la tópica freudiana (el ello, el yo y el súper-yo) pueden corresponder a las divisiones internas de lo imaginario, y el inconsciente colectivo de Jung podría explicar también una de sus principales características. El autor del libro *Les structures anthropologiques de l'Imaginaire* (Durand, 2016) dice que “en lo más profundo figura un ‘ello’ antropológico, lugar al que Jung llama el ‘inconsciente colectivo’, pero que nosotros preferimos llamar ‘inconsciente específico’, unido a la estructura psico-fisiológica del animal social que es el Sapiens-sapiens”.

Los arquetipos constituyen el tratamiento clásico del tema en el sentido de que es construido por la intención de producir un discurso científico unitario que responda a los interrogantes sobre el hombre y sobre la sociedad global y su futuro. Discurso producido por una ciencia social

que se piensa ella misma como heredera de la tradición intelectual que se remonta al siglo del iluminismo, pero que hoy se encuentra escindida por la ruptura crítica según la cual ya no le es dado hablar del hombre, la sociedad, la cultura, el amor sino los hombres y mujeres, las sociedades, las culturas, los amores.

En una óptica diferente del lineamiento antropológico, los imaginarios tienen que ver con los arquetipos pensados por la semiología, el psicoanálisis y la antropología cultural. Northorp (2008 (2006)), maestro del nuevo criticismo, dice que los arquetipos forman haces de asociaciones de ideas, conjuntos variables que se diferencian, por esa causa, de los signos. Esos conjuntos contienen numerosas asociaciones enseñadas o adquiridas, que son fácilmente comunicables por el hecho de ser familiares a todos los que participan de una cultura común. Cuando debemos hablar del simbolismo, pensamos en arquetipos largamente elaborados como los de la cruz, de la corona o en asociaciones convencionales: El blanco asociado a la pureza, el verde a los celos. El verde, considerado como arquetipo, puede simbolizar la esperanza, la vegetación natural, el libre paso o el patriotismo irlandés tan fácilmente como los celos, pero el vocablo verde, en tanto que signo verbal, designa siempre un color definido. Algunos arquetipos están vinculados tan profundamente a ciertas representaciones convencionales que sugieren inevitablemente una asociación idéntica, como ocurre en el trazado geométrico de la cruz, evocador de la muerte de Cristo (Northorp, citado por Guiraund, 2014 (1972)).

Como se observa, este lineamiento antropológico intenta encontrar las raíces innatas de las representaciones sociales, una verdadera matriz arquetípica, un depósito semántico capaz de dilucidar la diversidad de imágenes mentales, de sueños, de mitos y de narraciones de las culturas a través de la historia, puesto que todo imaginario humano está articulado por estructuras irreductiblemente plurales, pero limitadas a tres clases que gravitan alrededor de esquemas matriciales del “separar” (heroico), del “incluir” (místico), y del “dramatizar” –desplegar en el tiempo las imágenes de una narración– (diseminatorio), he aquí la esencia de esta investigación.

He ahí la complejidad del problema y la minuciosidad (en términos de verdad) en el diagnóstico discursivo de un relato y la construcción de historia. El problema se hace claro en la etnografía. Así lo expresa Augé (1998) en su trabajo *Las Formas del olvido*: «un individuo manifiesta de vez en cuando la necesidad de recapitular su existencia, de explicar su vida, de darle coherencia: es un juego entre la ‘distintio’ y la ‘intentio’ del espíritu dividido entre memoria, atención y espera (...) o sencillamente entre la discordancia de los tiempos singulares y la concordancia esperada de su reconciliación en los relatos a distintas voces». Sin embargo, no podemos escapar del adelanto en términos conceptuales del «recuerdo-imagen» y su vigencia hoy por hoy, también aceptada en estas páginas.

Lo importante por tanto es señalar la determinación de lo social en cualquier proceso de recuerdo y de memoria. Esto lo que significa es que procesos de recordación por individual y personal que parezcan siempre tendrán una influencia directa en lo social bajo la categoría de «cuadro o marco social», lo cual significa la representación general de la sociedad, sus necesidades y valores, los códigos culturales compartidos, las narrativas colectivas e históricas transmitidas generalmente por la familia, la religión y la clase social o en términos de Ricoeur, la mundanidad.

Dicha categoría nos ubica en dos aspectos: i) la memoria es una construcción y una representación social e histórica que por más individualizante que parezca, es el resultado de una contextualización y de unas narrativas sociales comunes; y ii) por ser una construcción social sería impensable hablar de la memoria (en singular). Lo correcto entonces consiste en hablar de las memorias (plural) dada la influencia del contexto en las representaciones del pasado, pero además por los recuerdos- imágenes que como lo hemos dicho anteriormente no escapan ni de la percepción ni de la imaginación propia de cada ser humano. En ese mismo orden de ideas, no es impensable hablar de memoria colectiva o memorias compartidas como producto de las interacciones múltiples, resultado de la conexidad de las tradiciones, de las vivencias y de las memorias individuales. Esto significa que las memorias son individuales y sociales; y

Las vivencias individuales no se transforman en experiencias con sentido sin la presencia de discursos culturales y estos son siempre colectivos. A su vez, la experiencia y las memorias individuales no existen en sí, sino que se manifiestan y se tornan colectivas en el acto de compartir (Jelin, 2002: 37).

Como vimos con Aristóteles la memoria inscribe una representación del tiempo y del espacio, pero adicionalmente la necesidad de herramientas simbólicas, llámense lenguaje y cultura como precondition para la construcción de la subjetividad de la memoria puesto que es sólo esto lo que hace posible su comunicación y transmisión.

Tanto en términos prácticos como filosóficos, existen dos tipos de memoria, una algo más memorable que la otra. Una modalidad que se da como práctica y es por excelencia la «memoria habitual» o para otros la «memorización» que merece ser distinguida rigurosamente de la rememoración. Como su mismo nombre lo indica representa las rutinas y compartimentos cotidianos y habituales producto del aprendizaje, de las tradiciones y del ejercicio del día a día. Adicionalmente tiene algunos rasgos pragmáticos tales como el aprendizaje, la recitación o el *ars memoria* (el arte de la memoria) en el que la asociación de imágenes a lugares tiene un peso especial. Por su parte, la «memoria narrativa» es aquella donde se involucra el sujeto de manera diferente y entran en acción los sentimientos y afectos para la reflexión de la cual se espera lograr algún sentido. Allí, el acto de recordar presupone un pasado que se activa en el presente por un deseo o sufrimiento, y bajo alguna intención en particular. Es el mismo acto de rememoración donde «se acentúa el retorno a la conciencia despierta de un acontecimiento reconocido como que tuvo lugar antes del momento en que ésta declara que lo percibió, lo conoció, lo experimentó» (Ricoeur: 2000: 83).

Este último tipo de memoria tiene una carga significativa para el sujeto pues es allí donde se albergan las «heridas de la memoria», donde situaciones de dolor y represión conllevan a presentar ilógicas discursivas, no linealidad cronológica, interpretación de lo sucedido a partir del contexto social, interrupciones y huecos traumáticos en su narrativa y donde el «recuerdo-imagen» es más imagen (*phantasie*) que nunca.

Es a la «memoria narrativa» a la que se hace referencia en los procesos de recuperación de la dignidad humana y de la identidad individual y colectiva posterior a un hecho doloroso y traumático en el marco de un proceso pacificador y dentro de los cuales el olvido y los huecos resultan frecuentes y peligrosos.

Por esto, tanto el desarrollo de la memoria (memoria narrativa) como del olvido, tienen una inscripción práctica en la política y en el ejercicio político, puesto que su abuso o desuso de una u otra forma afecta la operación historiográfica en cuanto a práctica teórica. La vinculación entre su uso o desuso con la política trastoca el mundo de las relaciones de los individuos, el mundo del historiador y la relación de dos operaciones cognitivas y prácticas como son la memoria y la historia. En este mundo propiamente práctico y por ende, político, son perceptibles ciertas formas de abuso dentro del ejercicio como son: la memoria manipulada o la memoria convocada abusivamente, de lo cual nos encargaremos más adelante.

Pero vale la pena llamar la atención sobre la vulnerabilidad de la memoria, lo cual resulta de la relación entre la ausencia de la cosa recordada y su presencia según el modo de la representación. Dichos abusos ponen al descubierto el peligro de la relación del presente con el pasado y cómo el ejercicio de la cultura determina sin duda esta relación.

### **2.7.2. Lineamiento sociológico**

Desde el punto de vista de la sociología, la característica más importante de lo imaginario es su función fundadora en las sociedades. Los fundamentos de éstas ya no son las condiciones materiales de vida, sino la representación que los diferentes grupos que la componen se hacen de ellas. Esta es la idea que desarrolló Cornelius Castoriadis (1989) en su libro *La Institución imaginaria de la Sociedad*. Autores como Claude Lefort (1978), Dominique Lecourt, Bronislaw Baczko (1999) y Edgar Morín estarían de acuerdo con su propuesta. Las condiciones de dominación de una clase social dependen fundamentalmente de lo

imaginario. Este es un cimiento, funciona como un agente constructor o destructor de la vida social, y por esta forma de actuar se constituye en algo más concreto y preciso, se torna en fuerzas diversas que ahora es posible distinguir en plural: los imaginarios sociales, aún si una cierta confrontación se conserva con lo que se denomina lo real.

Castoriadis explica esto en los siguientes términos:

Hablamos de imaginario cuando queremos hablar de algo ‘inventado’ ya se trate de una invención ‘absoluta’ (una historia imaginada completamente), o de un deslizamiento, de un desplazamiento de sentido, donde símbolos ya disponibles están dotados de otras significaciones diferentes a sus significaciones ‘normales’ o canónicas (qué es lo que vas a imaginar le dice la mujer al hombre que le recrimina por una sonrisa intercambiada por ella con un tercero). En los dos casos consideramos que lo imaginario se separa de lo real, que pretende ponerse en su lugar (una mentira) o que no lo pretende (una novela) (Castoriadis, 1989: 190).

Georges Duby (1978: 203) concuerda con Castoriadis en su libro *Los tres órdenes o el imaginario del feudalismo*. Allí, Duby cita a Castoriadis para mostrar cómo en la Edad Media la ideología de la paz de Dios “no hacía sino poner en su lugar lo que la sociedad ya decía de sí misma a todos los niveles”. El autor aclara luego la distancia de lo imaginario con lo real, cuando dice que “el imaginario social es más real que lo real, sobrepasando el sentido corriente de las dos nociones” (Castoriadis 1989: 200).

En esta perspectiva, los imaginarios pueden definirse como los conjuntos de ideas-imágenes que sirven de relevo y de apoyo a las otras formas ideológicas de las sociedades. En esta forma, los mitos políticos fundadores de las instituciones de poder son instituyentes de las sociedades o para esta investigación, en relación con la discapacidad, pero más allá, es como representamos el cuerpo, en cuanto a la belleza o la fealdad.

Las revoluciones contemporáneas, desde la Revolución Francesa, no han dejado de aprovechar esa característica de los imaginarios. Las ideas sobre el estado-nación, el progreso, la democracia y la libertad se vuelven universales y generales gracias a la función instituyente de lo imaginario.

Esto es justamente lo que podemos entender en los imaginarios sociales:

(...) a todo lo largo de la historia, las sociedades se entregan a un trabajo permanente de invención de sus representaciones globales, como las ideas-imágenes a través de las cuales las sociedades se dan una identidad, perciben sus divisiones, legitiman su poder, elaboran modelos formadores para miembros, como por ejemplo el ‘guerrero valiente’, el ‘buen ciudadano’, el ‘militante sacrificado’, etc. Representaciones de la realidad social y no simples reflejos de ésta. Inventados y elaborados con materiales sacados del fondo simbólico, tienen una realidad específica que reside en su misma existencia, en su impacto variable sobre las mentalidades y los comportamientos colectivos, en las múltiples funciones que ejercen en la vida social (Baczko, 1999: 8)

Claude Lefort, en *Les formes de l'histoire* (1978), analiza la ideología en las sociedades modernas recurriendo a la noción de imaginario. Reconoce el carácter histórico y específico de lo imaginario, que no puede definirse en todas partes de la misma manera, y cree que “debemos a Marx la idea de esta modificación del régimen de lo imaginario”. Para Lefort, “el discurso, que impregna siempre las representaciones y los imaginarios, es constituyente, <<di-rige la posibilidad de una articulación de lo social>>. Considera esta función fundadora, pero propone ir más lejos, para adquirir alguna comprensión de los mecanismos que rigen el imaginario social en las sociedades occidentales contemporáneas” (p. 293). En otras palabras, esta perspectiva le ha permitido a la comprensión de lo imaginario, al análisis de los imaginarios sociales, referencias concretas a los contextos y a las épocas en que tienen lugar.

En el lineamiento sociológico, hay que señalar a Edgar Morín, cuyo libro *Le cinéma et l'homme imaginaire. Essai d'anthropologie sociologi-*

que (1956: 7), propone una antropología de lo imaginario que nos conduciría “al corazón de los problemas contemporáneos”. Lo imaginario aparece, así como fermento de un trabajo sociológico que pondrá toda su fuerza, en adelante, en la manera de saber cómo se ubican las representaciones en el seno de las sociedades. Luego, investigadores como Serge Moscovici y Pierre Bourdieu terminan por superar la oposición entre las teorías objetivistas y las teorías subjetivistas, y concebir “el mundo social como representación y como voluntad” (Bourdieu, 1979: 572). Esta perspectiva tuvo una positiva acogida entre los historiadores, porque la historia de las mentalidades había desarrollado también un acercamiento al pasado a través de las representaciones mentales.

El uso corriente del vocablo imaginario nos ubica en la invención absoluta o de un desplazamiento del sentido en el que se le atribuye a unos símbolos ya disponibles a otras significaciones diferentes a las normales o canónicas. En ambos casos, se da por supuesto que lo imaginario es diferente de lo real ya sea porque pretenda ponerse en su lugar (una mentira: hay que recordar que viene del latín *mens-mentis* que es de la mente y de ahí viene el mito) o no lo pretenda (una novela).

Lo imaginario tiene que utilizar lo simbólico, no sólo para expresarse sino para existir: dejan de ser algo más; objetos, delirios, fantasmas y conceptos, están hechos de imágenes cuyo papel es representar otras cosas y en ello radica su función simbólica. Simbolismo que a su vez presupone la capacidad imaginaria de ver en una cosa lo que no es, o de verla diferente de lo que es (este es el sentido de la metáfora. La sustitución, el desplazamiento del sentido).

El imaginario último radica en la capacidad de hacer surgir como imagen algo que no es y nunca fue y a sus productos, o sea lo imaginado se llama imaginario efectivo. Se trata finalmente de la capacidad elemental e irreductible de invocar una imagen, que es lo que genera la discapacidad.

El simbolismo supone la capacidad de establecer entre dos términos un vínculo permanente, de modo que uno de éstos represente al otro. “Sólo en etapas muy avanzadas del pensamiento racional lúcido pueden estos



tres elementos (significante, significado y vínculo sui géneris) mantenerse simultáneamente unidos y distintos, en una relación a la vez firme y flexible” (Castoriadis, 1993: 43-44). Lo cual implica el dominio de la función imaginaria por la función racional; de lo contrario la función simbólica no pasa de ser un vínculo rígido (en la modalidad de identificación, participación o causación) entre el significante y el significado, el símbolo y la cosa.

En cierta etapa de la evolución de las sociedades humanas, la institución de lo imaginario cargó con más realidad que lo real. La existencia de Dios, por ejemplo, resulta de las condiciones reales y cumple una función esencial. Que tal sociedad produce tal imaginario porque es necesario para su funcionamiento (Freud con respecto a la religión), es una explicación que puede ser cierta pero sobretodo útil, que debe ser tomada con cautela pues no explica por qué y cómo puede este imaginario, una vez planteado, determinar consecuencias propias que van más allá de sus motivos funcionales, e incluso, a veces, lo contrarían, y sobreviven mucho tiempo después de las circunstancias que lo engendraron, lo que evidencia en el imaginario un factor autonomizado de la vida social.

Toda institución se configura conforme a un imaginario central pero no podrá sobrevivir sin que alrededor de este imaginario se conforme un imaginario segundo, quizás como protector del primero. Por ejemplo, la religión debe instaurar ritos, y su institución debe rodearse de sanciones. Dios creó el mundo en seis días y descansó el séptimo día. ¿Por qué el séptimo? ¿Determinación terrestre real o imaginaria?

Tras ser exportada al cielo, de allá vuelve a ser importada en forma de una sacralización de la semana (...) existe el imaginario periférico no menos importante por sus efectos reales; corresponde a una segunda o enésima elaboración imaginaria de los símbolos, a capas sucesivas de sedimentación (Castoriadis, 1993: 46).

Vale la pena resaltar que un ícono es un objeto simbólico imaginario, pero se le carga a otra “significación imaginaria cuando los fieles ras-

gan o rascan su pintura para tomarla como medicamento” (Castoriadis, 1993: 48).

Las ceremonias no pueden interpretarse mediante una reducción directa a su aspecto funcional ya que en ellas se “cristalizan innumerables sedimentos de reglas, actos, ritos, símbolos, unos componentes llenos de elementos mágicos y más generalmente, imaginarios, cuya justificación con respecto al núcleo funcional es cada vez más mediata, y finalmente nula” (Castoriadis, 1993: 47).

Toda representación social consta de elementos simbólicos en cuya constitución no es posible separar lo imaginario. Constituyen síntesis, sucesivas derivaciones de las cuales está hecha la vida y la estructura de la sociedad. Son las figuras según las cuales ésta se ofrece a sus propios ojos y a los ojos de “los otros” (clanes, ceremonias, momentos, formas de relaciones de autoridad, entre muchas) y que poseen un sentido indivisible como si fuesen el resultado de una operación originaria establecida en el origen, situándose en un nivel diferente al de cualquier determinación funcional. En culturas totémicas, hay un símbolo elemental que es a un tiempo principio organizador del mundo y fundamento de la existencia de la tribu.

En la cultura griega, en la que la religión es inseparable de la ciudad y de la organización político-social, se recubre con símbolos propios cada elemento de la naturaleza y se confiere un sentido global al universo y al lugar que ocupan los hombres en él. Gaia es a la vez el nombre de la primera diosa que, junto con Urano, está en el origen del linaje de los dioses. Es, también el nombre de la tierra, que desde un principio se ve como diosa originaria, cuya propiedad esencial es ser fecunda y nutridora que connotan también el significante de madre. Es vínculo e identificación de los dos significados: “Tierra-Madre es evidente. El componente imaginario del símbolo particular es de la misma sustancia, por decir así, que el imaginario global de esta cultura” (Castoriadis, 1993: 48).

La visión moderna de la institución, que reduce su significación a lo funcional, es una mera proyección de lo que el mundo capitalista quisiera

que fuesen sus instituciones, pero que nunca fueron y siguen sin ser, pese al colosal movimiento de racionalización, del todo funcionales. Igual puede decirse de las visiones más recientes que quieren ver en las instituciones únicamente lo simbólico.

El imaginario social del que se originaron las instituciones debió entrecruzarse con lo simbólico, para que la sociedad pudiera reunirse, y con lo económico funcional para poder sobrevivir.

Especificidad y unidad de lo simbólico y orientación y finalidad de lo funcional son piezas irreductibles sin las cuales el imaginario es del todo incomprensible. Igual puede ejemplificarse con el amor como necesidad.

Un sistema meramente funcional es una serie integrada de dispositivos supeditados a la satisfacción de las necesidades de la sociedad o de las personas.

Las interpretaciones simbólicas no presentan menos problemas, puesto que la red simbólica que forman las instituciones, suscita preguntas como.

¿Por qué este sistema de símbolos y no ningún otro?

¿Qué significaciones vinculan los símbolos? ¿A qué sistema de significados remite el sistema de significantes?

¿Por qué y cómo consiguen autonomizarse las redes simbólicas? (Castoriadis, 1993: 51).

Esto nos remite a las siguientes consideraciones:

Comprender la elección que una sociedad hace de su simbolismo exige que sean superadas las consideraciones formales o incluso, estructurales.

¿Por qué elige un par determinado de oposiciones, más que cualquier otro en el sinnúmero que ofrece la naturaleza?

Capturar el simbolismo de una sociedad, es aprender las significaciones que éste conlleva, las cuales se dan dentro de estructuras significantes sin reducirlas a ellas ni determinarlas.

Las estructuras bipolares mediante las cuales se valoran hechos, remiten a la obsesión de los orígenes que afirman la identidad del ser del grupo que se la plantea. Ante la pregunta ¿qué es el mundo humano?, responden con un mito “es aquel que somete los elementos naturales a una transformación (aquel en que los alimentos se cuecen) es, en última instancia, una respuesta racional que se da en el imaginario con medios simbólicos” (Castoriadis, 1993: 52).

Los sistemas simbólicos consiguen autonomizarse gracias a la imaginación creadora, inherente al sujeto tanto individual como colectivo, sin la cual la historia es imposible de concebirse. Ya la filosofía clásica alemana había señalado que la imaginación productiva es la que hace posibles todas las síntesis de la subjetividad.

Si algunos filósofos idealistas la asimilaron a la libertad o a la indeterminación se debe a que este hacer se plantea como algo distinto de lo que simplemente existe, y porque lo habitan significaciones que no son ni mero reflejo de lo percibido, ni simple extensión y sublimación de las tendencias de la animalidad, ni tampoco elaboración estrictamente racional de los datos (Castoriadis, 1993: 54).

Lo imaginado o imaginario efectivo se articula cada vez a un sistema de significaciones. Entender la elección que cada sociedad hace de su simbolismo y en particular de su simbolismo institucional, así como los fines a los que subordina la funcionalidad es tarea de la antropología cultural.

Mediante las respuestas a las constantes preguntas sobre ¿qué se es?, ¿quiénes somos unos para otros?, ¿dónde estamos?, ¿qué queremos?, ¿qué nos hace falta? la sociedad define su identidad, su articulación con el mundo, en sus relaciones y los objetos que contiene, sus necesidades

y deseos. Sin respuestas a estas preguntas no hay mundo humano, ni sociedad, ni cultura, pues todo se quedaría en un caos indiferenciado, pues ni la realidad ni la racionalidad son capaces de proporcionar una respuesta a estas preguntas.

Ahora bien, no ha de creerse que tales preguntas y respuestas son enunciadas explícita y conscientemente, ni que las respuestas se suceden a las preguntas. La mayoría de las veces, el quehacer social configura como sentido encarnado la respuesta a preguntas que sólo implícitamente se han planteado.

La sociedad cada vez instituye el mundo como mundo suyo, o su mundo con el mundo, suscita un conjunto de significaciones que le sirven de soporte, diferencia y mantiene la cohesión social.

El surgimiento de una significación central reorganiza, predetermina, y reforma una multitud de significaciones sociales ya disponibles, y con ello las altera, condicionando la constitución de otras significaciones y desencadenando lateralmente efectos análogos sobre la casi totalidad de significaciones del sistema considerado. Todo esto es acompañado por transformaciones en los actos y valores de la sociedad, de los individuos y de los objetos sociales que paulatina, progresiva e irretornablemente van ocurriendo sin que nada ni nadie pueda evitarlo, habiendo circunstancias que activan, aceleran o atenúan sólo temporalmente este proceso de cambio.

A lo largo de la historia, las sociedades se entregan a una invención permanente de sus propias representaciones globales, ideas-imágenes a través de las cuales se da una identidad, perciben sus divisiones, legitiman su poder o elaboran modelos formadores para sus ciudadanos tales como “el valiente guerrero”, el “buen ciudadano”, el “militante comprometido”, la “esposa fiel y abnegada”, el “buen marido”, el “docente excepcional”, el “todo un hombre”, la “muy mujer”, el “trabajador eficiente”, el “muy profesional”, el “hombre de éxito”, el “padre ejemplar, el “decano magnífico” o para esta investigación el “abuelo heroico y arrojado, valiente y arriesgado”. Pareciera que con solo

nombrarlas se remitiera a regiones conocidas para todos, y tal ausencia de definición no hace más que encubrir situaciones embarazosas.

Es más fácil hablar de lo que no existe que de lo que realmente existe, pues lo real apabulla y anonada. Una de las funciones de los imaginarios consiste en la organización y el dominio del tiempo colectivo sobre el plano simbólico. Las utopías conjuran el futuro al recibir y estructurar los sueños y las esperanzas de una sociedad distinta.

Marx, Durkheim y Weber hicieron aportes importantes a la definición del campo sobre los imaginarios sociales que se complementan tanto en sus interrogantes como en las hipótesis que presentan.

Marx insiste en los orígenes de los imaginarios en particular de las ideologías, así como en sus funciones en el enfrentamiento de las clases sociales; Durkheim pone el acento en las correlaciones entre las estructuras sociales y las representaciones colectivas, así como en la cohesión social que éstas asegurarían; Weber da cuenta del problema de las funciones que pertenecerían a lo imaginario en la producción de sentido que los individuos y los grupos sociales dan necesariamente a sus acciones y funda la legitimidad de sus poderes específicos.

Sin embargo, es preciso pensar ¿cómo se desarrolla el acercamiento que los historiadores hacen a lo imaginario? ¿Tienen algo que ver con los anteriores lineamientos? ¿Debe la noción de imaginario luchar con otras ya existentes en el instrumental mental de los historiadores?

### **2.7.3. Lineamiento histórico**

La historia de las mentalidades es también el resultado de una larga lucha por institucionalizar esta visión de la historia durante varias generaciones. Lucha en la cual algunos autores han visto desarrollarse una verdadera hegemonía académica, una guerra de movimiento, una estrategia de comprensión de los procedimientos, de los lenguajes de las ciencias sociales vecinas, de una capacidad notable para tomar los

vestidos de los otros y revestir a una vieja dama indígena que se volvió antropófaga.

Las mentalidades están del lado de la sensibilidad, los imaginarios están del lado del pensamiento. Ciertamente, el pensamiento no está ausente de las mentalidades colectivas, pero este carácter nos permite diferenciar las dos nociones. Las imágenes mentales que componen un imaginario pueden cambiar más fácilmente que las actitudes mentales que componen una mentalidad. Aquí, imagen y actitud deben distinguirse, porque la primera puede racionalizarse más fácilmente y pasar al mundo de las ideas, de las ideologías. Por el contrario, una actitud mental se arraiga fuertemente en las sensibilidades y resiste más al cambio.

A lo anterior se suma que, con la noción de “instrumental mental”, Lucien Febvre había dotado a los historiadores de herramientas para investigar los elementos racionales y psíquicos, ideas, pensamientos, representaciones, saberes, conocimientos e imágenes, que les permitirían establecer los límites del universo mental de los hombres y las mujeres de la época estudiada. Esta noción de instrumental mental ha sido tan englobante que la de imaginario se vio marginada.

No obstante, el libro de Georges Duby, *Los tres órdenes o el imaginario del feudalismo*, que apareció en 1978, suscita un verdadero interés por lo imaginario en la revista de los *Annales*, que en 1979 publica por primera vez una sección especial titulada *L’imaginaire des sociétés*. Éste es el nacimiento de un nuevo territorio para los historiadores. En 1978, Evelyne Patlagean escribe, en la muy célebre *Encyclopédie de la Nouvelle Histoire*, un artículo titulado *L’histoire de l’imaginaire*, donde dice que:

...el terreno de lo imaginario está constituido por el conjunto de representaciones que desbordan el límite planteado por las constataciones de la experiencia y los encadenamientos deductivos que estos autorizan. Es decir, que cada cultura, por lo tanto, cada sociedad, hasta cada nivel de una sociedad compleja, tiene su imaginario. En otras palabras, el límite entre lo real y lo imaginario se revela variable, mientras que el territorio atrave-

sado por él [(el Límite)] sigue siendo por el contrario siempre y en todas partes idéntico puesto que no es otra cosa que el campo entero de la experiencia humana de lo más colectivamente social hasta lo más íntimamente personal (Patlagean, 1978)

Esta definición clásica de Evelyne Patlagean resume los elementos principales de la noción de imaginario entre los historiadores: conjunto de representaciones colectivas más o menos conscientes y relativas a cada sociedad.

En la década de los años 70, cuando Fernand Braudel ya no está en la dirección de los *Annales* ni en la Escuela de Altos Estudios en Ciencias Sociales, la imaginación, como lo proclamó Georges Duby, empezó a formar parte del trabajo del historiador, la objetividad pura se convirtió en una ilusión y la noción de las mentalidades entró definitivamente en el lenguaje corriente de los historiadores. A finales de los años 70, le llegó la hora a lo imaginario en el seno de la comunidad de los historiadores. En 1986, Michel Cazenave realiza para Radio France un programa de entrevistas alrededor de “Historia e imaginario”. Cinco historiadores y un antropólogo –Gilbert Durand– se dan cita. Lo imaginario atraviesa entonces los medios de comunicación y una publicación reproduce un texto en el que cada investigador explica su trabajo en relación con lo imaginario. Los historiadores se alejan de una teoría general una vez más. Ahora bien, Gilbert Durand, por el contrario, proclama las “Leyes de lo Imaginario” (Cazenave, 1986: 137).

En lo que se refiere a los historiadores, es conveniente anotar todo lo que la característica de cambio y de relatividad de los imaginarios está presente a través de las épocas. A pesar de los diversos usos que los historiadores han hecho de la noción de imaginario, una constante los une: “lo imaginario nutre y hace actuar al hombre. Es un fenómeno colectivo, social, histórico. Una historia sin lo imaginario, es una historia mutilada, descarnada”. En efecto, el famoso aforismo: el hombre es siempre el hombre, suena extraño a los historiadores, la idea de un imaginario igual para todas las sociedades es pues impensable en este lineamiento.



Así, pues, la posición de los historiadores respecto al imaginario sigue siendo muy similar a la que adoptaron con respecto a la noción de mentalidades. Le Goff (1991) concluye así su corto ensayo de definición de la noción de imaginario:

Así como la palabra mentalidad, la palabra imaginario se despliega con una cierta vaguedad que le confiere una parte de su valor epistemológico, porque permite así afrontar las fronteras y escapar a los encierros. Este es un concepto liberador, una herramienta que abre puertas y ventanas y hace desembocar a otras realidades enmascaradas por etiquetas convencionales de las divisiones perezosas de la historia. Pero que no se lo mezcle, como se hizo con mentalidad, con todas las salsas; que no se convierta en la panacea explicativa de la historia, cuya complejidad escapa a toda causalidad única; y que su vaguedad heurística no se desvíe de la pertinencia necesaria de su empleo (Le Goff, 1991: 23)

De esta manera, hemos querido revelar los procesos de definición de la noción de imaginario en las investigaciones históricas que, por otra parte, se rehacen todos los días gracias al descubrimiento de nuevos instrumentos conceptuales. A pesar de la resistencia de los historiadores franceses a la teoría y a la filosofía, no pueden quedarse sin ellas. Lo imaginario, un concepto, una noción venida de otras disciplinas, pudo finalmente fructificar entre los historiadores y representa un interesante campo de investigación y de análisis del mundo.

La tendencia actual es la de cimentar, contra la devaluación en boga, la importancia de lo imaginario en la cultura (Durand, 2016), pues sin imaginario son incomprensibles la sociedad y el hombre. Para decirlo con Castoriadis, la institución histórico social es aquella en y por la cual se manifiesta en el imaginario social. Esta institución es institución de un magma de significaciones, las significaciones imaginarias sociales. El sostén representativo participable de estas significaciones consiste en imágenes o figuras, en el sentido más amplio del término: fonemas, palabras, billetes de banco, geniecillos, estatuas, iglesias, utensilios, uniformes, pinturas corporales, cifras, puestos fronterizos,

centauros, sotas, partituras musicales. Pero también en la totalidad de lo percibido natural, nombrado o nombrable por una sociedad. Las composiciones de imágenes o figuras pueden, a su vez, ser, imágenes o figuras, soportes de significación. Los imaginarios sociales, son primordialmente, creación de significaciones y creación de imágenes y figuras que son su soporte. La relación entre la significación y sus soportes (imágenes o figuras) es el único sentido preciso que se puede atribuir al término simbólico, y precisamente con ese sentido se utiliza aquí el término (Castoriadis, 1989: 122).

En la construcción del imaginario social se da el siguiente proceso:

- La instauración de una correspondencia entre dos dominios
- Una iniciativa individual derivada de una motivación también individual, hecha de emociones, cruzada por motivaciones sociales y que encuentra en las creencias del grupo la forma y el contenido de las analogías.
- Una actividad de control y regulación de esta correspondencia efectuada por el grupo y sus creencias. Puesta en lenguaje de transferencia, verbalización que permite la comunicación y la aceptación grupal.
- Aceptación de normas y prácticas sociales por efecto de la interiorización de la creencia en el individuo, y su correspondiente aceptación consensual por el grupo.

Esta serie de actividades es indisolublemente individual y social. Lo imaginario aparece entonces como la expresión de la afirmación, no voluntaria, sino afectiva, de la correspondencia entre la naturaleza y la sociedad. El mito, la leyenda y el sistema entero de relaciones descubiertas entre el cuerpo social y el cuerpo natural, sirven de garantía a cada transferencia particular, a cada imagen. Y cada transferencia, una vez que ha sido propuesta al grupo por uno de sus miembros, viene a reforzar el sistema. Así la creación individual de imágenes, inscribiéndose en una construcción colectiva, aparece como indispensable a la persistencia de esta última, pues “la psique y lo histórico social son dos expresiones de lo imaginario radical” (Castoriadis, 1989, p. 178). Es importante recalcar aquí, que en los trabajos de investigación en salud

y con referencia en la discapacidad, este es el mayor imaginario y el más trabajado.

El mito es la ratificación del vínculo social. Ante el mito, el individuo no es responsable. Del mito no se sospecha, normalmente se dice: este relato no es mío, pero lo he oído en algún lugar. Un mito colectivo, lejos de imponerse a los individuos como una realidad acabada, no puede vivir sin las emociones y las invenciones particulares, que lo consolidan, lo autentican y lo recrean sin cesar (Malrieu, 1971, p. 69). Esta consolidación se da en el proceso de ritualizar la acción individual hasta ser asumida por el grupo. Es la diferencia de un simple adorno, a una imagen cargada de sentido.

Otro aspecto fundamental en este trabajo, tiene que ver con la manera como intervienen los imaginarios en el manejo del tiempo colectivo. Se trata del peso enorme que tiene el pasado en la re-significación que intenta dársele a los nuevos acontecimientos. Es un complejo proceso donde intervienen –en el plano simbólico– las identidades perdidas y las nuevas que intentan estructurarse. Un juego “entre un futuro con sueños y esperanzas de una sociedad distinta y la memoria colectiva”, pues, designar una identidad colectiva es conservar y modelar los recuerdos pasados, así como proyectar hacia el futuro sus temores y sus esperanzas (Baczko, 1999).

La imaginación social y los sistemas simbólicos con los cuales ella trabaja se construyen sobre las experiencias, y también sobre los deseos. Un espacio en el que se cruzan las inercias históricas sobre las que se afirman las conductas y los comportamientos de los hombres con las esperanzas de futuro, que no son más que las referencias específicas del sistema simbólico de toda colectividad. Como lo pone en evidencia la psicología colectiva, la colectividad necesita continuidad, de modo que las experiencias que se van sucediendo, unas a otras, también se articulan una con otra para que la colectividad pueda comprender que ella es el sujeto de experiencias anteriores, sujeto de sí misma, a lo cual se le llama identidad.

La colectividad necesita un pasado para asegurarse de que es la misma de siempre y luego poder interesarse en hacer algo para el futuro. Pro-

ceso en el que tienen enorme peso los imaginados, pues, la memoria es mejor que cualquier fenómeno psíquico, una creación. Los recuerdos no se encuentran, se construyen, y es aquí donde intervienen los imaginarios, en la creación de estas memorias.

En la construcción de la continuidad necesaria a la colectividad, de la base para su trayecto, la memoria colectiva es un proceso creativo, imaginativo, donde los recuerdos se inventan. Se trata de crear el pasado para incorporarlo al presente de la colectividad, y de buscarle sentido y justificaciones al futuro, esto es interesante y significa que la memoria no se recupera, como dicen en los trabajos de narrativas, sino que se activa, se construye. Una colectividad se da una memoria para proyectarse.

Por lo general, detrás de una representación imaginaria colectiva, se genera un proceso de categorización que constituye un desarrollo cognitivo mediante el cual damos trámite a un enfrentamiento colectivo del mundo y a las formas en que se definen los nosotros y se diferencian de los otros. Las categorías derivadas de dicho proceso nos permiten nombrar las cosas, clasificarlas, adjetivarlas, organizan el pensamiento y estructuran la experiencia de la realidad. Se trata de categorías construidas socialmente que implican códigos compartidos y significados de uso colectivo y “Es a través de la experiencia social cotidiana, por medio de intercambios recíprocos, que incorporamos y aprendemos aquellas pautas que determinan y orientan nuestras formas de ver y entender la vida. De ellas se derivan actitudes, valores, creencias y prejuicios” (D’Adamo & García Beaudoux, 1996).

Hay un tiempo identitario y un tiempo imaginario:

El tiempo instituido como identitario es el tiempo como tiempo de referencia o tiempo-referencia y tiempo de las referencias. El tiempo instituido como imaginario (socialmente imaginario, se entiende) es el tiempo de la significación, o tiempo significativo. El tiempo instituido como tiempo de la significación, tiempo significativo o tiempo imaginario (social) mantiene con el tiempo

identitario la relación de inherencia recíproca o de implicación circular (Castoriadis, 1989: 74).

Los ciclos diarios o anuales, primavera o verano, han sido meros hitos en el desarrollo del año, siempre han estado entretejidos con un complejo de significaciones míticas o religiosas.

Para librarse de la angustia que produce la incertidumbre, se efectúa el simulacro de que se cumple lo deseado.

Aunque estemos lejos de la resurrección del Dionisio griego, cumple el mismo papel signifiante: puede haber muchos cambios, pero su retorno garantiza la continuidad del grupo. Se reciben de su presencia, fuerzas renovadas para enfrentar el futuro y no permitir que el pasado desaparezca del todo. La creación temporal permite el arraigo.

El desarraigo, la incertidumbre, el sentirse impotentes o arrojados de un paraíso mítico, el impulso de conservar la vida o la especie, el amor, la enfermedad o la muerte, cualquier tipo de angustia que acongoja la vida del hombre, cualquier situación límite a la que se enfrente, encuentra su apaciguamiento en el mundo cerrado y armónico del mito. El mito institucionaliza las relaciones fuera del tiempo. La modernidad creyó darle todas las soluciones al hombre por medio de la respuesta instrumental y lógico racional, rechazó (desde Bacon en su crítica a los ídolos) todo tipo de relación con el mundo que no fuera lo científico / lógico-matemático.

#### **2.7.4. Por una definición de lo imaginario**

Un imaginario, es un conjunto real y complejo de imágenes mentales, independientes de los criterios científicos de verdad, producidas en una sociedad a partir de herencias, creaciones y transferencias relativamente conscientes, que funcionan de diversas maneras en una época determinada y que se transforman en gran variedad de ritmos. Este conjunto de imágenes mentales sirve para las producciones estéticas, éticas, políticas, y científicas y de diferentes formas de memoria colectiva y de prácticas sociales para sobrevivir y transmitirse.

Esta definición contiene varios elementos que conviene profundizar. En nuestro concepto, todos ellos son esenciales. En primer lugar, preferimos hablar de imaginarios, en plural, en vez de imaginario. Lo imaginario como objeto filosófico y teórico permanece siempre en el fondo del problema, pero, unos imaginarios sociales significan algo más preciso, porque pueden ser fechados y objeto de conocimiento en el curso de los tiempos históricos. Por lo tanto, siempre son sociales, es decir colectivos.

Este es el desciframiento de las correlaciones entre imaginarios, como bien lo ha dicho Jaques Le Goff en varias de sus obras, en las que ha expresado que las sociedades funcionan según ciertas diversidades. No tenemos sólo una herencia. No vivimos en una dirección, pues en el interior de un mismo territorio, hay muchos imaginarios. Tomamos de manera general, lo que es aún más verdadero en economía, la conciencia de la complejidad, de la diversidad, somos sociedades complejas y diversas y es necesario encontrar conceptos que den cuenta de esa complejidad, y lo imaginario es un concepto que permite expresarla y estudiarla.

Finalmente, un imaginario es un conjunto de imágenes mentales. La palabra “imagen” nos hace pensar en una idea más o menos brumosa, que se defiende mal, que no llega a un alto nivel de racionalización pero que, por otra parte, puede ser muy convincente en el universo mental de un grupo, como los casos de pánicos, miedos colectivos –hay que recordar el libro de Georges Lefebvre, *La Grande Peur*– o en movimientos religiosos. Las imágenes mentales serían pues, en un imaginario, su contenido mismo. Las imágenes iconográficas no son en sí elementos de un imaginario. Forman parte de lo que se conoce como la imaginaria de las sociedades.

Estas imágenes mentales son independientes de los criterios científicos de verdad. No se discuten. Tienen un estatus particular de verdad. Se aprueban, por ejemplo, gracias a la convicción, la fe, o la tradición. Las imágenes mentales son válidas en sí mismas. El investigador que trabaja sobre los imaginarios puede mostrar sus funcionamientos, criticar

y comparar estos funcionamientos en relación con los funcionamientos de otros conjuntos de representaciones como los producidos gracias a los científicos. De esta manera, se pueden comparar las diferentes explicaciones sobre el origen del universo, entre las cuales se pueden mencionar las de los astrónomos o las de los físicos. Los coloquios internacionales sobre el papel del espíritu en ciencia, imaginario y realidad, lo han confirmado: “Parece claro que la Ciencia del Hombre es, de hecho, la representación que el Hombre se hace del Mundo por medio de su Espíritu” (Charon, 1985). Por tanto, las imágenes mentales son todas verdaderas, discuten entre ellas, se autorizan a sí mismas.

Éstas imágenes son producidas, son históricas, construidas por los hombres en sociedad, no son ni naturales ni biológicas. Las imágenes arquetípicas que algunos investigadores han defendido están fuera de esta definición. Los arquetipos pueden quitar la particularidad de la producción de las imágenes y crear un cierto artificio para explicar su génesis. Esta producción de imágenes mentales debe tener en cuenta las determinaciones sociales, pero no debe olvidarse que estas determinaciones son también el resultado de la acción de las personas. De esta manera, podemos decir, con Roger Chartier (1998) que esta es una forma inédita de historia social y cultural:

(...) la mirada se ha desviado de las reglas impuestas a sus usos inventivos, de las conductas obligadas a las decisiones permitidas por los recursos propios de cada uno, como por ejemplo su poder social, su potencia económica o su acceso a la información. (Chartier, 1998)

Las imágenes mentales siempre se producen en una sociedad a partir de diversas fuentes del pasado, o de nuevas condiciones del presente. Obedecen por consiguiente a las herencias y a las creaciones; son el resultado de transferencias y de préstamos. Las generaciones se transmiten entre ellas los imaginarios en la vida de todos los días. Transferencias que se hacen de maneras relativamente conscientes porque pueden convertirse en discursos, en formas verbales teóricas y aceptadas detrás de las cuales se constituye un imaginario complejo.

Estos conjuntos de imágenes mentales funcionan en las estructuras sociales globales de diversas maneras. Sus funcionamientos son una garantía de supervivencia. No cumplen siempre los mismos roles, pueden justificar las sociedades, ponerlas en cuestión, darles toques de armonía o de conflicto, proponerles innumerables formas de vida.

Los imaginarios funcionan durante un cierto tiempo, sus funciones pueden renacer aquí y allá, no tiene una lógica necesaria y absoluta, no tienen leyes fijas e invariables. Existen en una época determinada y se transforman. Su transformación es una cuestión de ritmo.

En el mundo de los imaginarios se emplea toda clase de producciones sociales para sobrevivir y ser transmitidos. Se sirven de mitos y leyendas, de lugares, de memoria, de técnicas de cuerpos, de gestos, así como de toda clase de fenómenos sociales para sobrevivir, para permanecer y perpetuarse. Los imaginarios sociales se difunden, se propagan. Se resisten, como las mentalidades, a los cambios bruscos.

Tenemos ciertamente una definición de lo imaginado, pero sólo es tal vez temporal. Por ahora, creemos que ella puede ser útil para afrontar futuras investigaciones sobre imaginarios concretos en sociedades históricas. Se trata, pues, de un importante instrumento conceptual.

Obviamente, quisiéramos precisar el sentido de algunos términos muy cercanos a los que hemos estudiado y que algunas veces se confunden. Lo imaginario, como conjunto de imágenes visuales o iconográficas, debe llamarse imagería. Lo imaginario como discurso pragmático ligado a una institución, por ejemplo, a un partido político o a un grupo religioso, debe ser llamado ideología.

Lo imaginario como una manera de reaccionar en el mundo y en una sociedad dada, debe ser designado por el término mentalidad, noción que forma la encrucijada, la unión, el punto de encuentro de las maneras de pensar, de sentir y de actuar.

Lo imaginado en tanto conjunto de objetos y prácticas metafóricas y alegóricas debe llamarse simbólica. Lo imaginario en tanto que



recuerda cosas pasadas, cuentos y narraciones, normalmente orales, debe llamarse memoria colectiva.

Después de estas distinciones puede concluirse que lo imaginario es lo que hemos llamado un conjunto de imágenes mentales, un conjunto que siempre se mueve entre lo consciente y lo inconsciente, que se encuentra del lado del pensamiento ilustrado pero que no se devela completamente, imágenes mentales que se insinúan y que cuando se creen encarnar se llaman identidades, cuando se racionalizan se llaman ideologías, cuando se dibujan o se esculpen son imagerías, cuando se “metaforizan” se vuelven símbolos y cuando se recuentan se convierten en memoria colectiva.

Lo imaginario se expresa en todas partes o mejor hay que saberlo captar, interpretarlo e imaginarlo en cualquier contexto histórico, en la producción intelectual o en toda creación artística y en cualquier obra científica. Se infiltra en las discusiones políticas y en las opiniones públicas. Lo imaginario penetra las prácticas y las sensibilidades individuales o colectivas.

Rescatar el peso enorme de los símbolos y los imaginarios sociales en las prácticas colectivas es un desafío que nos compromete como sujetos y que obliga a las ciencias humanas y sociales a darles el espacio que les ha sido negado.

