



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS**

SISTEMA UNIVERSIDAD ABIERTA
Y EDUCACIÓN A DISTANCIA



IMAGINACIÓN Y EDUCACIÓN

TESINA

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE

LICENCIADA EN PEDAGOGÍA

PRESENTA:

ALICIA BALCÁZAR REZA



ASESORA: MTRA. ROSA MARÍA SANDOVAL MONTAÑO

Ciudad universitaria, Cd. de México, octubre de 2019



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

ÍNDICE

Introducción	3
I. Nociones acerca de la imaginación.....	6
Autores clásicos	6
Autores Contemporáneos.....	12
II. Poesía, ensueño y educación en el dinamismo de la imaginación de la infancia	18
El espíritu de la infancia	18
El poético-análisis	20
La infancia se reinventa	22
La poesía nos devuelve la infancia.....	24
La imaginación material	26
Los espacios en donde se sueña	29
III. Una educación con imaginación: la pedagogía del contra.....	31
Contra las imágenes que estorban.....	32
Contra la simplicidad	34
Contra los maestros que ya no estudian	35
Contra una escuela laxa.....	41
Contra el lenguaje aprendido	42
Contra una sociedad sin vida	43
Conclusiones	45
Bibliografía.....	50

Introducción

La idea de realizar un trabajo acerca de la imaginación y la educación surgió del interés por encontrar otra manera de concebir la educación. Siempre me sentí atraída a pensar al maestro como un artista, y a reconocer la belleza que existe en la naturaleza del niño y el joven. Considero que una visión estética de la educación reavivará en el ser humano el sentimiento de seguir adelante sin renunciar a su naturaleza inquieta y creativa.

Hay dos aspectos que llaman mi atención el primero es la percepción de que, tanto en el ámbito familiar, como en el escolar, existe una especie de olvido acerca de lo que es la esencia del niño y el joven. Y segundo la observación de que actualmente los seres humanos muestran una tendencia a no querer preguntarse, a la apatía y a la infantilización; es como un tipo de debilitación del espíritu que trae también el agotamiento de la imaginación.

No quisiera ahondar en la problemática actual de nuestra sociedad, porque considero que es mejor trabajar en construir un porvenir y, sobre todo, aspirar a contribuir de alguna manera en la formación integral del individuo.

De la imaginación, comenzaremos por decir que todos tenemos una idea de lo que ella es: es una palabra muy común e inclusive se piensa que ya se ha dicho mucho acerca de ella, sin embargo, creo que de la imaginación siempre habrá algo que decir. Si llegamos a la comprensión de que es gracias a su actividad que hay movimiento en nuestro interior, y que por muy ilógica que parezca su actividad, si ésta llega a suspenderse, se suspende también la comprensión de nuestra realidad. De tal forma que una de las principales tareas de la educación sería ocuparse de mantener a la imaginación activa, con y para la adquisición del

conocimiento. Por lo que lo más importante es la búsqueda y reflexión acerca de la fuente de la cual emana la fuerza de la imaginación que hace posible la invención, en el arte y en la ciencia.

La mayoría de las ideas que conforman este trabajo son de filósofos, especialmente de Gastón Bachelard, a través del trabajo de George Jean y de María Noel Lapoujade. Me parece que la relación entre la educación y la filosofía es venturosamente inevitable, encontré en el pensamiento filosófico la interpretación que satisfacía el sentido ético y estético que de la imaginación tengo y que hace del tema algo más profundo y artístico. Por otro lado, considero que la educación toma de las reflexiones filosóficas los elementos que conforman la base para la creación de modelos educativos. La filosofía nos ayuda a pensar e imaginar los temas de la educación, y la educación, a través de la pedagogía, puede contribuir a cristalizar los pensamientos filosóficos. Este trabajo toma de filósofos, poetas y psicólogos, algunas de sus reflexiones, que son abordadas desde el campo de la educación, como un acercamiento al vasto tema de la imaginación y la educación.

La imaginación se puede definir en su forma más sencilla como la capacidad de producir imágenes, una imagen es la representación de un objeto en la mente. La mente es el recinto de las imágenes, no hay imágenes que escapen a la afectividad, porque nos encontramos en el ámbito de la subjetividad. Así, ante el mundo de las imágenes, existe siempre una actitud estética, por lo menos de agrado y desagrado, esta actitud se acompaña de valoraciones éticas, porque una actitud ética se basa en la libertad y el hombre que imagina, es libre de rechazar, aceptar, elegir y valorar las cosas.

La imaginación es evasiva y para ella el límite es una invitación para superarlo, para pasar del otro lado. Si se quisieran estimar las dimensiones de su acción, estaríamos ante un problema, ya que la imaginación siempre estaría superando el límite, siempre encontraría un lugar por donde desbordarse.

Y bajo este contexto la educación se concibe como la acción que empieza algo inesperado e imprevisible en el mundo, la educación es una práctica que no se reduce a la actividad instrumental, a la producción material y al control de las conductas, la educación es un proceso propiamente humano y de carácter siempre abierto y profundamente incompleto (García, 2003).

De esta forma nos introducimos en una propuesta educativa que descubre un nuevo camino para la enseñanza, donde la poesía es la clave.

El trabajo se compone de tres ensayos: el primero consiste en una selección de ideas acerca de la función y actividad de la imaginación que se fueron dando a través del tiempo. En el segundo ensayo se analiza a la infancia como el origen de la fuerza de la imaginación y como un estado al que se puede acceder a través de la poesía. Se habla también de la propuesta educativa del camino doble, la conquista de la imaginación y la razón. En la tercera parte se plantea cómo los niños y jóvenes aprenden oponiéndose, se habla de la pedagogía del contra y del camino hacia una educación con imaginación.

El valor de este escrito no es únicamente contemplativo, en su contenido conlleva el valor educativo que contribuye a una posible forma de desplegar las potencialidades del ser humano, y además nos traslada hasta el salón de clase, proporcionándonos figuras pedagógicas que son aplicables y que se fundamentan en la interacción con el lector.

I. *Nociones acerca de la imaginación*

Conocer nuestro mundo ha sido la ocupación del hombre y los avances en su quehacer han sido atribuidos a la razón por la cultura occidental, sin embargo, hay una fuerza que es el motor de la razón: la imaginación. La imaginación no siempre se ha considerado como algo que pudiera ser bueno, ni como algo exclusivo de los seres humanos, ya que tanto en la antigua tradición griega como en la hebrea, la imaginación representaba una especie de rebelión contra el orden divino, ya que se consideraba que ésta alteraba la armonía entre el mundo divino y el mundo humano por conceder a los hombres una capacidad que era propiamente divina.

Autores clásicos

Las ideas de *Platón* (Atenas, 428 a. C.) aún llegan con fuerza hasta nosotros, pues él nos mostró una imagen de la vida humana y de la educación en la que atribuyó el valor más alto al desarrollo de la razón, ya que consideraba que a través de ella se obtiene un conocimiento firme de lo real y verdadero en el mundo de la experiencia. De esta forma Platón heredó a la cultura occidental una distinción entre la capacidad de razonar, que puede conocer lo verdadero, y la facultad de la imaginación, que consistía solamente en imitar la apariencia de las cosas, por lo tanto, la realidad en que vivimos es lo original y valioso, mientras que la pintura y la poesía figuraban como inadecuadas y falsas porque las consideraba imitaciones y no como creaciones personales. Es por esto que, en diferentes grados, en educación se ha considerado más importante el desarrollo de la razón: “Así, las actividades que podrían estimular y desarrollar la imaginación han tendido a ser despedidas de prisa con los esquemas pedagógicos influidos por Platón... los cuales abarcan a todos los del mundo occidental” (Kieran, 1999, p.180).

Sin embargo, Platón se refiere a la mimesis como el arte de la simulación, donde la actividad del artista realiza un bello simulacro de lo real, pero que crea una

apariencia ilusoria de un objeto. Esa capacidad de simular consiste en la capacidad humana de imaginar. Platón, concede al ojo, a lo visto, una gran importancia como signo distintivo del pensamiento occidental, ya que la visión nos remite a lo visto y ésta a su vez nos conduce a la imagen pues “imaginar en un sentido amplio es ver, su actividad consiste en la aprehensión de un objeto” (Lapoujade, 1986, p.26). Y por último señalaremos que la metáfora, alegoría y el mito formaron parte sustancial del pensamiento y del estilo literario y filosófico de Platón.

Años después, *Aristóteles* (Estagira, Grecia 384 a. C. – Calcis, Grecia 322 a. C.) aporta ideas más profundas acerca de la función de la imaginación y él considera al arte, no como la actividad que crea copias de las cosas, sino como la manera en la que el artista busca representar los rasgos esenciales de la experiencia humana. Aristóteles consideraba que las imágenes mentales son aquello mediante lo cual relacionamos las sensaciones del mundo con la razón, de esta forma la imaginación se posiciona entre la sensación y el pensamiento: “cada vez que pensamos tenemos que contemplar al mismo tiempo una imagen” (*De anima* 432 a. C. en Kieran, 1999, p.181). Con él, la imaginación se coloca en el lugar más importante del pensamiento, sin embargo, hay que tener cuidado de no confundir la imaginación con la sensación, ya que podemos imaginar un objeto sin que esté presente. Reconoce la imaginación como algo dinámico, es decir, a la imaginación como movimiento. Según Kieran, tanto en la obra de Platón como de Aristóteles, la imaginación continúa considerándose como una actividad reproductiva antes que productiva; imitación antes que origen.

Considerado como una de las columnas de la filosofía cristiana de todos los tiempos, *San Agustín* (Tagaste, Argelia 354 d. C. - Hipona Annabe, Argelia 430 d. C.), en sus reflexiones acerca de la imaginación, hace una gran aportación considerando la idea de que la imaginación tiene una función temporal, es decir, que se puede orientar hacia el futuro, en donde ésta teje las imágenes del porvenir tomando como base la trama del pasado. Así, la imaginación es la vía por la cual

nos podemos mover hacia adelante y atrás en el tiempo; nos da la posibilidad de experimentar un sentimiento de continuidad.

San Agustín observó, además, que las imágenes que son recibidas por los sentidos son transformadas por el entendimiento en el material para la actividad intelectual. Las imágenes de las percepciones ofrecen al intelecto el material que después transformará en ideas abstractas; de esta forma se concede a la imaginación un papel imprescindible en el conocimiento.

Santo Tomás de Aquino (Roccasecca, Italia 1224 - Fossanova, Italia 1274) evidenciaba en sus reflexiones el periodo más oscuro de la cultura de occidente, donde la iglesia se convirtió en una potencia espiritual (Larroyo, 1984). Él consideraba que la actividad de la imaginación no era digna de confianza, pues la veía como una parte débil de la mente, que era susceptible de confundir sus imágenes con la realidad, “Se sabe que los demonios actúan en la imaginación de los hombres, al punto de que todo es distinto de como es” (Tomás de Aquino, *Summa Theologica*, 5,147, en Kieran, 1999, p. 183).

Por su parte, el filósofo *Giordano Bruno* (Nola, Nápoles 1548 - Roma 1600), sitúa a la actividad de la imaginación en un lugar importante, elevándola a una categoría superior. Él determina el papel de los sentidos señalando que éstos son un estímulo para la razón, son el frágil origen de la verdad. Giordano advierte que la imaginación no es necesariamente la función que frena al entendimiento claro o a la razón, sino que puede ser un estímulo para ésta. Concibe a la imaginación como una generadora de imágenes, pero su contribución más relevante es la de considerarla como la actividad que ejerce el sentido interno, esto es, como la actividad que se realiza desde nuestra subjetividad, es decir, que es única en cada individuo, porque la imaginación teje la trama que la convierte en una unidad que permanece. Además expresa que la imaginación, en el hilo del tiempo, establece vínculos temporales que permiten trascenderlo, como ya lo había dicho San Agustín.

La astrología, la magia natural y la alquimia son ligadas a la actividad de la imaginación por *Francis Bacon* (Londres, 1561-1626), pero una de sus aportaciones más importantes, fue haber relacionado a la educación con la imaginación y, sobre todo, haberla considerado como su objetivo principal, lo cual es una revelación para ese tiempo. Sin embargo, F. Bacon ya reprochaba la forma en que se llevaba el proceso de la educación, pues encontraba que era básicamente libresca y memorística, por lo que propone que la educación sea considerada como un proceso de formación, no informativo, en el cual el principal objetivo principal sea promover el desarrollo de una imaginación poderosa y ejercitada que conduzca a la formación de personas creativas y no repetidoras de conocimientos (Lapoujade, 1988).

Bacon, además, observa que la imaginación no siempre se somete a la fuerza de la razón, pues su dinámica consiste esencialmente en su libre actividad, por lo que se puede decir que el hombre que imagina se libera de las ataduras de lo ya dicho, se autoafirma como ser humano y se abre camino hacia la humanización.

Por otro lado, Bacon señala que la imaginación tiene el poder de ligar y desligar las cosas, porque su actividad es independiente de la severidad del exterior ya sea natural, social, ética, política, etc. La imaginación construye lazos entre sucesos o simplemente los aísla, tiene la facultad de acercarlos o alejarlos, tanto espacial como temporalmente, y es gracias a esa capacidad que los humanos tenemos la libertad de encontrar agrado en aquellos aspectos que la realidad nos presenta como desagradables y podemos, así, disfrutar de una mayor dignidad y humanidad.

Vemos que las ideas acerca de la función de la imaginación fueron transformándose hasta llegar a reconocerla como parte esencial de nuestro pensamiento, elevándola a un primer plano entre las facultades humanas, pues se le reconoce como la generadora de imágenes y como el motor que impulsa a la razón y no como la función que frena al entendimiento claro y a la razón.

Immanuel Kant (Königsberg, Alemania 1724-1804), en *La crítica de la razón pura*, descubre que el proceso epistémico consiste en un movimiento infinito de síntesis ininterrumpidas y que la síntesis se compone de dos funciones básicamente: la de unificación, en donde conocer es unificar, y la de mediadora, función que ejerce entre las estructuras de la “psique”. El autor define la síntesis de la siguiente manera: “entiendo por síntesis, en su más lata significación, la operación de reunir las representaciones unas con otras y resumir toda su diversidad en un solo conocimiento” (Kant, en Lapoujade, 1988, p.73).

Pero el proceso de síntesis sólo puede ser posible gracias a la imaginación, por lo que se puede decir que, sin imaginación, el conocimiento sería imposible, agregamos aún más “hasta donde llega la imaginación alcanza el conocimiento humano” (Lapoujade, 1988, p. 80).

Kant hace la distinción entre dos tipos de imaginación: la imaginación reproductora y la imaginación productora, estos dos tipos de imaginación se encuentran inevitablemente ligadas. En la imaginación reproductora se realiza la síntesis en el nivel perceptual, lo primero que se nos presenta son intuiciones o visiones parciales, es decir, la apariencia, pero cuando estas intuiciones se combinan con la conciencia, se les llama percepciones; en el espíritu ocurren percepciones distintas, por separado, una por una y se requiere una combinación de ellas, tal como no pueden tenerse en los sentidos. La imaginación es la que sintetiza y resume esa diversidad perceptual, sintetizando en una sola imagen la variedad de intuiciones parciales de un objeto presente y, así, se logra una sola configuración, que representa al objeto unitariamente, esto es lo que Kant llama “aprehensión” (Lapoujade, 1988, p.75). En la imaginación trascendental o productora la imaginación realiza otra forma de síntesis, a otro nivel, no al de la experiencia, sino “a priori”, enlaza lo diverso sin distinción de intuiciones, esto quiere decir que: “Lo que el hombre tiene el poder de imaginar o representar es cuestión de su propio carácter psicológico, de su esencia y de lo que le ha ocurrido para

impresionarlo, divertirlo o atemorizado en su vida... poder de crear ficción que varía de un hombre a otro” (Warnock, 1976, p. 37).

Por otro lado, tenemos que la síntesis productora de la imaginación, según Lapoujade (1988), conduce a la unidad originaria del yo pienso, constituyéndose así, en la base y posibilidad de todo conocimiento, específicamente de la experiencia, es decir, la síntesis productora es la que hace posible la experiencia. Por lo que podemos decir que no hay una línea divisoria entre imaginación reproductiva e imaginación productiva, prácticamente es una sola. La imaginación se encuentra entre la parte intelectual (que consiste en que tengamos conceptos o pensamientos abstractos) de nuestro conocimiento del mundo y la parte meramente sensorial. Así tenemos que sentidos-imaginación-intelecto son los elementos que nos permiten experimentar nuestro mundo.

Dos temas que son importantes en la imaginación son el del juicio de lo sublime y de lo estético, de acuerdo con las reflexiones de Kant la imaginación puede llegar a producir en nosotros ideas inexpresables o irrepresentables, como las ideas de espacio infinito, números infinitos, la eternidad, etc., estas ideas provocan en nosotros emociones muy complejas dentro de las que identificamos el asombro y el sentido de lo sublime (Kieran, 1999). Pero “los rasgos intangibles de dichas ideas, como el cosmos, son apenas lo sublime, lo que es sublime es nuestro entendimiento, el que contempla” (Warnock, 1976, p. 63).

Así, la actividad de la imaginación nos permite pensar en un mundo interior maravilloso, interesante y que a la vez se abre al mundo exterior engrandeciendo nuestra alma.

La función de la imaginación adquiere ahora el papel de mediadora entre los sentidos y el entendimiento. Su actividad se torna, por un lado, hacia la sensibilidad y trabaja con ella ordenando el caos de la experiencia sensorial y por

otro lado, mira hacia el entendimiento aceptando sus reglas en los procesos cognitivos y con estos dos elementos la imaginación construye nuestro mundo.

Autores Contemporáneos

Según el poeta inglés *William Wordsworth* (Cockermouth, Inglaterra 1770 - Rydal Mont, Inglaterra 1850), la poesía es el testimonio directo de la actividad imaginativa. Los poetas tienen el poder de responder emocionalmente a las imágenes que evocan voluntariamente y de guiar significativamente su experiencia, pero sugiere también, que esa función poética de la imaginación se encuentra presente en todos nosotros, con mayor o menor intensidad, cuando pensamos en el pasado, en el futuro y en las cosas ausentes. La imaginación en la medida que nos libera de la exterioridad se vuelca hacia nuestro interior y nos sumerge en la intimidad, es profundamente subjetiva. La actividad de la imaginación no es reproductiva, es activa y creadora, da forma al mundo que percibimos y recurre, para darle forma a nuestras esperanzas, a nuestros temores y a otras emociones. Para Wordsworth, entre imaginación y razón, no hay línea divisoria, pues la imaginación es “la razón en su estado de ánimo de mayor exaltación” (*The Prelude*, libro XIV, l. 192, en Kieran, 1999, p.193).

El poeta alemán *Novalis* (Wiederstedt, Alemania 1772 - 1801) observa que la imaginación no sólo tiene la capacidad de regular las funciones del psiquismo, sino que también existe “el poder múltiple, polifacético de la imaginación, que logra suplir con su capacidad mimética la actividad de los demás sentidos” (Lapoujade, 1988, p.197).

Las reflexiones de estos poetas tuvieron como marco la época del Romanticismo, en donde las ideas acerca de la imaginación resaltaron su actividad creadora, que

se manifiesta principalmente en el arte, es decir, se destacó la función estética de la imaginación. La actividad estética de la imaginación se debe a la coordinación consciente de las demás funciones de nuestra mente; percepción, memoria y emociones que operan en un nivel superior y se percibe como algo maravilloso y digno de explorar. Por otro lado, se enaltece la infancia pues se considera que nuestra experiencia del mundo es más intensa y clara en la infancia y ésta va declinando a medida que crecemos, por lo que gran parte de nuestra actividad intelectual adulta es motivada por el intento subconsciente de rescatar la visión perdida, la pureza y el poder de la percepción, la experiencia y la emoción de la niñez (Kieran, 1999, p. 193). Así, el hombre pleno sería el que ha desarrollado su imaginación y conserva la capacidad de estremecerse ante lo real, ante lo que existe.

Con la llegada del psicoanálisis, la actividad de la imaginación es estudiada en las profundidades del inconsciente para analizar la actividad de la imaginación desde su lado “patológico”. Es importante considerar que, si la imaginación es origen de situaciones patológicas, también funciona como una salida a dichas situaciones.

Sigmund Freud (Pribor, Austria 1856 - Londres, Inglaterra 1939) con su teoría plantea una nueva manera de pensar al hombre, con él, la esencia de lo psíquico viene a ser lo inconsciente: “La diferenciación de lo psíquico en consciente e inconsciente es la premisa fundamental del psicoanálisis. Le permite, en efecto, llegar a la inteligencia de los procesos patológicos” (Freud, 1973, p. 8). Lo inconsciente es lo que no se encuentra presente en el campo actual de la conciencia y está constituido por contenidos reprimidos que en un momento dado buscan emerger en la conciencia. El inconsciente se relaciona con la imaginación formando una alianza esencial, en donde los hechos reprimidos buscan una salida, y si la vía directa ha sido censurada, buscan una alternativa para expresarse, entonces el inconsciente recurre a procesos sustitutivos, simbólicos, deformadores y “disfraces” imaginativos, para dar salida a esos hechos reprimidos. La actividad de la imaginación ofrece diferentes vías de rodeo a través

de las innumerables posibilidades de sus fantasías, burlando a la censura para poder dar satisfacción a los impulsos reprimidos.

La imaginación participa activamente en los sueños, en el proceso de sexualidad infantil, en el aparato anímico, en la neurosis y en la creación artística. De acuerdo con la teoría de Freud, el arte constituye un medio efectivo para desplazar la libido y reorientar, sublimados, los fines pulsionales de tal manera que aparecen como aceptables a los ojos de la convivencia, es decir, el arte funciona tanto para el artista como para el espectador; por un lado, el artista encuentra satisfacción en su creación, en ella representa y plasma sus fantasías y, por otro lado, el espectador consigue, a través de la obra, dar satisfacción a sus propios instintos reprimidos. La imaginación a través del arte proporciona al sujeto satisfacciones íntimas y aunque éstas sean ilusiones, le provocan placer, “las satisfacciones sustitutivas, como nos las ofrece el arte, son, frente a la realidad ilusiones, pero no por ello menos eficaces psíquicamente, gracias al papel que la imaginación mantiene en la vida anímica” (Freud, *El malestar en la cultura*, párrafo 2, en Lapoujade, 1988, p.169).

Ser conscientes de nuestra existencia, sentirnos vivos, es algo que nos sucede cuando nos reconocemos como individuos, estar vivo es estarlo junto a otros y esto es posible gracias al lenguaje. La función simbólica es la función que liga a los seres humanos entre sí a través de la palabra, el lenguaje, *grosso modo*, es un sistema de símbolos, que necesita de la actividad de la imaginación en este proceso, pues precisamente una de sus funciones es hacer posible la simbolización.

Jacques Lacan (París, Francia 1901 - 1981), a través de la teoría del estadio del espejo, explica el proceso por el cual se llega a la simbolización y al nacimiento del yo, él deduce que: “el yo comienza a dibujarse sobre un fondo de diferenciación primordial a través de una imagen de sí mismo que el espejo antepone. Es decir que su irrupción –digamos- del seno de la physis originaria es

un proceso de emergencia simbólica” (Lapoujade, 1988, p.186). El estadio sucede a grandes rasgos de la siguiente manera: el recién nacido se encuentra en un todo indiferenciado en donde no hay límite entre lo exterior y el interior, el niño se encuentra sumido en una descoordinación motriz y una dependencia total de la madre por la lactancia, pero hacia los seis meses de edad, cuando el niño se mira en un espejo (también puede ser, por medio del ojo de la madre) empieza a distinguirse a través de la silueta de su cuerpo reflejado, experimenta su propia contemplación, es una primera vivencia del límite, donde el niño descubre de esta forma, el momento en que aparece una incipiente frontera entre el exterior y el interior, dibujando lo que posteriormente será el yo y es precisamente la imagen la creadora de este proceso. Por lo tanto, esa primera identificación se realiza en lo imaginario (que no por ser imaginario es irreal), ese será el escenario de las siguientes identificaciones formadoras como el yo social.

Tenemos dos espacios, lo real, que en el comienzo de la vida es el caos indiferenciado, y lo imaginario, que constituye el seno del nacimiento del yo y de la función simbólica. Por un tiempo la función de lo imaginario y lo real se encuentran al mismo nivel, sin embargo, la función imaginaria no es autosuficiente en el entendimiento, ya que necesita ser moderada mediante otra función más allá de lo imaginario, la función simbólica, es decir la palabra. El símbolo potencia la relación entre lo imaginario y lo real, hace posible la humanización del hombre “el símbolo da a luz seres inteligentes” (Hegel, en Lapoujade, 1988, p. 189).

Hasta ahora las nociones acerca de la función de la imaginación han aparecido del lado de las humanidades, pero con las reflexiones de *Gaston Bachelard* (Baur sur aube, Francia 1884- París, Francia 1962), se amplían desde el arte, a través de la poesía, hasta la vertiente científica, que son dos campos del conocimiento distintos, pero que Bachelard une a través de la filosofía. Por lo que se dice la filosofía de Bachelard, no sólo se ocupa de la búsqueda sobre el modo en el que se crea el conocimiento, más bien “se trata sobre todo de una filosofía estética, de

una reflexión sobre la creatividad de la imaginación, es decir, sobre la creación poética” (Salazar, 2007, p.2).

En su libro *El aire y los sueños* expone que la imaginación es esencialmente movimiento y la define como “la facultad de deformar las imágenes suministradas por la percepción y, sobre todo la facultad de librarnos de las imágenes primeras, de cambiar imágenes.” (Bachelard, 1994, p.9). La imaginación no sólo forma imágenes, sino que las deforma creando así otras diferentes, por lo tanto, es evasiva en cuanto a que crea nuevas imágenes y, por supuesto, es novedad, es la experiencia de apertura en el psiquismo humano. Para Bachelard, el lenguaje literario es muy importante, considera que cuando el pensamiento se expresa en una imagen nueva, ésta se engrandece y engrandece también la lengua. “El ser se hace palabra. La palabra aparece en la cima psíquica del ser. Se revela como devenir inmediato del psiquismo humano” (Bachelard, 1994, p.11).

El pensamiento de Bachelard confiere a la infancia un papel muy importante porque es la edad en la que se acumulan y se guardan las imágenes, los poetas experimentan momentos de ensoñación tan profundos, que logran recuperar imágenes de su infancia y los poemas cuya raíz es tan profunda, tienen un poder especial que llega a experimentarlo también el lector (Bachelard, 1978, p.19).

Para Bachelard, razón e imaginación son entidades interactuantes. Él propone desarrollar una imaginación productiva que intente a través del lenguaje, en especial la poesía, acercarse a la comprensión de cómo los humanos transformamos nuestra realidad.

La filósofa *María Noel Lapoujade* (Montevideo, Uruguay 1942), indaga sobre todas las posibles funciones de la imaginación (que son todas las que podemos imaginar) para conferirle el poder que la llevará a la cima de nuestro pensamiento, como la manera de crear nuevas formas de vida, pues el hombre que imagina es libre de ataduras, puede inventar nuevas formas de vida y crear las posibilidades

de transgredir todos los límites. Así, María Noel Lapoujade en el entendimiento de lo que es la imaginación, no deja hueco alguno del pensamiento humano en donde la imaginación no se encuentre:

La imaginación es una función psíquica compleja, dinámica, estructural; cuyo trabajo consistente en producir –en sentido amplio– imágenes, puede realizarse provocado por motivaciones de diverso orden: perceptual, mnémico, racional, instintivo, pulsional, afectivo, (entendido aquí como motivaciones de orden externo al sujeto, sean naturales o sociales). La actividad imaginaria puede ser voluntaria o involuntaria, casual o metódica, normal o patológica, individual o social. La historicidad le es inherente, en cuanto es una estructura procesal perteneciente a un individuo. La imaginación puede operar volcada hacia o subordinada a procesos eminentemente creativos, pulsionales, intelectuales, etc.; o en ocasiones es ella la dominante, y por ende, guía los otros procesos psíquicos que en estos momentos se convierten en sus subalternos. En la vida de vigilia participa en preceptos, recuerdos, conceptos, lenguaje...en el ensueño, en el sueño, en la creación artística o en la invención científica; en las creencias colectivas, en los mitos en los proyectos utópicos (Lapoujade, 1988, p. 21-22).

Vemos así como la actividad de la imaginación fue ocupando un primer lugar en nuestra mente, hablar de imaginación es hablar de nuestro pensamiento, la imaginación es la hacedora de lo humano, se expresa a nivel individual y social considerando que la imaginación individual conlleva en gran parte la influencia de nuestro tiempo, de nuestra sociedad. La imaginación es la responsable de nuestro movimiento psíquico (Chateau, 1976) se encuentra en la educación, en el proceso cognoscente, en la conexión de nuestras sensaciones y emociones con la razón, en la expresión artística, en el conocimiento científico, en la percepción, en la memoria, en el lenguaje, en la poesía, y sobre todo nos hace conscientes de nuestra propia existencia y cuál es nuestra posición en y ante el mundo.

II. *Poesía, ensueño y educación en el dinamismo de la imaginación de la infancia*

El filósofo y pedagogo Georges Jean (Besanzon, Francia 1920- Le Mans, Francia 2011) nos propone una forma diferente de vivir y experimentar la educación, una forma según la cual se hace posible la conquista de la razón, del conocimiento sin llegar a aniquilar a la imaginación de los estudiantes; así, razón e imaginación subsistirían en equilibrio. De acuerdo con él, en la educación existe la tendencia a inclinar su actividad hacia el desarrollo de uno de estos dos poderes, es decir, por un lado existe la tendencia a concentrar la atención en una formación científica y del saber y por otro lado se permite que la afectividad y las libres divagaciones de la imaginación tomen el lugar de las conductas del aprendizaje. Por lo que él propone un tipo de educación que permita la permanencia de la razón, del conocimiento y de la imaginación como una expresión de lo individual, de esta relación entre razón e imaginación se obtiene como fruto lo que creemos que toda forma de educación debería aspirar: a la formación del ser.

El espíritu de la infancia

En los trabajos de G. Bachelard sobre la imaginación, Jean encuentra las bases para desarrollar su propuesta educativa; así, siguiendo a Bachelard, realiza un trabajo que tiene un camino doble (único), con el objetivo de la conquista de la razón a la par que la conquista de la imaginación, y su primer paso consiste en rastrear la presencia de la infancia en el hombre a lo largo de su vida. Pues de acuerdo con G. Jean, para Bachelard el contenido de las vivencias de la infancia o el espíritu de la infancia es una presencia permanente, un valor que puede conservarse y que es capaz de perdurar a pesar de todas las experiencias de nuestra vida. Esa permanencia es posible porque la infancia ha confiado en cada

ser una riqueza insustituible de imágenes y sueños que son los nutrientes de la imaginación, sin embargo, la permanencia del espíritu infantil en el hombre puede representar un obstáculo para el razonamiento científico, en cuanto a la ingenuidad característica con la que mira las cosas, pero para la poesía esa ingenuidad constituye un material precioso e inagotable:

Las ideas falsas –las animistas, entre otras- que el sentido común y los alquimistas se forman respecto al fuego y, que constituyen obstáculos (los famosos obstáculos epistemológicos) para el conocimiento científico, forman un material poético infinitamente rico (Jean, 1989, p.15).

Con relación a las ideas animistas y fantásticas, el científico Ruy Pérez señala que vivimos en un mundo en el que el 95% es fantasía y el 5% es la realidad, es decir, desconocemos casi todo lo que representa la realidad que nos rodea y de la cual nosotros formamos parte; y cómo a través de la historia, ese vacío se ha querido llenar con fantasías e invenciones sobrenaturales y mágicas:

Es lo que los antropólogos actuales conocen como el pensamiento primitivo, refiriéndose así no a una estructura mental que pertenece al pasado sino a una forma de pensar ingenua y simplista, gobernada por categorías absolutas y con fuerte componente mágico. El mundo primitivo no es un mundo antiguo, más bien es un mundo infantil (Pérez, 1986).

Con la pretensión de los seres humanos de comprender lo real a través de la ciencia ha sido necesario que el razonamiento científico se deshiciera de las debilidades, incertidumbres y creencias que caracterizan a la infancia, pero sin quebrantar, por supuesto, el dinamismo y capacidad de rechazar lo que se le enseña, para poder llegar más lejos (Jean, 1989, p. 16). Es como si la infancia se enfrentara a una parte de sí misma para dar paso a otra forma de pensar, pero que conservara fuertemente para usarla en otros tiempos, se podría decir que para razonar adecuadamente, precisa deshacerse de la propia infancia en cuanto a la ingenuidad con la que ve las cosas, ponerla entre paréntesis para posteriormente encontrar en el trabajo científico sus rastros en cuanto a su dinamismo y fuerza para imaginar; así, para imaginar plenamente, nos señala G. Jean, es necesario hacer todo lo posible por recobrar al niño que subsiste en el hombre. Para él: “La imaginación, como la razón, sólo tienen sentido en una

dinámica constantemente conquistadora. Y el niño, cuya imaginación está por emprender su camino y cuya razón apenas despierta posee casi todo el tiempo ese dinamismo propio para rechazar el conformismo” (Jean, 1989, p.23).

El poético-análisis

Bajo el argumento anterior, la infancia es un estado que se puede alcanzar cuando lo queramos y la forma de acceder a éste es a través de lo que se conoce como ensueño:

Lo que Bachelard llama “poético-análisis” constituye un método por medio del cual la imagen poética nos insta a soñar hoy, y, por tanto, a reinventar nuestra infancia de antaño. Este poético-análisis incluye naturalmente la vía del ensueño, es decir, de una divagación lúcidamente asumida, a diferencia del sueño que no controlamos (Jean, 1989, p. 36)

La ensoñación es una actividad consciente en donde nunca nos abandonamos por completo, el control se conserva y se puede andar hasta los límites de lo irracional, de lo ilógico, pero saberlo. Por medio del ensueño, se insinúa la presencia del niño en el campo imaginario del adulto, es decir, la infancia es recuperada a través de la imaginación, dicha experiencia se vive como una energía dulce y que puede conducir a nuestro ser a la serenidad y al asombro; “Todos los sentidos se despiertan y armonizan en la ensoñación poética” (Bachelard, 1982, p. 17) Vemos como esta fórmula nos permite acceder de una forma sublime a un estado inicial.

De acuerdo con G. Jean (1989) entre el psicoanálisis y el poético-análisis se da una diferencia fundamental en lo que se refiere a la construcción de la imaginación, ya que mientras el psicoanálisis construye una imaginación a través de datos de la realidad, pero que son parte de la estructura del inconsciente, el poético-análisis construye una imaginación a través del ensueño, donde la actividad de la imaginación si bien es abandono a las imágenes primeras, es también una divagación consciente, ya que evoca voluntariamente figuras mentales, imágenes

de sonidos, olores, sabores, forma escenas y sensaciones que tenemos retenidas en la memoria. Hay que tener cuidado en no confundir el sueño con la ensoñación, pues el sueño es una actividad que no podemos controlar voluntariamente, es una actividad ilógica, que para Bachelard es una forma de fugarse y renunciar a todas las potencialidades del ser (Jean, 1989, p.30).

El poético-análisis conlleva contemplaciones importantes: en primer lugar, debemos considerar que la reconstrucción de la infancia de un adulto implica, junto con el ensueño repetido hacia la infancia, la conciencia de que ya no se es un niño, pues el tiempo es irreversible, sin embargo, el espíritu infantil puede recuperarse por medio del lenguaje y de la poesía en particular. Y en segundo lugar, debemos revisar la conciencia del ensueño, es decir, de lo que se imagina, Bachelard propone una enseñanza vital en nuestros días, al considerar que el espíritu poético y científico del hombre, en todas sus etapas, deberá consistir ante todo en cobrar conocimiento de la necesidad de ser conscientes de lo que se emprende.

La emoción imaginativa, que excita en nosotros la idea cuando es concebida con vitalidad, no es una ilusión, sino un hecho, tan real como cualquiera otra cualidad de los objetos; y lejos de determinar algo erróneo e ilusorio en nuestra aprehensión mental del objeto, es consustancial con el conocimiento más depurado y con el reconocimiento práctico más perfecto de todas sus leyes y relaciones físicas e intelectuales. El sentimiento más intenso de la belleza de una nube iluminada por el sol poniente no es obstáculo para que sepa que la nube es vapor de agua, sujeto a todas las leyes del vapor en estado... (Mill en Warnock, 1976, p.357).

El placer personal que se experimenta en la ensoñación no se agota, pues no es un placer que se agrega arbitrariamente a determinadas experiencias, más bien es parte de la creación real de la experiencia, que se puede repetir una y otra vez.

A través del método del poético-análisis la imagen poética es explorada para promover la aparición de la infancia recuperada, la imagen poética es capaz de rescatar y reconstruir una infancia en el orden del lenguaje, de la escritura, de la obra científica y/o artística; en definitiva, en el orden de una poesía.

La infancia se reinventa

Ahora con la presencia del niño en el hombre, Bachelard pone en duda la fidelidad de los recuerdos, pues la actividad de la imaginación la lleva a recorrer las profundidades de nuestra memoria, se mete en ellas y las modifica, es por eso que se puede decir que la infancia es re-imaginada, que no se puede reproducir, entonces la infancia de la que hablamos cuando somos adultos, es en parte ficticia y en parte real, la infancia se reinventa, la actividad de la imaginación puede inventar la vida nueva.

El recuerdo se encuentra superpuesto de imágenes que provienen de múltiples vivencias de tipo afectivo, conceptual, valorativas, que contienen conocimientos, creencias, prejuicios, etc., que lo modifican y en consecuencia la imaginación profundiza aún más la distancia del objeto que alguna vez estuvo presente al proveer de imágenes a los recuerdos modificándolos (Lapoujade, 1988, p.20).

De lo anterior G. Jean nos explica que en la práctica educativa, en muchas ocasiones, el discurso que el maestro (adultos) dirige al niño, lo dirige al niño que imagina haber sido y que sigue siendo. Dicha actitud puede terminar, por un lado, en un soliloquio con un yo recreado y, por otro lado, si lo que se busca es la objetividad, se corre el riesgo de afectar la cercanía de la relación con los alumnos, por lo cual, es importante comprender que el estado de infancia no significa infantilizarse, como lo hacen algunos adultos para acercarse a los niños, pues de lo que se trata es de asumir la infancia recuperada a partir de la propia madurez. G. Jean propone un camino diferente, pues hablar al niño es reinventar la infancia, la infancia verdadera, de esta forma se nos abre todo un mundo de posibilidades en el campo de la educación. Sin embargo, para muchas personas el niño y la infancia son conceptos abstractos y si a esto se le suma el conocimiento libresco acerca de ellos, la información que se obtiene podría ser insuficiente para conocer el alma infantil, pues conocer al otro, implica imaginar al otro. Se representa al otro, al niño a partir de nosotros y de nuestra propia infancia, es decir, hacemos una reconstrucción existencial del otro, a través de la reconstrucción de la propia infancia. Al respecto Chateau comenta que:

Es solamente por medio de la imaginación verdadera que aparece el Otro, que el Ego rebasa en el Alter Ego. No es en un estudio del entendimiento, sino es un estudio de la imaginación, donde se revela el desbordamiento social, que es el primer desbordamiento humano” (Chateau, 1976, p.233).

Es importante señalar que G. Jean reconoce que los conocimientos que aportan la psicología genética y el psicoanálisis, más la representación existencial del otro a través de nosotros mismos, se pueden complementar para evitar, por un lado, interpretaciones egocéntricas y deformantes y, por otro lado, un conocimiento exacto pero inerte.

Pero Bachelard analiza la infancia a través de sí mismo, no intenta ponerse en el lugar de los niños para comprenderlos mejor, él “sólo analiza la infancia a través del adulto que ha reflexionado mucho y tal vez ensoñado mucho” (Jean, 1989, p. 42). Tampoco se refiere a la relación del adulto con el adolescente que ya no existe desde un punto de vista psicopedagógico externo, porque en un encuentro espiritual, el adulto establecería contacto con su propia infancia recuperada y se haría consciente de los conflictos vividos durante su aprendizaje, reconociendo en el presente los errores y obstáculos educativos, y aprovechando esta oportunidad para distinguir cuáles obstáculos son necesarios y cuáles son inservibles en la enseñanza. Se podría decir que toda intención de comprender y conocer al otro empieza en una introspección, y que ésta sería una manera de mejorar como docentes y padres, como seres humanos.

Si veo a un niño llorando lo voy a comprender sin medir el grado de salinidad de sus lágrimas y, encontrando en mis angustias lo identifico conmigo y me identifico con él... Comprender incluye necesariamente un proceso de empatía, de identificación y de proyección. Siempre intersubjetiva, la comprensión necesita apertura, simpatía, generosidad (Morín, 1999, p.47).

Por otro lado, existe la preocupación constante y más aún es estos tiempos acerca del discurso empobrecedor e infantilizado que los adultos suelen dirigir a los infantes, en su afán de ganar la atención de los niños, pues de acuerdo con G. Jean bloquea el espíritu infantil, es común en nuestra sociedad que se conciba al niño como un adulto simplificado y elemental, por lo que se le encierra en una

forma de literatura infantil simplista de la imaginación, como en la que abunda el uso de bisílabos, como “gluglú” para indicar el sonido del agua o los canturreos como lolo y dada. G. Jean nos proporciona así la claridad para rectificar el rumbo de la literatura y el discurso infantilizado que se ofrece a los más pequeños.

Quizá pueda asombrar que recomiende razonar con los niños y sin embargo no puedo dejar de pensar que es la verdadera manera en que hay que comportarse con ellos. Entienden las razones desde que saben hablar y, si no me equivoco, gustan de ser tratados como criaturas razonables desde mucho antes de lo que suele imaginarse. Se trata de una especie de orgullo que hay que desarrollar en ellos y del que hay que servirse tanto como sea posible, a modo de poderoso instrumento para conducirles (Locke, en Savater, 1997, p. 87).

La poesía nos devuelve la infancia

Para G. Jean es importante distinguir que novelistas y poetas difieren en la forma en la que sustentan su literatura y retomando a Bachelard nos expone que los novelistas trabajan con lo que se denomina como “memoria social”, que se basa en hechos y fechas específicas, mientras que los poetas trabajan a partir de lo que se conoce como “memoria cósmica”, que cuenta con una visión amplificada en donde los recuerdos se viven como una temporada; porque la temporada es algo imborrable, permanece y marca la infancia de cada niño, es la huella principal de los recuerdos y prescinde de las exactitudes de la memoria social, es decir, del recuerdo preciso.

El recuerdo no tiene fecha, es una temporada. La temporada es la marca fundamental de los recuerdos... las temporadas, por su parte, encuentran el modo de ser singulares sin dejar de ser universales. Giran en el cielo de la infancia y marcan cada infancia con signos imborrables. Nuestros grandes recuerdos se alojan así en el zodiaco de la memoria, de una memoria cósmica que no necesita precisiones de la memoria social para ser psicológicamente fiel (Bachelard en Jean, 1989, p. 40).

La imaginación de los niños responde por un lado a las provocaciones de las imágenes poéticas (aunque creo que pocas veces se les ofrece la oportunidad de

acercarse a la poesía con la finalidad de cubrir algo que considera como una necesidad) y, por otro lado, les gusta irse lejos del espacio y tiempos reales, cuando se les narran cuentos maravillosos. Sin embargo, G. Jean hace una distinción entre los cuentos y la poesía, para él los cuentos llegan a producir en la imaginación del niño un universo distinto en el cual se puede crear de otra forma la misma memoria imaginaria que la poesía provoca, pero más lenta, menos esplendorosa, mientras que en: “El poema, las imágenes, los ritmos del poema responden más directa, global y sin duda necesariamente a la tentación constante que los niños tienen de vivir en el interior de sus sueños como se observa manifiestamente en su juego” (Jean, 1989, p. 45).

El niño, nos dice, vive en un estado poético inconsciente, es poeta por naturaleza, pues se sitúa a cierta distancia de las imágenes que lo emocionan o que él crea, y posteriormente las interpreta a través del juego, es una idea bella que expresa lo que muchos sentimos al ver a los pequeños jugando.

Según Bachelard sólo nos percibimos verdaderamente en el instante, a veces lo que recordamos como algo grandioso y duradero, sólo consiste en un instante, en una experiencia breve, sencilla pero a la vez intensa. Lo que perdura en nosotros es el don de un instante, de una manera parecida la imaginación, en general, y la imaginación infantil, parece desplegarse a partir de una experiencia simple del instante. Es posible que, por esa razón, la memoria reconstruya el tiempo fijándose menos en la continuidad de su desenvolvimiento, y atienda más a la sucesión de instantes a partir de los cuales el mundo, un olor, un sabor, un sonido, los colores, nos son devueltos. De esta manera, en una imagen poética se encuentra condensada la totalidad de un universo desaparecido, es el tesoro que acumuló la imaginación y que la infancia abandonó. El renacimiento a la infancia es como una inmersión en nosotros mismos propiciada por las imágenes poéticas, el pasado considerado muerto en nosotros tiene entonces un porvenir, que con el ensueño se despliega ante toda imagen recobrada. Así, en la niñez se depositan las semillas de la imaginación para que se cosechen en la adultez. Y aunque no

todos podemos formarnos como artistas, podemos en diferentes grados reavivar nuestra infancia perdida.

He tomado un ejemplo al que hace referencia Mary Warnock de un momento de gran intensidad imaginativa: el ensueño de C. L. Lewis, que relata una experiencia de su niñez, siendo un adolescente, y que es una muestra del asombro producido por una imagen poética.

Me perturbó con lo que sólo puedo describir como la idea de otoño. Ya sé que sonará fantástico decir que se puede estar enamorado de una estación pero algo así fue lo que me ocurrió; y la experiencia fue de intenso deseo. Y volvía al libro, no para ceder al deseo (eso era imposible ¿cómo se puede poseer el otoño?), sino para reanudarla. Y en esta experiencia también estaba la misma sorpresa, y el mismo sentido de incalculable importancia, era algo que hoy se diría en otra dimensión. (Warnock, 1981, p. 361).

La imaginación material

En la niñez se acumulan y salvaguardan las imágenes que son fundadoras del ser, es la época en la que se produce el encuentro íntimo y vívido con el fuego, el agua y la tierra, la imaginación primera se constituye con el contacto con los elementos y la poesía de un hombre adulto no adquiriría su espesor si la imaginación primitiva, inicial, no se formara durante la infancia.

El fuego es un elemento que produce fascinación y exaltación íntima que impulsa a la creación:

Cuando la llama de arriba cobraba vigor, “mira hijo mío”, me decía, “son los pájaros de fuego”. Entonces, yo mismo, como siempre soñaba más lejos que las palabras de la abuela, creía que esos pájaros tenían su nido en el corazón del leño... (Bachelard en Jean, 1989, p.49).

En relación con el agua, ésta tiene un principio femenino, para Bachelard el agua y la leche, son elementos que marcan grados en la imaginación infantil. Nos dice que el agua en cuanto es una bebida dichosa es también leche y esta leche

materna es la sustancia primera, el primer referente, el primer significado de la lengua materna. Así el agua se coloca en la imaginación infantil en una parte fundamental, la boca, que es donde nace el lenguaje como una deglución invertida.

De acuerdo con G. Jean, la tierra aporta los valores de la acción y de la intimidad, indispensables para la formación del ser, por medio de la imaginación dinamizada. El contacto con la tierra se convierte en un amasamiento de la tierra o de la arena, que al absorber el agua crea imágenes visibles, llenas de significados personales y que son la base de la toda imaginación material. La consistencia de las materias que no son líquidas, ni sólidas, que escapan entre los dedos proporcionan múltiples sensaciones, e infinitas posibilidades de manipulaciones y creaciones que alimentan la imaginación. Es necesario que los niños vivan la edad de la arena, pues vivirla es la mejor manera de superarla.

Las materias tienen la propiedad de ser duras, por lo que se resisten a los intentos de moldearlas, de penetrarlas, conocerlas, entonces la imaginación modeladora se convierte en agresiva en cuanto a que expresa la oposición anhelante de conocer. De esta manera y en un sentido contrario, la contemplación es recriminada por Bachelard, por consistir en una mirada artificial que nos imposibilita conocer activamente el universo (Jean, 1989).

Es preciso señalar que Bachelard no se refiere a la materia como algo estrictamente físico sino como algo de origen íntimo y sentimental, pero que posteriormente, de una forma dinámica, se desliza a través de las formas del mundo a las causas formales. Es lo que Bachelard nombra "imaginación material", cuyo dominio es la forma interior que tienen las cosas en la conciencia humana.

El niño en contacto con las materias del mundo se erige, sin poder evitarlo, por puro placer, en creador. El niño de pie y el niño que aprende a caminar van a la conquista de su territorio, enfrentándose a las materias blandas y duras, al universo exterior y hostil, por lo que G. Jean señala que la educación inicial debería tomar en cuenta la verticalidad por medio de la cual el niño se afirma

como ser autónomo y cuya voluntad reside en grabar sus huellas sobre las materias. Él considera que la educación debería asegurar el contacto del niño con materiales de una plasticidad determinada que mejor convenga a las primeras actividades materialistas.

Por otro lado, tenemos que, dentro de la casa, los niños hallan la forma de establecer contacto con las materias; sitios como la cocina pueden constituir todo un laboratorio donde los niños pueden gozar del privilegio de experimentar el ensueño, porque en la cocina se encuentran los elementos del fuego, el agua, y la tierra, donde esta última es representada por la harina y por cualquier tipo de masa. Así, el valor onírico de los elementos se activa cuando se está en contacto con ellos. De esta forma vemos que la pedagogía que plantea G. Jean es una pedagogía del hacer, él nos lleva a considerar que el conocimiento de las materias y de los fenómenos de la ciencia, se obtiene de la actividad, de querer estar dentro, de su manipulación. Vigotsky señala al respecto que la primera ley a la que se subordina la función de la imaginación es la que dice que la actividad creadora de la imaginación se encuentra en relación directa con la riqueza y la variedad de la experiencia acumulada por el hombre, en cuanto más rica sea la experiencia humana, tanto mayor será el material del que dispone esa imaginación (Vigotsky, 2001).

Es tarea de los adultos tanto padres como maestros propiciar la actividad natural del niño: el continuo movimiento, la manipulación creadora de sus manos. Cuanto más vea, oiga, aprenda y asimile, de cuantos más elementos reales disponga en su experiencia, el niño contará con los elementos necesarios para su actividad creadora. Así el contacto con la naturaleza constituye una fuente inagotable de experiencias educativas para los niños.

Los espacios en donde se sueña

De acuerdo con G. Jean todos tenemos una casa onírica, un sitio donde tienen lugar los ensueños de la intimidad, es la casa natal, que representa a la madre y al vientre materno. La casa onírica es una casa real, pero transformada por la imaginación, es la casa de la infancia donde surgen todos los sueños, a veces un poema o una imagen son el pretexto para iniciar el ensueño que nos lleva a la casa onírica. El niño busca un lugar secreto, un rincón sombrío, que nos protege, a veces existe verdaderamente, a veces es creado; debajo de la mesa, de las sábanas, etc. En la actualidad los niños que tienen limitaciones en cuanto al espacio donde viven, donde ya no es posible jugar a las escondidillas, buscan realizar esa construcción imaginaria recreando verdaderas cubiertas. Cuando no se encuentra el rincón que brinde una sombra protectora, dice Jean, es la casa donde se viven miedos reales. El ensueño del niño no tiene límites, el niño conoce el ensueño de soledad, el ensueño cósmico. Los niños necesitan la experiencia de estar solos, Bachelard denuncia a los padres por no respetar la soledad de los niños, por quebrantar sus sueños. Al respecto, Chateau nos dice que por el juego de la imaginación, parecemos librarnos de las presiones físicas y sociales, nos aísla de nosotros mismos, obtenemos cierta libertad, en la que se encuentra el gozo de crear un mundo nuevo, de expandirse, de conquistar. “Las conductas de imaginación son en primer lugar conductas de exploración y de conquista; sólo más tarde, y subsidiariamente pueden transformarse en conductas de fuga” (Chateau, 1976, p. 286).

En las escuelas en donde hay casitas o algo similar para jugar, los niños encuentran un lugar para soñar en donde además los más tímidos hablan. En la casa, las habitaciones llenas de cosas, de recuerdos familiares constituyen todo un paraíso para los ensueños, pues es en el desorden, donde comienza el placer de la búsqueda.

El desarrollo de la razón del mundo científico y el de la imaginación se hacen posibles cuando se han vivido las experiencias del fuego y del agua, la verticalidad del árbol interior y la exploración íntima de los espacios familiares. Por eso es preciso devolver a los niños estas experiencias, en una actividad de la inteligencia libre de falsos conocimientos librescos, pues no es lo mismo observar el cielo con la cabeza llena de datos sobre lo que vemos, que mirar y dar rienda suelta al ensueño con un cielo repleto de estrellas capaces de maravillarnos una y otra vez. Y ya en la adultez, es la poesía la que nos brinda imágenes que nos dan la oportunidad de imaginarlas como lo habríamos hecho en el impulso inicial de la niñez y la juventud (Jean, 1989).

Lo que se pretende es que la educación dé a los niños y jóvenes la oportunidad de acercarse a la poesía con el propósito de conservar la fuerza que tienen para imaginar, para que no se pierda esa capacidad de asombro que tienen ante los fenómenos de la naturaleza y de la realidad. Enseñarles también, si es necesario, a ver, a escuchar, a sentir, de tal forma que participen de la emoción imaginativa, como una forma de exteriorizar su sentir y su pensar, para que puedan expresarse a sí mismos. Por la fuerza de la imaginación, por el ensueño, es que logramos acceder a nuestro interior y vivir nuestra soledad, pero la imaginación también es el movimiento intenso que nos lanza con gran fuerza hacia el exterior y a lo corpóreo, en donde podemos experimentar el asombro y la sensación de tener un enlazamiento cósmico con el todo.

III. *Una educación con imaginación: la pedagogía del contra*

De acuerdo con G. Jean la educación es la conquista de la autonomía y alcanzar dicha autonomía puede ser posible gracias a la virtud más preciosa del espíritu de la infancia; la vitalidad de la imaginación que impulsa al niño a rechazar lo que le dictan los padres y maestros, a desobedecer y a experimentar más allá del límite establecido, para así inventar una nueva razón. De esa forma el aprendizaje del niño y del joven implica entonces una actitud que va contra los maestros. Esa desobediencia creadora puede ser resultado de una extrema atención intelectual en el objeto de estudio y de la entrega lúcida al onirismo de la imaginación (ensoñación) que nos conduce a ver con una mirada fresca, que se maravilla de lo que tenemos frente a nosotros. La razón, nos dice G. Jean, es una facultad creadora por excelencia que se activa gracias al dinamismo de la imaginación. Pero la imaginación, como dice Lapoujade, es transgresora, no se conforma, traspasa la línea de la apariencia y va más allá de la explicación abstracta de los fenómenos, es decir, trabaja contra la realidad percibida descubriendo otras cosas. Por otro lado, el conocimiento científico también busca destruir las apariencias, indagando detrás de la realidad, estudiando el cómo de la complejidad de los fenómenos. El conocimiento se construye contra las apariencias, contra lo dado, contra lo inmediato. G. Jean señala que el pensamiento educativo de Bachelard se desarrolló como una educación del contra, y que él toma los aspectos más innovadores y polémicos relacionados con los padres y educadores por tener en sus manos el porvenir de los niños y adolescentes. Pero esta educación es una educación positiva del “contra” (a pesar de) y del “hacia” (una formación dinámica y continua) (Jean, 1989, p.136).

Contra las imágenes que estorban

En este proyecto pedagógico G. Jean nos señala que la dualidad formada por el saber y la imaginación es dialéctica y fructífera, siempre y cuando no se le simplifique injustamente, pues es común que se confunda la creatividad imaginante del niño, con la conducta difícil de la razón, esta confusión es producto de la falta de comprensión de que en los más pequeños, la razón apenas está en formación, pero posteriormente se nivela con la imaginación, como ejemplo de esa confusión tenemos la visión psicológica que reduce la capacidad y fuerza imaginativa de los niños y que paradójicamente los adultos quisiéramos recuperar: “La imaginación del niño, como se deduce claramente de esto, no es más rica, sino más pobre que la del adulto: en el proceso de crecimiento del niño se desarrolla también su imaginación, que alcanza su madurez sólo en la edad adulta” (Vigotsky, 1983, p. 40).

Se trata de encontrar el equilibrio entre la imaginación y la razón porque de este equilibrio se puede obtener el enorme beneficio de un adecuado desarrollo del psiquismo, para lo cual es necesario que la infancia oculte las imágenes que encantan y engañan. Actualmente los niños se enfrentan a un mundo cargado de imágenes que aparentan ser propias de la ciencia, pero que no son más que su expresión más superficial, por lo cual es importante no perder de vista que las imágenes no son las ideas, y que las ideas deben luchar contra las imágenes para romper la inmovilidad de los modelos, es decir, para que el niño aprenda los métodos racionales, es necesario librarse de las imágenes que le estorban, que les encantan y engañan (fantasías), pero sin despojar completamente al alma infantil de su tesoro. Tanto la investigación poética, como el entendimiento de un método que sólo se efectúe de manera polémica, son vitales para el equilibrio psíquico, porque se razona contra las imágenes y no contra el vacío. Para tal empresa, los maestros deberían, antes que y durante el proceso de la enseñanza, ser capaces, por un lado, de razonar y, por el otro, de abandonarse al ensueño activo; pero a un ensueño que no se dirija exclusivamente al área personal: lo

importante es mantener y asumir la doble exigencia, comprendiendo que es un requisito intelectual indispensable para el equilibrio psíquico del niño y del adolescente. Así como la conservación del espíritu infantil representa la vitalidad de la imaginación, la vitalidad de la inteligencia representa el rechazo a la vejez de los hábitos y a la rutina del pensamiento y es ahí donde empieza la polémica acerca de un objeto de estudio. Compartir la poesía con los alumnos, mantener una actitud poética, puede presentarse como una labor distante, pero no imposible.

No se trata de conminar a los maestros a que sean poetas, músicos, pintores, actores, escultores, bello si lo fueran...De lo que se trata es de inquietar y seducir al niño que nada en el hombre a que se ilumine con sensibilidad poética, a que se abastezca de imaginación, de azar y ensueño, proponiendo una pedagogía, una ética, una estética que recupere el sentimiento lúdico y el asombro (Goyes, 1999).

Mary Warnock, en su trabajo sobre la imaginación, sugiere que en la educación de los niños (y en todos los niveles educativos) debe alentárseles a ser creadores, a expresarse a sí mismos; ella considera que es importante alentarlos a leer, a escuchar la música con oído receptivo y a contemplar obras de otras personas, de adultos u obras de la naturaleza. Si la imaginación es creadora en todos sus usos, entonces ellos estarán creando sus propios significados e interpretaciones de las cosas, ya sea contemplándolas como haciéndolas (Warnock, 1981).

Contra la simplicidad

El maestro llega a confundir la creencia con el saber, piensa que el conocimiento simplificado es el que el niño retiene en la memoria con mayor facilidad, y es verdad en cierta medida, pero la simplicidad no es un estado de cosas, sino que es un estado, un periodo. La simplicidad en un niño es la sencillez, la naturalidad y espontaneidad con la que actúa y ve el mundo. El niño es un ser por hacer. Ahora el niño cree porque es simple, ingenuo, pero la creencia constituye la inmovilidad de la capacidad natural del espíritu, porque elimina el error posible y el error de lo real, pero creer no es saber, ni conocer, basarse en la creencia sería como asegurar que un buen alumno es el que cree todo lo que su maestro dice. Y aunque exista la ilusión en el maestro de que el conocimiento simplificado es el que se aprende o más bien se memoriza, Bachelard señala que habría que estudiar la complejidad de una idea simple y la oscuridad de una idea clara. La tendencia a simplificar se presenta en todos los niveles de la enseñanza, es una educación reduccionista que se presenta a los más pequeños con mayor frecuencia. Simplificar sería lo opuesto a la explicación, el error de simplificar surge de la confusión de lo elemental, pues lo elemental es lo fundamental y no lo que se reduce a su más simple expresión. Si nos basamos en la psicología de Vigotsky, creo, podríamos caer en el error de simplificar el contenido y la forma de la enseñanza:

En la edad infantil la fantasía es más rica y variada que la del adulto. Pero esta afirmación no resiste el examen científico, pues sabemos que la experiencia del niño es mucho más pobre que la del adulto. Sabemos que sus intereses son simples, más pobres y elementales (Vigotsky, 2001, p. 40).

No se trata de una enseñanza tempranamente sabia, más bien, de una enseñanza que se base en el descubrimiento respecto a la complejidad de las cosas, el maestro no tendría que dar la impresión de saber, de ser capaz de reducir lo complejo a lo sencillo, sino que junto con los alumnos llevar a cabo una investigación de lo complejo y llegar a su comprensión.

Pero ¿puede hacer descubrimientos un párvulo? Naturalmente que sí: cuanto menos se sabe, más se puede descubrir si a uno alguien le enseña con arte y paciencia. No serán probablemente descubrimientos desde la perspectiva de la ciencia misma, sino desde el punto de vista de quien se está iniciando en ella (Savater, 1997, p. 55).

La simplificación no explica nada y lo complica todo; sin embargo, la simplicidad general de la realidad puede superarse, ésta afecta a nuestros sentidos, aunque éstos nos engañan de igual manera tanto en la ciencia como en la poesía, la imaginación y la inteligencia no se conforman con el carácter visible o palpable de los fenómenos y objetos, sino que trabajan desde el interior de modo material, experimental y abstractamente. Los pequeños de preescolar tienen la capacidad de superar lo visible y de percibir la asombrosa diversidad o complejidad de lo simple. Morin nos dice que lo complejo es un espacio mental en el que se revela y se des-oculta, que lo complejo se crea y recrea en el camino, que es incompleto y lógico, pero a la vez sabe del movimiento de la imaginación y del pensar que rebasa el límite del horizonte de la razón y sabe también que si ese movimiento es detenido, se suspende nuestra comprensión del fluir de la realidad (Morin, Roger y Motta, 2002).

Contra los maestros que ya no estudian

Es necesario conocer la posición que los maestros han tomado en relación con algunos aspectos de su práctica y que fundamentan la reflexión acerca de que el niño aprende y se forma como persona a pesar de determinadas políticas educativas que llegan a convertirse en impedimentos pedagógicos. En primer lugar, G. Jean considera que la conquista del niño de sí mismo, como un ser reflexivo y de su dominio onírico de los elementos debe ser provocada por el maestro que estudia, incitándolo con su actitud y conocimientos al estudio y al descubrimiento. Freire también manifiesta que:

Estudiar es desocultar, es alcanzar la comprensión más exacta del objeto, es percibir sus relaciones con los otros objetos. Implica que el estudioso, sujeto del estudio, se arriesgue, se aventure, sin lo cual no crea ni

recrea...enseñar no es un simple proceso de transferencia de conocimientos...transferencia mecánica...Al estudio crítico corresponde una enseñanza igualmente crítica...una forma crítica de comprender (Freire, 2009, p.36).

Bachelard nos muestra que en la conquista de sí mismo, del conocimiento científico y de la creación estética o de cualquier otro orden, se encuentra presente la síntesis dinámica en cada individuo de pensar, estudiar y soñar. Pero pensar es estudiar y soñar al mismo tiempo y para el que estudia y sueña nada está fijo (Jean, 1989).

La pedagogía que se desprende de lo anterior es la pedagogía del estudio, de la actividad intelectual, y de la inteligencia que se asombra y es mordaz, la práctica de esta pedagogía, conduciría a tener en clase niños inquietos, cuestionadores, pues todos los niños son capaces de trabajar, de estudiar con una inteligencia aguda, todo depende de que el maestro adopte una actitud continuamente polémica, discutible, que incluya a los alumnos y que acepte también hacer soñar su inteligencia, con el fin de que la actividad estudiosa de unos y otros se dinamice. Pues la inteligencia que se asombra y se dinamiza se enfrenta al dogmatismo del saber recibido. La vitalidad, de acuerdo con G. Jean, es una de las fuerzas de la teoría de Bachelard, por eso prefiere el dinamismo del ensueño a la pasividad del sueño, porque la inteligencia es ante todo actividad del espíritu. Y con este argumento los maestros en un acto creativo, en un ensueño, podrían adoptar el rol de conquistadores de lo posible y no confinar su maravillosa labor a continuar siendo los repetidores de lo ya sabido.

El educador de hoy es un funcionario con instrumental y un intermediario...El primero es un informador y repetidor de esquemas; el segundo, un propiciador de espacios de sentido nuevos y esperanzadores... que provoca imaginarios...es aquel que pone por encima de cualquier cosa la educación TOTAL de la persona, el que estimula la originalidad, la alegría, la iniciativa, la invención, la espontaneidad, la creatividad, la expresión de la propia conciencia, el respeto por el OTRO (Goyes, 1999).

En muchas ocasiones diálogos que surgen del estudio de un objeto, de un concepto, que pretenden ser polémicos, se desvían de su propósito, porque el

profesor aplica un tipo de cuestionario a niños y adolescentes que pretende indagar más sobre su comportamiento y no sobre lo que piensa acerca del objeto de estudio; dichos interrogatorios toman más la apariencia de entrevistas psicológicas que si bien pueden resultar interesantes y necesarias en ciertos casos, representan un tipo de evasión respecto al objeto de la enseñanza: comprender el mundo.

Un concepto, nos dice G. Jean, se debe reflexionar, así el alumno tendría la oportunidad de cuestionar, opinar sobre el objeto y de disentir de la opinión del maestro, para después poder llegar a un acuerdo y quizá ser de una sola opinión; sin embargo, la forma de presentar un concepto puede o no provocar que el alumno exprese sus dudas y argumentos, pues finalmente el niño y el joven se encuentran ahí (cautivos), para aprender. “El pedante se dirige a sus alumnos como si estuviese presentando una comunicación ante un congreso de sus más distinguidos y exigentes colegas” (Savater, 1997, p.54).

El no saber del niño, del alumno, niega el saber del maestro y por naturaleza es capaz de interrogar al maestro, sólo que el maestro en pocas ocasiones se presenta ante ellos como un ser interrogable y que quizá, no está totalmente seguro de sus conocimientos. La pasividad con la que se aborda la enseñanza, posterga la iniciación de los niños en el trabajo de una manera digna y de experimentar la complejidad de la realidad, al obstaculizar la observación construida que precede al descubrimiento de las leyes y lamentablemente siempre ha sido más cómodo para el docente, que los alumnos de todos los niveles educativos reciban la información y después la memoricen, ocasionando que en el terreno científico (y en el de las humanidades también) que los niños y los jóvenes sufran por no participar activamente en la edad de los hombres.

Una de las constataciones más alarmantes de la enseñanza actual es que los maestros de párvulos se ven agobiados por lo mucho que preguntan los niños, mientras que los de universidad nos quejamos porque jamás preguntan nada. ¿Qué ha ocurrido en esos años que separan la escuela de

las facultades para que se les pasen las gozosas ganas de inquirir?
(Savater, 1997, p.47).

Por otro lado, tenemos que el no saber del niño representa un problema para el maestro, pues éste no entiende por qué los alumnos no comprenden con suficiente rapidez: “He conocido profesores de bachillerato indignados por lo ignorantes que son sus alumnos, como si la obligación de sacarles de esa ignorancia no fuese suya.” (Savater, 1997, p. 55). Es preciso saber que el niño no es responsable de no saber, pero el maestro le reprocha su falta de comprensión y reflexión, pues él considera inconscientemente, nos dice G. Jean, que el niño debería comprender puesto que él, como adulto, comprende y reflexiona, y que si él fuera ese niño que tiene enfrente también comprendería. Este es un ejemplo del método doble que propone Bachelard y que pone en claro una razón poderosa del porqué de la importancia de la imaginación en la educación:

A menudo, demasiado a menudo, los maestros, los profesores proyectan ante ellos el niño ideal que fueron tal vez, y en todo caso, que habrían querido ser, y son incapaces de hacer revivir, en los territorios obstruidos de su imaginación, al niño soñador, el niño onírico que quizás fueron; pues este niño soñador es el mismo cuyo espíritu hay que formar, aunque deba permitírsele (la palabra es demasiado débil) conservar intactas, para el porvenir sus facultades de maravillarse (Jean, 1989, p.138).

El niño y el adolescente, son portadores de una cultura, de un saber, de un patrimonio y de un cuestionamiento, por lo que el maestro siempre tendrá algo que aprender de ellos, y si existe humildad por parte del maestro, se podría generar un diálogo entre ellos que puede traducirse en un aprendizaje mutuo. Este tipo de relaciones entre maestro y alumno se dan principalmente en los jardines de niños, por ser lugares de creación y estudio, y pueden considerarse como modelos educativos que pueden nombrarse también, modelos de cultura compartida. Sin embargo, este modelo educativo la mayoría de las veces termina por extinguirse en los siguientes niveles educativos.

Por otro parte, es importante considerar que niños y jóvenes llegan al salón de clases con conocimientos adquiridos de su vida cotidiana, conocimientos mal hechos en relación con las materias escolares, pero que hay que cambiar o superar, para poder fundar unos nuevos. Situación que los maestros tendrían que tomar en cuenta en su práctica, pero, en muchas ocasiones, los maestros no tienen idea de lo que sus alumnos nuevos saben y no saben, y pocas veces conocen sobre la manera en que se les enseñó lo que saben.

Una de las desafortunadas soluciones que adoptan los maestros, ante la ignorancia de la ignorancia, diría G. Jean, es la duplicación repetitiva de los contenidos, aunque esta medida sólo sirva para hundir más al discípulo en la ignorancia. El problema se vuelve ético, pues hay que reconocer que cambiar drásticamente la mentalidad del maestro para enfrentar este obstáculo con nuevas estrategias, representa dificultades extraordinarias, tanto para el maestro como para la institución para cambiar de pedagogía.

Lo anterior conduce a reconocer que el maestro no tiene sentido del fracaso, justamente porque es el maestro, ya que el fracaso está reservado sólo para los alumnos que no entienden nada y que, en consecuencia, la mayoría de las veces son canalizados al psicólogo, quien no siempre descubre el porqué del fracaso o rechazo a una materia determinada. El impedimento principal lo constituye esa pretensión que muchos maestros tienen de ser infalibles.

El adulto y el maestro, especialmente, deberían considerar al niño y al adolescente como seres que no pueden formarse más que oponiéndose a conocimientos y a los seres que los transmiten. Respetar al niño es aceptar verse cuestionado por el alumno, reconocer que nos equivocamos es aprender que corregir no significa castigar, sino rectificar. La infancia es obstinada, tenaz, amar la infancia, es amar la obstinación, porque de esa obstinación siempre se obtiene algo positivo. Esa obstinación es guiada por la imaginación, por la inteligencia.

El maestro que ya no estudia puede convertirse en un repetidor de lo que aprendió, y el alumno que se forma bajo ese criterio, y a su vez se vuelve maestro, continua con ese precepto, ambos mantienen así a la pedagogía en una sucesión de repeticiones, por lo que G. Jean recomienda que los maestros no abandonen la escuela, es decir, que se mantengan activos estudiando, y que tomen en cuenta que el conocimiento se reafirma o se transforma en el acto de enseñar (o se llega a él de diferentes formas). Es un lugar común en la educación, pero que a veces se nos olvida: en el enseñar está el aprender. “El estudio es para él, el verdadero pensamiento. El estudio compartido con aquellos a quienes supuestamente se ayuda a estudiar es la verdadera pedagogía. El maestro que no vuelve a la escuela durante toda su vida no es maestro” (Jean, 1989, p.135).

Los maestros que estudian se encuentran más cerca de sembrar en sus alumnos la actitud y emoción creadora al compartir imágenes poéticas y poesía, un maestro que es poeta en el sentido griego (el que hace, el que crea) inspirará la pasión creadora y el poder que las palabras tienen para transformarnos. El maestro debería ser una especie de aventurero, que sabe lo que busca enseñar, y en el proceso de búsqueda hace construir tanto la imaginación como la razón.

En la educación del contra se concibe al maestro como un ser de conciencia, cuyo ensueño es ante todo lucidez y que participa con sus alumnos en aventuras de ensueños provocados por el poema, o que construye razonamientos en matemáticas, o comparte experiencias prácticas en las ciencias experimentales, el pedagogo o maestro se convierte en un maestro del hacer, enseña a hacer y hace al aprender él y al enseñar a los demás. La lucidez es igual a conciencia y la conciencia es la esencia del ensueño que nos lleva a la infancia recuperada y, por ende, a la dinamización de la imaginación.

Es importante considerar que si bien el niño aprende oponiéndose, la escuela es el lugar de la infancia, donde se sueña y se aprende, el obstáculo es la “escuela escolar” donde no se sueña, donde no se aprende nada, pues la repetición es el

modelo, ese es el lugar donde la infancia se vuelve adulta y se cierra para nunca jamás.

Contra una escuela laxa

La educación que nos propone G. Jean va en contra de las escuelas cuya disciplina es relajada, de acuerdo con él, los sistemas educativos de vanguardia tienen la filosofía de “dejar hacer” sustituyendo las exigencias del “viejo sistema” educativo, sentenciando así a los alumnos al “no saber” y a una inminente enajenación. La disciplina es importante tanto para las relaciones educativas como para la formación de la razón y la imaginación, por lo que no se puede prescindir de ella en la educación del niño y del adolescente. “La gran verdad, de que un empeño laborioso y disciplinado puede ser no sólo gratificante en sí mismo sino requisito inexcusable para comprender desde dentro la tarea cultural que nos humaniza debe ser hoy reafirmada con más fuerza que nunca.” (Savater, 1997, p. 47).

Empleando los términos de Bachelard, la infantilización de los adultos podría ser una de las causas o la causa del problema de la falta de la disciplina en las escuelas, al respecto Savater señala que los niños no pueden rechazar la autoridad de los educadores, como si fueran un grupo minoritario oprimido por una mayoría de adultos, que necesita liberarse. Él nos revela que son los adultos los que abolen la autoridad, los niños no se rebelan contra la autoridad, son los adultos los que incitan a los niños a rebelarse, obteniendo ventaja de esa rebelión, que los exime de asumir la responsabilidad que se les ha confiado: ser el apoyo resistente, amable pero firme, paciente y complejo, que ha de ayudarles a los niños y jóvenes a crecer honorablemente hacia la libertad adulta (Savater, 1997).

Contra el lenguaje aprendido

La poesía primitiva que debe crear su propio lenguaje y que siempre debe ser contemporánea de la creación de un lenguaje, puede ser reprimida por el lenguaje aprendido, es decir, por el lenguaje escolar. Los poetas viven un periodo en el que su lenguaje es el escolar, el reflexionado, sin embargo, los poetas llegan a liberarse de dicho lenguaje para dar paso a un lenguaje ingenuo, el de la infancia recuperada poniendo así de manifiesto que para recuperar la infancia primero hay que perderla.

Para Bachelard, el lenguaje científico de las matemáticas corresponde al lenguaje natural en cuanto a su pureza, pero en la enseñanza de las matemáticas el lenguaje natural o materno se aleja necesariamente del lenguaje abstracto de los matemáticos y el maestro tiene que esforzarse en reducir la distancia entre los conceptos matemáticos y la expresión del lenguaje natural. En el área científica los niños pequeños precisan de imágenes atractivas para luego superarlas y destruirlas, pero sin desecharlas para siempre. G. Jean propone practicar dos lenguajes, el escolar (ciencia y literatura) y el natural (materno), sin utilizarlos al mismo tiempo con el propósito de no contaminarlos uno con otro, pues hay que identificar en qué momentos usar cada uno. El maestro se vería obligado a ejercer una doble práctica y una doble formación necesaria en todos los niveles.

Pero el maestro de literatura, en muchas ocasiones, no contempla manejar ese doble lenguaje, obligando al adolescente a adoptar en todo momento a utilizar otra lengua, una lengua vigilada, y se dice entonces que en esta clase la vida expresiva da marcha atrás, pues por vez primera la lengua materna es presa de la desconfianza. La lengua vigilada es ficticia y ya no pertenece al adolescente, por eso se considera como un obstáculo para las libres manifestaciones de la imaginación.

Contra una sociedad sin vida

El principio fundamental en la educación de Bachelard, de acuerdo con G. Jean, es la actividad, es por eso que está en contra de lo estático de los textos, de la simplicidad, de las apariencias, de la educación laxa y en contra de una sociedad que lo permite todo, pero que irónicamente no hay qué hacer, en donde los hombres son libres de pensar, pero que irónicamente no hay nada en qué pensar. Es una sociedad apática, indiferente, que se aburre con la repetición rutinaria en la que no hay sensación de progreso en ningún sentido.

Paradoja de un tiempo que reclama la libertad total del individuo, las posibilidades infinitas del ser, la viabilidad de un permanente estado de felicidad y bienestar, pero que paga el precio de la ocultación y el desconocimiento de que la condición humana y el estar en el mundo se fundan en esa misma renuncia (Freud, en García, 2003, p. 41).

Ante esta situación, la propuesta es una revolución de la razón, para que ésta deje de ser un pensamiento rutinario y la experiencia deje de ser una segura repetición de experiencias, es decir, que en una experiencia se juegue uno su razón, su conocimiento, porque en el pensamiento el riesgo es un método. La educación del riesgo, dice G. Jean, es la única que puede transformar en cierto nivel una sociedad laxista en una sociedad con vida que avanza trabajando. La razón es felizmente inconclusa e inacabada, no se vuelve costumbre, experimenta y se pone a prueba, cuestiona y se cuestiona, lucha contra otras razones y contra sí misma. La inteligencia es incisiva y joven, no es partidaria de la rutina, prueba y se pone a prueba y lucha contra sí misma, es por eso que la revolución de la razón, puede llevar a la transformación de las sociedades. El niño se vuelve maestro y nos enseña que lo esencial en la actividad de conocer se halla en la mirada, pues la mirada joven y fresca que se asombra e indaga nos libera de la pasividad de los objetos de estudio en una sociedad en la que se tiene la sensación de que todo está dicho. Al respecto Javier Gomá propone lo que él llama la ingenuidad adquirida, que es un pensamiento que bien podría haber partido de las reflexiones

bachelardianas de la infancia recuperada; es una ingenuidad que se adquiere por elección, en la que nos dice que las emociones se pueden vivir como fueron en la niñez, y que ante una situación que se considera acabada se podrían usar las mismas herramientas pero de una forma diferente. (Gomá, 2015)

La nueva juventud de la razón conlleva la juventud de una nueva educación y el trabajo de la imaginación consiste en asegurar en esas conductas de progreso la permanencia en cada quien del espíritu superviviente de la infancia y del deslumbramiento poético, de la imaginación.

Maestros y padres deberíamos saber que los niños aprenden oponiéndose, refutando, discutiendo, manipulando lo que se les presenta como una realidad, motivados por su imaginación que los impulsa a transgredir a desobedecer a cuestionarse y a cuestionar; sin embargo, la mayoría de las veces son reprendidos por la exuberancia con la que manifiestan sus ganas de saber, hasta ser acallados. Es necesario encontrar el equilibrio entre la conquista de la razón, del conocimiento y saber con la imaginación que conserva el espíritu infantil a través del ensueño provocado por la poesía, pero no sólo de los niños, sino que también de los maestros. El maestro tendría que ser alguien que no se conforma, que se entrega a sus ensueños, a la vez que los suscita para ver de otra manera, porque un hombre que imagina puede situarse ante su mundo, observarlo a distancia y, desde ahí, generar sus propios significados.

Conclusiones

Por la imaginación es que nos hacemos conscientes de nuestra propia existencia, y de nuestra realidad. Gracias a la imaginación se ha generado el conocimiento que tenemos acerca de lo real natural y es responsable del movimiento en nuestro interior. Considero que una educación preocupada por lo humano debería tener como uno de sus principales objetivos el desarrollo la imaginación, con la propuesta de Bachelard la escuela podría integrar los dos aspectos que se han considerado en otros tiempos como opuestos: la imaginación y la razón. Lo más importante de esta relación es que cuando se concibe su conquista a la par, el resultado, nos dice Jean, es el equilibrio psíquico. Podríamos decir que de este equilibrio se obtendría de alguna forma la sensación de ser dueños de nuestra imaginación.

En la propuesta educativa se reconoce a la infancia como un estado y como la temporada en que la imaginación se caracteriza por su dinamismo y su fuerza. El espíritu de la infancia es alcanzable de una forma sutil y profunda por el ensueño que es provocado por la poesía, en el que a pesar de que se puede ir más allá de lo lógico, siempre existe la conciencia de la realidad, de tal manera que se puede acceder al estado de la infancia. En el ensueño podemos llegar a fantasear, pero siempre existe la conciencia de lo que queremos lograr, o a donde queremos llegar en la ensoñación, así, se puede recuperar la infancia, pero siempre con la conciencia que se es un adulto. Aunque no sólo es importante recuperar el estado de la infancia, sino que ese estado, que es un estado poético, no se pierda. La cuestión es que el sistema de la escuela parece estar hecho para entorpecer la dinámica de la imaginación del niño y el joven. Creo que lo primero que hay que comprender es esto, que lo esencial es conservar el espíritu infantil, la mirada del pequeño y el joven, el asombro con el que ven las cosas, la fuerza de su imaginación.

En el encuentro de nuestros sentidos en la infancia con los elementos de la naturaleza, las primeras imágenes que nos impresionan quedan grabadas, son instantes asombrosos cargados de olores, sonidos, texturas, colores, espacios, sensaciones de frío, calor, espesura del aire que siempre se guardan con una claridad e intensidad por ser las primeras. Gracias a la imaginación que liga todas esas imágenes y nos da la idea de que somos parte de algo, experimentamos una sensación de estar fundidos con la naturaleza, son instantes en los que experimentamos un sentimiento de totalidad. La poesía es la prueba directa de la imaginación vivida, es la que expresa la relación que hemos tenido con la naturaleza, la imaginación nos permite revivir esas sensaciones, porque en lo más íntimo de nuestro ser quedan guardadas esas imágenes. El poeta experimenta tan profundamente la sensación, que sus imágenes poéticas también llegan a penetrar el espíritu del que lee. Es una especie de regocijo, de gozo, una forma de liberación y descanso de lo que sucede en el exterior y de las reglas estrictas de la razón.

El ensueño nos brinda el espacio donde nuestro espíritu se renueva, es un lugar que siempre está disponible, es un territorio al que acude el artista, el científico, el maestro, es un territorio que pertenece a todo ser humano. Todos los seres humanos contamos, aunque en diferente medida, con la capacidad de vivir esa emoción imaginativa. El momento en que logramos introducirnos al estado de la infancia, vivimos una experiencia sublime y apacible, entonces alcanzamos el maravilloso estado inicial.

La actividad de la imaginación de los niños y jóvenes no se conforma con las apariencias, busca penetrar en el objeto de estudio manipulándolo, cuestionando, pues existe en ellos un sentido de que siempre hay algo más que experimentar, algo más allá de lo que se nos presenta; es el sentido de infinitud, tan necesario en nuestra existencia, pues para la imaginación los límites existen para que sean traspasados. Sin embargo, encontramos que la educación nos presenta los conocimientos como algo acabado, que sólo necesitamos memorizar para realizar

nuestro mejor papel escolar, dándonos así la sensación de que el estudio es inútil, de que la educación es algo vano y aburrido y que no nos sirve para la vida. Por otro lado vivimos en un ambiente en el que la saturación nos aturde, necesitamos que salga a flote esa sensación de continuidad de que no todo está dicho ni hecho, necesitamos hacer soñar a nuestra imaginación y éste podría ser uno de los objetivos de la educación, no dejar que niños y jóvenes sean afectados por la idea de que ya no hay nada que hacer, que aportar y se hundan en la apatía. La dinamización de la imaginación nos permite regresar una y otra vez a recorrer los caminos, pero de una forma diferente, nos permite crear y recrear el proceso de la enseñanza.

En la escuela todo empezaría con la disposición de los maestros para acercarse a la poesía de una manera personal con el propósito de dinamizar su imaginación, pues la imaginación es la acción de apertura en el ser humano. Es necesario que los maestros se perciban a sí mismos como provocadores de ensueños, pero para eso es necesario que el maestro pueda alcanzar el estado de la infancia, en donde se reviven las sensaciones, se experimentan los sentimientos de totalidad e infinitud, la infancia se reinventa, sobre todo se recupera de alguna forma la ingenuidad con la que se veían las cosas en la niñez, que llevaban al asombro como se vivía en un inicio. El maestro tendría la oportunidad de concebir al niño y al pequeño como seres capaces de realizar descubrimientos por sí mismos y que además son portadores de una cultura de la cual él mismo puede aprender. Él reconocería en sí mismo el camino que los niños y adolescentes recorren en la escuela, evitando las acciones y actitudes que no favorecen la formación del ser, como la de enmudecer la fuerza de la imaginación, pues siempre debe dejar que los niños conserven hasta cierto punto las fantasías o las imágenes que les estorban, que son las que posteriormente nutren la poesía y su imaginación, porque ellos las guardarán poco a poco. El maestro sería un poeta, porque un poeta es alguien que está activo, que hace, que crea y no es que tenga que ser un poeta, un artista, pero sí alguien que se atreva a dejar aunque sea por momentos, la actitud esquemática acostumbrada y cuestionarse ¿por qué no hacer las cosas

de otra forma? Y sobre todo, reconocer que el proceso es más importante que el resultado. Porque no se trata de la simple descripción que se haga de los objetos de estudio, sino de encontrar la forma en que esos objetos motiven la imaginación. Sólo el adulto que hace soñar a su imaginación puede comprender el estado de la infancia como la época en que la imaginación no se conforma, que indaga y que la muestra de su inteligencia es la desobediencia.

El maestro que se entrega al ensueño tendría la oportunidad de reinventar la infancia, de concebir al niño como un ser en formación cuya imaginación es vivaz y dinámica, con quien hay que aventurarse en el proceso de aprendizaje y que al ser portador de una cultura siempre tiene algo que dar y que desea también ser tratado como una criatura que razona, que cuestiona y cuyo entusiasmo por saber no debe acallarse, porque se le podría conducir a llegar a los niveles superiores de la educación, convertido en un ser obediente y apagado. El maestro debe pensar al niño como el ser que cuenta con la fuerza de una imaginación que nosotros como adultos, quisiéramos conservar por siempre. Con su infancia recuperada el maestro inicia un proceso de comprensión del niño y se identifica con él, reconoce en sus miedos y angustias, el miedo y angustia del niño, es un momento de apertura, de comunicación profunda y de generosidad.

También es importante considerar que tanto las imágenes poéticas, como las ideas que son presentadas de una manera intensa, abren las puertas a la imaginación, es decir se puede sugerir a los niños ver y escuchar de cierta manera para que ellos puedan llegar a sentir y disparar la emoción imaginativa. Los niños y jóvenes tendrían la oportunidad de expresar su pensamiento, sus dudas y externar sus propios significados de las cosas y dar salida a su sentir.

Encuentro importante destacar que con este trabajo no se busca un estudio del niño en sí, sino de las fuerzas imaginantes que lo crean y lo transforman de forma permanente.

Considero, por último, que llevar el camino doble de la conquista de la imaginación y de la razón puede ser difícil, que requiere de la vocación y concentración del maestro, pero considero, también, que la contemplación de la actividad natural de los niños y jóvenes, guiada por su imaginación, es una experiencia sublime. Lo pienso como una imagen poética, es decir, que es una de las expresiones más hermosas de la naturaleza y que, cada vez que está frente a nosotros, por su poder y su ingenuidad, repite su hazaña una y otra vez.

Bibliografía

Abbagnano, Nicola y Visalberghi, A. (1964). *Historia de la pedagogía*. México: Fondo de Cultura Económica.

Bachelard, Gastón. (1978). *El agua y los sueños: ensayo sobre la imaginación de la materia*. México: Fondo de Cultura Económica.

Bachelard, Gastón. (1993). *El aire y los sueños: ensayo sobre la imaginación del movimiento*. México: Fondo de Cultura Económica.

Bachelard, Gastón. (1982). *La poética de la ensoñación*. México: Fondo de Cultura Económica.

Chateau, Jean. (1976). *Las fuentes de lo imaginario*. México: Fondo de Cultura Económica.

Díaz, José Luis. (1997). *El ábaco, la lira y la rosa. Las regiones del conocimiento. Ciencia y arte: la inteligencia de las musas. Ciencia Para todos*. Recuperado el 21 de abril de 2017, de:
<http://bibliotecadigital.ilce.edu.mx/sites/ciencia/volumen3/ciencia3/152/htm/elabaco.htm>

Freire, Paulo. (1994). *Cartas a quien pretende enseñar*. México: Siglo Veintiuno Editores.

Freud, Sigmund. (1973). *El yo y el ello*. España: Alianza Editorial.

García Molina, Jorge. (2003). *Dar (la) palabra. Deseo, don y ética en una educación social*. Barcelona: Gedisa.

Gomá Lanzón, Javier. *Filosofía mundana: una filosofía para vivir mejor*. (16 de marzo, 2015). Recuperado el 18 de enero de 2019, de:
<https://www.youtube.com/watch?v=hpK0ikTXZWY>

Goyes Narvaez, Julio César. (1999). *La imaginación poética. Afectos y efectos para una pedagogía*. Recuperado el 10 de diciembre de 2018, de:
<https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/julio-cesar-goyes-la-imaginacion-poetica-no-13-especulopdf-BqHAM-articulo.pdf>

Jean, Georges. (1983). *Bachelard, La infancia y la pedagogía*. México: Fondo de Cultura Económica.

Kieran, Egan. (1999). *La imaginación y la enseñanza, el aprendizaje: para los años intermedios de la escuela*. Buenos Aires: Amorrortu editores.

Lapoujade, María Noel. (1988). *Filosofía de la imaginación*. México: Siglo XXI.

Lapoujade, María Noel. (2011). *Mito e imaginación a partir de la poética de Gastón Bachelard*. Revista de Filosofía. Recuperado el 7 de enero de 2019, de:
http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S079811712007000300004

Larroyo, Francisco. (1984). *Historia general de la pedagogía*. México: Porrúa.

Morin, Edgar. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Francia: UNESCO.

Morin, E., Ciurana, E., Motta, R. (2002). *Educación en la era planetaria: el pensamiento complejo como método de aprendizaje en el error y la incertidumbre humana*. Valladolid: Universidad de Valladolid, UNESCO. Recuperado el 10 de marzo de 2019, de:
<http://programa4x4-cchsur.com/wp-content/uploads/2016/11/64291196.Morin-Ciurana-Educacion-en-La-Era-Planetaria-1.pdf>

Moret, Román. (2012). *La Posmodernidad: intento de aproximación desde la Historia del pensamiento*. Bajo palabra revista de Filosofía, II época No. 7. Recuperado el 24 de agosto de 2016, de:
<https://revistas.uam.es/bajopalabra/article/view/3243/3454>

Müller, Max. y Halder, Alois. (1976). *Breve diccionario de filosofía*. Barcelona: Herder.

Pérez Tamayo, Ruy. (1986). *Acerca de Minerva*. La ciencia para todos. Recuperado el 15 de junio de 2018, de:
<http://bibliotecadigital.ilce.edu.mx/sites/ciencia/volumen/ciencia2/40/htm/minerva.htm>

Salazar Quintana, Luis Carlos. (2007). *La fenomenología de la imaginación y la ensoñación creante en Gastón Bachelard*. Punto de vista. Recuperado el 27 de agosto de 2018, de:
www.uach.mx/extensión_y_difusion/synthesis/2008/05/12gaston.pdf

Savater, Fernando. (1997). *El valor de educar*. Barcelona: Ariel.

Vigotsky, Lev. S. (2001). *La imaginación y el arte en la infancia ensayo psicológico*. México. 2° ed. Ediciones Coyoacán.

Warnock, Mary. (1981). *La imaginación*. México: Fondo de cultura económica.