



LA IMAGINACIÓN POÉTICA

Afectos y efectos para una pedagogía

Julio César Goyes Narvaez
cgoyes@hotmail.com

Primera parte

1. La imaginación al poder
2. La memoria creadora
3. Describir más explicar no es igual a comprender
4. Imagen, imaginario, imaginación

Segunda parte

5. El juego o la captura de lo imposible
6. Jugar a las escondidas
7. El exceso del mirar o la lectura como escritura

Tercera parte

8. Inclusión corporal, sentimiento y competencia
9. El suspenso y el deseo
10. El olvido del régimen nocturno
11. Más allá o más acá de la didáctica: el taller como disenso

1.- LA IMAGINACION AL PODER

"La imaginación al poder" fue la consigna de la protesta juvenil del 1968. Desde entonces los artistas y educadores han venido entusiasmados por demoler las viejas estructuras del autoritarismo y la mediocridad; no obstante, muchos esfuerzos se han quedado en notas, mítines, foros, asambleas y sueños de idealistas y poetas. Sabemos que no es sólo el entusiasmo el que guía una nueva educación, sino las condiciones sociales y económicas hoy en crítica reacomodación. Nuestra escuela quiere pero no sabe cómo, ni con qué; es en esta encrucijada cuando la imaginación creativa se activa rompiendo las limitaciones materiales y espirituales, a un bajo costo económico en algunas casos, pero imposible sin un alto precio humano. La práctica poética ha sabido siempre sortear estas encrucijadas y por ello la debemos convocar, sin ella la pedagogía no renovará su cripta. Ahora bien, si el que practica la creatividad es el poeta o creador en el sentido antiguo del término, éste en una cultura del "cuánto tienes cuánto vales" según la canción de Jorge Villamil, del fraude y el sicariato, no es más que un apalabrador del mundo que nadie entiende o nadie quiere entender, un "loco que escribe, hace o dice cosas bonitas que no producen dinero", un desadaptado que le gusta restañar heridas, un extranjero que habla en otra lengua, que inventa dentro de la lengua una nueva, como refirió Proust. De manera que el poeta se aparta de los caminos trillados de la lengua y la "hace delirar", ejerciendo profundos cambios en el ver y en el oír. La lengua inventada será siempre agramatical, asintáctica, su incomprendibilidad es un efecto de ese afecto. "El límite no está fuera del lenguaje, sino que es su afuera: se compone de visiones y de audiciones no lingüísticas, pero que sólo el lenguaje hace posibles. También existen una pintura y una música propias de la escritura, como existen efectos de colores y de sonoridades que se elevan por encima de las palabras. Beckett hablaba de "horadar agujeros" en el lenguaje para ver y oír "lo que se oculta detrás". De todos los escritores hay que decir: es un vidente, es un oyente, "mal visto mal dicho", es un colorista, un músico" (Gilles Deleuze: 1996: 9).

No estamos lejos de comprender porque la poesía en una cultura que produce para el mercado, que se basa en el cálculo y la medida para gobernar es algo inútil. En su brillante estudio sobre las relaciones entre "filosofía y poesía", María Zambrano apunta que en la Grecia iluminada, el logos que es palabra y razón se escindió por la poesía, que aunque palabra es irracional, embriaguez. De manera que la poesía traiciona a la razón usando su vehículo: la palabra. La traiciona porque "finge, da lo que no hay, finge lo que no es; transforma y destruye". La poesía es la mentira, justificaba Platón; sólo es sombras deslizándose por las paredes cavernarias de la existencia, y lo que es más, el poeta no únicamente defiende las sombras sino que crea otras con tal de mantener el deseo siempre vívido aunque imposible de estar desnudando lentamente el misterio. Pero, por lo mismo que es mentira quizá siempre diga la verdad (Takeray). Además, la poesía desconfía de la razón, de su esperanza y verdad tan abstractas y homogéneas, de su conciencia tan cuidadosa y delineada. Si la filosofía quiere el Todo, la unidad conceptual del pensamiento, el poeta quiere un Todo distinto, una unidad que se está haciendo a cada instante, una realidad tangible pero también posible, y aunque la sabe incompleta y fragmentada, logra comunicar al logos poético con la poesía viva, pues ésta "es de consumo inmediato, cotidiano; desciende a diario sobre la vida, tan a diario, que, a veces, se confunde con ella", porque "vivir es delirar. Lo que no es embriaguez, ni delirio, es cuidado" (María Zambrano, 1996: 23-35).

De la creatividad se habla hoy como de una moda más y adopta formatos publicitarios, quedando el binomio selección-combinación supeditado a la intencionalidad de mercado que desconecta el dinamismo psicológico de la imaginación y lo supedita a una ilusión predeterminada de libertad. Para muchos, la creatividad no es otra cosa que "la loca de la casa", la de los pies descalzos lavando el garaje los domingos. Negar las fuerzas creativas más elementales de la vida diaria sería estar a favor de una mirada exclusivista, pero banalizarla hasta el extremo de creer que el simple desplazamiento de los objetos y la mera actitud burlesca es ya imaginación, sería no poder establecer las diferencias y generalizaciones de una potencia de la naturaleza humana. Otra cosa es el arte popular (llámese tradición oral, chistes, coplas, artesanía, folclor, etc.) que en dialogía imaginaria de la

memoria-experiencia con la actividad creativa, producen artefactos, géneros y experiencias estéticas que enriquecen la cultura y que, por no proceder de academias legitimadas por la elite ilustrada, no les es permitido el Partenón artístico donde se dan cita las genialidades universales (ver referencia: Goyes; 1999).

Las escuelas no dejan de representar un espacio panóptico, un tablero donde el juego lo distribuyen los que "conocen" y el conocimiento no se cultiva con risa sino con un doloroso ascenso que va desde la imitación al servilismo. Las instituciones educativas expresan imágenes antilúdicas: como candados, uniformes y pose de Rodin, o pesadas como clase de matemáticas en tarde soleada. Los días en que hay escuela contrariamente a los festivos, son días repetitivos, incluso en las mejores planteles la distribución del espacio se hace en función del trabajo escolar, del esparcimiento y del juego, y cada uno de estos espacios está perfectamente acotado: la clase, el taller de artes, el laboratorio, el patio de juegos, etcétera (Gabriel Janer: 1989: 12). De la educación tradicional heredamos el orden, la planificación y la utilidad, alejándonos irreparablemente del sentimiento lúdico de la existencia.

Por otra parte, no se trata de conminar a los maestros a que sean poetas, músicos, pintores, actores, escultores; bello si lo fueran, si lo intentaran, en el sentido en que una cultura como la nuestra le asigna a ese "extraño" ciudadano denominado Poeta o Artista. 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 y una estética que recupere el sentimiento lúdico y el asombro. El maestro debe reclamar que la imaginación suba al poder no burocrático sino energético, para que cada niño-hombre sea capaz de descubrir por sí mismo la fascinación de esa energía, y pueda poetizar la vida que día a día va construyendo, narrarse e interfabularse en medio de la cotidianidad que lo alimenta.

2.- LA MEMORIA CREADORA

Educarse todavía hoy es caminar domesticado hacia cuatro paredes, ir cotidianizado hacia un centro memorializado. Quizá el gran debate de hoy se centra en la escogencia que se haga entre los espacios de la imaginación y la memoria. Nada más falso que esta separación dinámica. Lo que está en crisis no es la memoria, en cuanto energía y plasma del alma, sino la concepción reductivista que de ella se promueve. Esta facultad desde el siglo de las luces ha sido reducida a paquete de información, a canasto de datos. Hoy la comparamos con el archivo o el ordenador, cuando son estas prótesis las que se hicieron a semejanza de la memoria humana. Nuestra educación tradicional tiene fe ciega en la memoria porque la considera: primero, como infalible, cuando ella es siempre imperfecta y transformadora; segundo, se pedagogiza la idea de que la materialización de la memoria (los recuerdos) únicamente se dan por experiencias padecidas, pero la verdad es que los recuerdos son también fruto del mismo pensamiento, de la ensoñación y la experiencia intrasubjetiva; tercero, la memoria no siempre es el resultado de un estado de vigilia consciente y concentrado, sino también de un estado indirecto, relajado e inconsciente. La memoria no es simple reconstrucción periódica o jerárquica del ayer histórico, no hace presencia a los sentidos en forma directa; la memoria creadora está mediada por la percepción y por ende el recuerdo estético no puede ser reemplazado por la sensación inmediata. La memoria como la inteligencia no puede ser creadora sino es mediante un proceso creador que partiendo de la percepción, se re-encuentra en la intuición abriendo posibilidades de acción y valoración de la experiencia nueva.

Las re-creación del pasado es memoriosa porque es fractura de la realidad que vuelve a sanar, visión, ensoñación, evocación, presencia en la ausencia. Marcel Detienne (1983), hablando de la memoria del poeta, por ejemplo, dice que es una omnisciencia de carácter adivinatorio, y la define como "saber mántico, por la fórmula: lo que es, lo que será, lo que fue". La memoria así entendida posee dos valores: es *videncia* como palabra eficaz y es el *ser* del hombre que la pronuncia. Pero también es olvido, porque en su territorio se escinde la infancia renaciendo cuando se despierta todo su poder imaginario. Como olvido la memoria retorna, se suspende silente y recomienza. La memoria y el olvido, nos dice el etnólogo Marc Augé (1998), guardan en cierto modo la misma relación que la vida y la muerte, se necesitan mutuamente para liberar el pasado de su carga y crear el futuro saludable. La memoria y el olvido son a la imaginación lo que los sentidos al cuerpo o las expresiones al arte, por medio de la memoria cada arte se teje con las demás artes, de allí que Mnemosina haya sido para los griegos la madre de las Musas.

Ahora bien, la acción creadora de la imaginación es el resultado, por una parte de una roce interactuante con la riqueza y variedad de la experiencia acumulada por el hombre; de allí que entre más rica la experiencia de la infancia mejor el material de que dispone para su imaginación. Por otro parte, realidad y imaginación entablan relaciones complejas en las cuales ésta última se excede aportándole lo no pensado o no visto, sacando al sujeto del encierro al que queda sometido con su propia experiencia e integrándolo con la historia y las experiencias colectivas. Memoria e imaginación quedan así conectadas por las fuerzas creativas que atan el suceso pretérito con el acontecer futuro, produciendo un presente lo suficientemente vívido para alimentar el porvenir.

3.- DESCRIBIR MÁS EXPLICAR NO ES IGUAL A COMPRENDER

El educador de hoy es un funcionario con instrumental y un intermediario. Cabe señalar la diferencia que el profesor Jesús Martín Barbero hace entre intermediario y mediador: el primero es un informador y repetidor de esquemas; el segundo, un propiciador de espacios de sentido nuevos y esperanzadores. El educador que medía, yo diría el maestro 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.

Hasta ahora hemos creído que describir más explicar es igual a comprender, pero esto es un error que nos ha costado años de envilecimiento. La realidad más que conocida desea ser comprendida, ha expuesto el músico y economista chileno Manfre Max Neef, pero los educadores insisten en acumular más información sobre la realidad del mundo que apropiarse de ella esforzándose por comprenderla. El describir y explicar es parte del conocimiento de la ciencia, el comprender es un saber profundo, un espacio de imaginación que desborda la teoría como puesto de observación voyerista. No es tampoco evitar la ciencia, esto sería un contrasentido, sino repensar sus paradigmas metodológicos y criterios de verdad, comprender que la razón además de racionalista es imaginativa. Si en vez de centrarnos en la evolución de las capacidades lógico-matemáticas nos hubiéramos ocupado también del desarrollo de las imaginativas, quizá el perfil de evolución intelectual fuese distinto (K. Egan:1994). La comprensión se desliza por las esferas sensoriales puesto que es experiencia creadora, honda, iluminadora. Es el umbral de la imaginación siempre renovado de la vida. ¿Qué importa saber y explicar lo que es el amor, la libertad, la solidaridad, la tolerancia... si no podemos sentirlos?

4.- IMAGEN, IMAGINARIO, IMAGINACION

Tanto la teoría clásica que reduce la imagen a llanas asociaciones, la psicologista que considera las imágenes como respuestas a determinados estímulos y la imagen como recuerdo simple de la percepción en la memoria, han sostenido el fundamento de la pedagogía tradicional que terminó en una tecnología del hacer creativo, una mecánica activista para rellenar "el tiempo libre". Una didáctica sin imaginario poético, sin afecto y sin efecto. Hoy hablamos de una revolución cognitiva que desvela los procesos de estimulación-respuesta desde la teoría de sistemas y su proceso de información: ¿cómo procesa la mente humana el conocimiento? En seguida se encuentra analogía entre el proceso de conocer y los procesos cognoscitivos que interactúan en lo social. De este arranque de los sesenta se saltó a los ochenta con el impulso que la lingüística le ha dado a las ciencias sociales e informáticas, considerando el conocimiento como lenguajes y constructos de la mente: modelos o imágenes construidas y no reflejos o imitaciones de la realidad. De manera que la realidad son las imágenes que hemos construido en la interacción del hombre con el hombre y de éste con el mundo. A primera vista esto resulta alentador, puesto que el conocimiento se construye a partir de la acción, pero de que tipo de acción hablan los "constructivistas": ¿relacional, procesal, analógica, radical? Se aboga por el conocimiento construido por el sujeto a través de la acción logisista (J. Piaget), pero no se habla del papel de la imaginación en la creatividad, relegando así el imaginario a un plano secundario, a sabiendas que la imaginación es el impulso o actividad que se manifiesta por igual en todos los aspectos de la vida cultural posibilitando la creación artística, científica y técnica (Vygotsky). La pregunta debería ser ¿cómo configura la mente humana los imaginarios?, o mejor, ¿cómo son las imágenes que la creatividad humana produce? Estas preguntas nos llevan a otra más importante: ¿Qué dicen, como se comportan los imaginarios poéticos a través de la memoria y la acción del hombre?

Antes de seguir es preciso referir una terminología que se presta a confusión, su claridad puede abrir posibilidades pedagógicas inusitadas. ¿Qué es imagen?, ¿qué es imaginario? y ¿qué imaginación?. Imagen (del sustantivo latino "imago -inis"), equivale literalmente a reproducción, representación. Hay variedad de imágenes, las visuales, las auditivas y las cinestésicas, entre otras. La imagen es *re-presentación* de algo, por ello es una percepción objetivada. Reproduce una pipa pero no es la pipa, es decir no la puedo fumar (Ver el ensayo de Michel Foucault sobre el cuadro "esto no es una pipa" de Magritte). La imagen es un "analogon" (doble) de la cosa representada, un signo que reemplaza la cosa misma, pero también es signo de una realidad sugerida o simbolizada, lo cual quiere decir que alcanza saberes no comprensibles por vías racionalizantes. La imagen como símbolo se mueve en las capas inconscientes y no conscientes del individuo (Freud) o de la colectividad (Jung). La imagen es entonces un doble, se disocia en dos polos de la realidad, esta magia se interioriza y subjetiva. Recordemos también que la raíz del vocablo i-mag-o es idéntica al de mag-ia, cuya similitud semántica es "encanto", "hechizo" o "atractivo" (M.A.Santos Guerra; 1998; 103).

La imagen por tanto nos da a ver de un modo especial, distinto, secreto; pues ella es presencia y ausencia, doble polaridad de lo real, y esta realidad original se encarna en ella reavivándola. Desde la antigüedad más remota la presencia de la imagen ha diferenciado la humanidad de la animalidad, los vestigios arqueológicos son prueba de ello, pero aún seguimos viendo su lado claro, efectivo, nos hace falta comprender su lado oscuro, afectivo. Requerimos de una práctica de la imagen (imaginación) en la educación, entre otras cosas, porque esta supera el aquí y ahora materiales, banales sujetos a la comprobación sin más, y los remite al re-nacimiento de sus fuerzas vitales.

Para que la imaginación poética popular, por ejemplo, alcance el dinamismo creativo y crítico frente a los medios masivos de comunicación, evitando que los receptores consoliden una percepción realista y totalitaria de lo que ven y escuchan, es preciso abrir las puertas a la recepción de dichas fuentes expresivas y comunicativas. La práctica educativa tiene que ir más allá de la imagen instrumentalista, vehículo didáctico como lenguaje para, a una pedagogía del lenguaje de la imagen, a una textualidad de su expresión, comunicación y significación, a un conocimiento verbal y no verbal de lo que se vale la sociedad para educar, seducir, persuadir, mentir, conocer, convencer...etcétera; porque tener acceso a la imagen es tenerlo a la civilización (Mentz; 1972). Esto quiere decir que tenemos que desmontar la idea logocéntrica de que el medio más eficaz para la aprensión y ejercicio del conocimiento es la letra impresa. Fuera de los códigos orales y escritos están los visuales. La capacidad crítica para leer las imágenes será el bastión del futuro, y no únicamente por que sea una ayuda didáctica para las ciencias y saberes, sino además, porque en sí misma la imagen despliega conocimiento, como bien lo investigó Rudolf Arnheim, en "Pensamiento Visual (1971). No únicamente vemos la imagen sino además la miramos, evocamos, convocamos, invocamos. Potenciar el nivel creativo significa que la visión misma es una función de la inteligencia, que las cosas no las vemos sino que las percibimos y que la percepción es un proceso cognitivo-creativo (diferencia y generaliza simultáneamente) que nos permite relacionarnos con nuestro entorno físico y social, pues toda imagen se halla integrada al contexto. Así, quién imagina más ve más y pro consiguiente piensa más.

La imaginación poética propicia una Lectura-Escucha de universos simbólicos diferenciales, porque consolida un imaginario capaz de guiar al ciudadano de hoy en la búsqueda de valores auténticos que lo habiliten a convivir en la ciudad. Estas prácticas al bordear los caminos del sonido, el silencio, la palabra y la imagen, al reparar en su tejido, logran un deslumbramiento metafórico y mítico hacia la imaginación universal.

Hablamos de un práctica de la imagen y esta es la imaginación; pues el aislamiento de una representación no causaría más que llana curiosidad, pero es la intra e interrelación, el juego creativo elaborado en selección y combinación imaginaria, el que causa el asombro y el vértigo de un saber nuevo. Es el imaginario que recolectando sensaciones y sentidos, conecta a la imagen con la imaginación. El imaginario es actividad, divergencia, multiexpresividad pero en su desorden lúdico, en lo más profundo esta estructurado y es de allí de donde sale su originalidad energética y simbólica. En esta actividad interior, el imaginario se convierte en principio alquímico de la imaginación. Esto quiere decir que la imaginación es una energía organizadora o quizá debemos precisar, re-organizadora, pues el sentido nuevo desacostumbra y quiebra cualquier código acostumbrado. Colegimos, entonces, que todos poseemos imaginarios pero no todos imaginación; para alcanzar

ésta última, tenemos que activar la racionalidad estética, alimentar la acción imaginaria proponiendo otra mirada sobre lo real, entrenar nuestro deseo y nuestra sensorialidad para desbloquear el imaginario y estructurarlo a través de la escritura, la pintura, la música, la acción dramática, el trabajo de formas arquitectónicas y escultóricas, la composición audiovisual y demás. Abrir las ventanas de nuestra percepción y estar dispuestos a escuchar-ver la Otredad no sólo como imágenes que vienen desde el exterior sino que emergen desde los arquetipos ancestrales que se estructuran en la psique humana (Jung); es así como podremos conocer y re-conocernos más holísticamente.

Segunda parte

5.- EL JUEGO O LA CAPTURA DE LO IMPOSIBLE

La imaginación poética no se ha considerado de sumo interés en tanto es fantaseo, goce, disfrute; pero por eso mismo es escisión, herida en el conocimiento de la realidad, asalto de afectos en la oscuridad de la sabiduría, deriva que funda saberes placenteros sobre la misma. El imaginario es goce conociendo y no goce que lleva al conocimiento, porque el goce no es instrumento ni recurso. Si el conocimiento se da *a través* del goce – pensemos la alocución adverbial como quiere el profesor A. López Quintás recordando un fundamento de Heidegger–, "*a través*" es lo lúdico interrelacionado y simultáneo, conduciéndonos desde la cátedra a través de la sala hacia la puerta, pues no estamos ni *aquí(cátedra)* ni *allí (puerta)*; así quebramos la división espacio-temporal lógica y objetivista. El error de las pedagogías y proyectos curriculares es siempre acunar y adaptar, ni siquiera adoptar o re-plantear las ideas foráneas, pretendiendo alcanzar la felicidad educativa, el saber como fin, como llegada; utopía que siempre la pagaremos a un alto precio social.

Lo importante es reparar en la felicidad como camino, en la imaginación poética como práctica educativa. Esta no es principio ni llegada, sino tradición-transición-trance. Espacio y tiempo en el cual el hombre despliega su interioridad, abraza el mundo y la realidad, entra a escena ya no como espectador que ve la representación del mundo sino como acontecimiento; es decir imaginario que se excede, puesto que es espectador, actor y personaje a la vez. La imaginación poética está en el centro de la perturbación del conocimiento y del saber total. El filósofo Cornelius Castoriadis (1997) haciendo una re-lectura del "Tratado del alma" de Aristóteles y de la historia del pensamiento considera que "La imaginación radical, imaginario social constituyente", puede centrar la reflexión y reconstruir la filosofía, la historia, el conocimiento general. La atención, entonces, no debe ubicarse únicamente en el proceso cognitivo que es ropaje nuevo del antiguo psicologismo (pasos, niveles, jerarquías, hipótesis, sistematizaciones, contrastaciones, conclusiones, preconceptos, conceptualización y aplicación, etc.), sino también en la urdimbre del lenguaje, en su tejido poético lúdico (metáforas, simbologías, homologías, analogías, parodias, ubicuidades, absurdos, gestos, mimos, ritmos, serpenteos, silencios, intersticios, misterios, incógnitas, ensueños, etc.), lugares donde las imágenes juegan plenas de vida y saber, donde constelan, interactúan y configuran el imaginario que no es otra cosa que el Deseo de estar de otro modo, el juego de ser Otro siendo el Mismo.

La imaginación desacostumbra la realidad y pone en duda su existencia porque el hombre con su insaciable pulsión de hacer, tener y saber, la inventa a cada instante. La imaginación recupera el saber del otro como juego dialógico. La cultura surge es del juego, se transforma en el juego, pues éste es más viejo que la cultura, seguimos a Johan Huizinga en su estudio fundamental del juego en "El Homo Ludens"(1968). El proyecto moderno se inicia con la "idea clara y distinta" del "homo sapiens" y del "cogito" que no permite que imágenes, metáforas y analogías lo desprendan de su carácter abstracto; de allí que la educación científica sea una "purificación" de todo lo dado como potencia imaginaria al sujeto. Luego, ante la incapacidad de la razón idealista de producir valor económico se asume práctica, razonable y se desarrolla la idea del "homo faber"; ahora, ante los límites de la razón y su tiranía positivista, buscamos irremediamente el comienzo y sostén de la vida: "el homo ludens", marginado por la cultura del martirio. Nuestro siglo rehuye lo lúdico, estableciendo una construcción coherente de la experiencia. "Se ha emprendido un inmenso esfuerzo para escamotear el azar,

lo inopinado, lo inesperado, lo discontinuo y el juego. La función, la estructura, la institución, el discurso crítico de la semiología sólo tratan de eliminar lo que les aterra", escribe Jean Duvignaud, en su bello librito "El juego del juego" (1980:13). Más adelante escribe que las razones para ese ocultamiento de lo lúdico en la sociedad, se debe a las exigencias intelectuales de una economía de mercado y una tecnología incontrolada, que no dejan lugar para el "terreno baldío" de la ensoñación, de "lo impensado", de lo aparentemente fútil. A los hombres de negocios y planificadores les repugna tomar en cuenta en el balance de los recursos humanos, el "precio de las cosas sin precio", es decir, de las actividades que no justifica en absoluto "la redituabilidad". El positivismo, termina diciendo el etnólogo francés, ha logrado eliminar lo que estorba a su visión "plana" del universo. El juego que es re-invencción en el adentro/afuera, entrada en "la perspectiva de la nada y lo inútil", dinamiza las relaciones humanas, anima la relación hasta convertirla en fiesta, derrotando la soledad y la agresividad esquizofrénica.

La imaginación es el beso del mundo que se integra a partir del espacio (lugar), el tiempo (duración) y el movimiento (vaivén-acción). Desde el imaginario la realidad padece una transformación irreconocible, irreconciliable e invisible que la captura, la desteje y la vuelve a tejer, ya no como utilidad ni como instrumento, si no como eficacia del afecto donde el juego construye morada espontánea, honda e iluminadora para la vida posible. La creencia en un espacio unidimensional y un tiempo exacto, es decir en una ética y una estética racionalista basada en la armonía físico-matemática del cálculo y la fórmula, el proceso cognoscitivo y la verdad moral, son abolidas por los tambores de la resonancia interior, por la correspondencia de los seres del universo, por la proliferación de lugares y su ubicuidad, por la polifonía de voces, la plurivalencia cultural. La diversidad de tiempos genera la multiplicidad espacial, rompe la identidad monologal, diferenciando las culturas en un diálogo de valores legítimos y renovadores. La fragmentación del espacio lógico cuestiona la continuidad del tiempo y la historia deja de ser anticuaria y monumental para convertirse en efecto del afecto. Por el fragmento viajamos a la totalidad, por la fugacidad sentida a la instantaneidad sacralizada. La vieja concepción de la eternidad como inmovilidad se renueva, puesto que "esto es urgente por que la eternidad se nos acaba", según el poema de Jaime Sabines. La imaginación poética se desplaza y configura en OTRA LOGICA: lógica imaginaria que no concuerda con la lógica de la realidad institucionalizada, cotidianizada, domada. Es lógicamente real que Juan Gálves se despierte, se levante animoso y se desperece al filo de la cama, vaya al baño y se afeite tarareando una canción de Benny Moré. Luego desayune y con un beso se despida en dirección a la calle que lo conducirá a su trabajo. Es realmente imaginario que Juan Galves se despierte con un tos persistente y una molestia carrasposa en la garganta, vaya al baño tarareando una canción de Benny Moré y cuando se disponga a afeitarse no encuentre su rostro en el espejo, ¿qué pasa –dirá–, acaso he muerto?

La imaginación poética irrumpe en la realidad porque es su reverso insospechado. Los imaginarios poéticos son viajes que nos hacen conocer lo desconocido, nos conducen de lo visible a lo invisible, de lo comunicable a la incomunicación, del grito al silencio, donde "el viento habla sin hablar". Por eso no hay simple construcción de conocimiento en el sentido que la ciencia asigna al constructo de la mente, sino que hay captura de lo imposible, sospecha de lo humano sacralizado, visión del misterio de la vida, lejos de cualquier dogma o creencia maníquea. Por eso la realidad se convierte en maravillosa, es decir que Es y Hace mucho más que dejarse ver, oculta algo que se ofrece a los sentidos atrayendo la escucha y la mirada ("*Una palabra canta en mi corazón, susurrante/ hoja verde sin fin cayendo. En la noche balsámica,/ cuando la sombra es el crecer desmesurado de los árboles,/ me besa un largo sueño de viajes prodigiosos/ y hay en mi corazón una gran luz de sol y maravilla*". Canción de la noche callada. Aurelio Arturo)

En este acontecer desacostumbrado del imaginario el objeto asombra y fascina . En ese viaje de la ausencia a la presencia hay una activación de otra lógica, puesto que es presencia pero en ausencia. De allí que cualquier objeto trivial puede acceder a la singularidad imaginaria que atrae la escucha y la mirada. Sólo un especial exceso de singularidad, un esfuerzo de originalidad, un deseo de jugar, de estar de otro modo, conduce a lo maravilloso y a la fiesta, que es el salto de la realidad en la cuerda de la infancia.

6.- JUGAR A LAS ESCONDIDAS

"Estamos abocados al filo de la eternidad" dijo alguna vez Carl Sagan cerrando un programa de televisión sobre los agujeros negros. Allí, el objeto utilitario que es la simple información astronómica se ve excedido por su energía imaginaria, por su otra orilla. Esto quiere decir que el arte, por ejemplo, alude a aquella posibilidad imaginaria del objeto como si ya hubiera aparecido, por eso la presencia virtual del objeto es catártica. Es entonces cuando más allá o más acá de la escena real y física en la que me encuentro, aparece otra escena que renueva las relaciones de mi cuerpo, mi mente y mi corazón con los objetos de la realidad. Esa otra escena es lo afectivo y efectivo de lo espacio-temporal vivido en imágenes atravesando lo real, como la carcajada de un niño en la solemnidad del silencio fúnebre. El desparpajo de las imágenes (metáforas, símbolos, mitos) sobrepasa la realidad y la redime, porque "hay otros mundos pero están en éste", escribió Paul Eluard. Es preciso que consideremos la realidad cotidiana como desviadora de la mirada y la escucha, puesto que siempre nos da el parecer y no el ser. Algo hay en lo cotidiano que no se ve y esto tiene el extraño poder de alargar la visión, volver a la mirada(lectura) y a la escucha (habla), afectos y efectos escrutadores, irruptores, apalabradores del silencio. Lo realmente visible del objeto es su pesadez, su forma quieta, no su levedad ni sus sentidos imaginarios, pues estos están por verse, muchos jamás se verán. Desde el lado pedagógico se trata de una promesa, de un afecto; desde el otro lado es un efecto, una creación que seduce y toma lo que desea como un acto de amor, una epifanía.

El beso del mundo está hecho de movilidad en el espacio (boca-juego), es decir de tiempo. La existencia es un tejido de instantes (de instantes que se eternizan generando la dimensión de la Memoria) y tal vez por eso debamos vivir cada minuto como si fuera el último. Una pedagogía de la imaginación poética debe enseñar jugando a las escondidas, seduciendo, transformando, puesto que esto está en la base de la imaginación. Cualquier tipo de imaginario implica un afecto y un efecto, son estas esferas las que permiten que el hombre continúe mirando y escuchando. La realidad se ofrece, llama la atención pero lo visible es alguna OTRA COSA que tal vez no está presente, que se mantiene escondida o bien al margen, en el umbral de lo incógnito. El saber se mantiene e intensifica invisible, escondido, secreto, por eso es el objeto verdadero de la atención, de la imaginación que no tiene más remedio que co-crear para pasar el umbral.

7.- EL EXCESO DEL MIRAR O LA LECTURA COMO ESCRITURA

La preocupación por los hábitos y ávidos lectores a hecho aparecer una didáctica llamada "animación a la lectura" que, en la mayoría de los casos, termina siendo no ánima-acción (alma de la lectura) sino un rodeo activista que no penetra el toro textual, y no es que deseemos "una oreja", por el contrario hay que rescatar el toreo lector como un arte que deja al toro vivo, listo para una faena escrita. Quizá esta analogía me clasifica como un ignorante en materia taurina, pues el toreo es rito de la muerte; pero la lectura es un acto trágico y sublime a la vez y a lo mejor, la única conexión del lector(torero) con el toro(texto) sea a través de la sangre que circula en ambos templándoles el ánimo.

Los esfuerzos que se hacen porque el niño y el adulto lean son inmensos por parte de gobiernos, escuelas y editoriales. Esta últimas enpeñadas en salir airoso en las ferias de libros, clasifican por edades, temas y costos, dividen y condicionan las necesidades de la cultura lectora. Las entidades justifican su mercado editorial y discursivo, bajo el presupuesto de que una de las fallas en la educación moderna es porque "ya no se lee" "ni renuevan lecturas", y esto porque profesores y alumnos no disponen de textos ni de estrategias adecuadas. Observamos por ejemplo, que a fin de corregir estas deficiencias hay un gran entusiasmo en congresos, coloquios y talleres; pero se están convirtiendo tales actividades en un trabajo escolar más, en rutina y didáctica obligatoria. Ciertos textos publicados en los últimos años dedican más páginas a ejercicios sobre el texto leído que el propio original literario publicado en el mismo volumen. El adulto que se dirige a los niños, por tomar un ejemplo, no tiene por qué falsear la voz o imitar a la abuelita para contar un cuento. Esta comunicación ridícula evita que los niños, cuando la historia es de su interés, logren superar el vocabulario desconocido con preguntas e imaginación lingüística.

El mediador (maestro) tiene que estar convencido, hechizado por un texto poético oral, escrito o visual, para que su transmisión no únicamente sea un acto comunicativo, la entrega de una mercancía, sino el revelamiento

de un misterio profundamente humano, un regalo que un ser le da otro, un rito más allá del sentido y del sonido. El adulto mediador debe ser un auténtico modelo de lectura, de pasión y goce. No únicamente "animar" o "trabajar" con la literatura, hay que desarrollar unos deseos y gustos literarios y unos hábitos críticos que generarán opiniones o valoraciones que el maestro debe fomentar y siempre rescatar. Bien lo escribió Luis de Castresana, "la lectura es uno de los pocos actos estrictamente individuales, personales e íntimos, en los que aún puede encontrarse así misma la criatura humana". Quizás por esto debemos coincidir con Borges que el libro es uno de los pocos regocijos en los que encontramos nuestra propia libertad; pero al poeta del laberinto le enorgulleció siempre su práctica lectora antes que las páginas magníficas que escribió.

Leemos para agregarle algo nuevo a nuestro mundo fragmentario, defectuoso y palimpsestuoso. Leer es oír lo que me falta, mirar fundiéndome en el otro como en el cuento de Andersen, al fundirse el corazón de la bailarina con el del soldadito de plomo. Un exceso en el mirar había identificado al soldadito de plomo en su diferencia, en su deseo de creer que el Otro (la bailarina) era como él. El incólume guerrero intenta colmar lo incolmable: la soledad. Todo es posible y todo es inmediatamente imposible; no obstante se arriesga por entre pruebas laberínticas y terroríficas. Atacado en una ocasión por una rata, luego devorado por un pez, que a su vez es pescado y abierto para que el soldadito de plomo vea de nuevo la luz cruzando su mirada con la mirada de la bailarina, que esta allí de nuevo frente a sus ojos. El encuentro con la Sífide es un eterno retorno, una especie de monotonía del deseo, pero la bailarina es de cartón y se vuelve cenizas al lado del corazón de plomo que es todo lo que queda; el destino los une pero los desune, son presencia pero en ausencia; he allí la poesía.

También en el mito de Diana (Artemis) el mirar es canibalesco, obscenidad pura. La mirada se excede en un grito que calla, pues el silencio le permite a Acteón mirar a la diosa en la desnudez que lo devora. Diana se baña. Acteón que ha salido de caza por casualidad la mira y se eterniza mirándola. Para poder continuar con su rito mata un venado y se esconde adentro de su piel, así simula su presencia entre los matorrales, pero la diosa lo adivina reflejándose así misma en su propio lenguaje, en su propia mudez que habla, en su desnudez visible. Acteón nieto de Cadmo, primo de Dionisio, escondido en la gruta, asumiendo su comportamiento de ciervo, espera que Diana baje al río a bañarse, y entre ella y éste, se demoniza la mirada en una intimidad que crea teofanía, misterio; crea escritura y lectura de algo que se siente e imagina pero que no es visible, porque escapa al mirar físico y se instala en la mirada imaginaria, más allá del lenguaje sígnico, en la poesía. Finalmente, Diana hiere al ciervo que hay en Acteón disfrazado, con el arco y las flechas que le ha dado su cuidador el Cíclope Brontes. Acteón herido se interna en el bosque y huye, pero la sangre lo delata y sus perros, sus propios perros lo devoran, no pueden reconocerlo. Acteón es Otro siendo a un tiempo el Mismo. Llegados a esta parte no podemos evitar citar el nombre de Borges y su espejo, menos el de Pierre Klossowski y su memorable libro *El Baño de Diana*. Como Nietzsche, Klossowski intenta enseñarnos lo inenseñable, la soledad esencial de la poesía, el exceso del mirar fragmentado y azaroso que devora nuestro propio afecto. Por eso, insiste Klossowski, "lo inenseñable son los momentos en que la existencia (...) se revela como restituida así misma sin más fin que volver sobre ella misma: entonces todas las cosas parecen muy nuevas y muy antiguas a un tiempo; todo es posible y todo es inmediatamente imposible; y no hay para la conciencia más que dos medios: o bien callarse o bien decirlo todo" (1990: XII).

El sortilegio básico sería: no es que haya un espacio escritural dispuesto a recibir la acción de la lectura, es que cualquier acción lectora que resulte destacable convierte automáticamente el espacio escritural en Lectura. Un texto es una escena, un mirar excesivo que parte de una presencia que ve-viviendo consciente de la acción y se arremolina en la representación que ve-mirando la acción "como si". Este exceso de singularidad es catártico, porque regenera el plano de la realidad mediante la verosimilitud del imaginar de la lectura. La lectura es acción, acción del yo ante y en lo que es el mundo, y acción del mundo sobre y en lo que es y constituye el yo. Si la escritura es verbalización de la mirada sin ver, la lectura es reconocimiento de esa mirada en su salto imaginario. No leemos un libro –escribe Jaime Siles– sino el mundo; no visualizamos un conjunto de signos, sino un ser: el que es y el que somos, lo que es y me es, el que soy y el que he sido, lo que será y lo que seré. La lectura es un reconocimiento de mi yo en el otro y viceversa (1988: 211). El poeta Rene Char escribió que es preciso escuchar a la palabra realizar lo que dice, sentir la palabra ser a su vez lo que tú eres y su existencia se vuelve doblemente tuya. Leer es, entonces, un exceso en el mirar, una capacidad, dirá Eliseo Diego, de un mirar absoluto, donde quedan suspensas las otras potencias del alma, un acto de suprema atención. Semejante

capacidad de mirar es en sí misma el don de ese reconocimiento oscuro pero inmediato que es la poesía.



Tercera parte

8.- INCLUSION CORPORAL, SENTIMIENTO Y COMPETENCIA

A través de la poesía y sus afectos y efectos imaginarios podemos penetrar en las arraigadas inhibiciones humanas, en el temor a la crítica, a la misma experiencia vital y también en el temor a la muerte. La lectura poética es fruto de la psique y del cuerpo, en ese sentido el contacto directo con estas dos esferas es deseo de moverse, de estar de otro modo. Hay que saber abordar la imagen poética con afecto, hay que transmitirla expresivamente cuando se busca un efecto, o con ocultamiento cuando es lúdico el fin que se persigue. No hay que evitar, para el caso de los niños, el contacto o interpretación de ciertas esferas simbólicas aparentemente vedadas (sexuales, religiosas, políticas, etcétera). Es preciso desmitificar la imagen del cuerpo cerrada en sí misma como violación de la intimidad, y en cambio propagar la imagen abierta como mediación social. Pues la sociedad "está presente no sólo en nuestras relaciones espaciales (nuestra proxemia), sino también en la estructura y la funciones mismas del cuerpo como organismo vivo", escribe Michel Bernard siguiendo a la antropóloga Mary Douglas, que estudió los ritos de contaminación y los tabúes de algunas sociedades primarias como los Coorgos en la India (Bernard: 1994). El lector (infantil o adulto) debe quedar aceptado en la comunidad con todo su peso social y aceptarse así mismo, tal como lo hacen los Senoi en la Malasia, al permitir todas las mañanas que los niños y los adultos cuenten sus sueños en colectividad, de tal manera que el guía anciano ayuda a que cada persona perfeccione día a día su sueño.

El lector tiene por lo menos tres necesidades: inclusión corporal, competencia intelectual y sentimiento o emoción. La inclusión es un afecto-aceptación, su importancia reside en el hecho significativo de ser aceptado como un lector/escritor, como cuerpo imaginario. Merleau-Ponty en "El ojo y el espíritu", expone así lo que yo llamo inclusión: "Visible y móvil, mi cuerpo es una cosa entre cosas; está preso en el tejido del mundo, y su cohesión es la de una cosa. Pero debido a que se mueve y ve, ve a las cosas en un círculo a su alrededor. Las cosas son un anexo o prolongación de él mismo; están incrustadas en su carne, son parte de su definición completa; el mundo está hecho de la misma materia que el cuerpo" (1986:17).

La competencia es dinamismo creador e interpretador que incluye la inteligencia a la emoción, al sentido de la vida, a la aptitud para enfrentar la realidad a partir de la poesía. Es un deseo de dominio del propio futuro. El sentimiento centrado en un espacio de simpatía-empatía, encuentro y relación que la lectura y la escritura imaginaria hacen considerando al lector alguien digno de ser amado, y sobre todo la ilusión útil no utilitaria de la inteligencia, de que sus huellas afectivas permanecerán en el mundo aún que ya el lector se haya borrado físicamente.

Ahora bien, lo que teje la inclusión, la competencia y el sentimiento es el ritmo, las pautas respiratorias que establecen en las primeras etapas de la vida. Por lo general la persona no se percata de que su respiración no es completa. Digamos que mejorar dicha pauta es, probadamente, una de las formas más rápidas de modificar la manera de sentir de todo el organismo (corazón, extremidades, cerebro). Desde la esfera bioenergética o cósmica, por ejemplo, el aire o aliento equivale al espíritu, al Pneuma de las religiones antiguas, símbolo del

poder divino. La respiración es un acto de autoafirmación, en cuanto constituye un proceso activo. El cuerpo chupa el aire, se alimenta de él. La poesía nos ayuda a respirar, dejó escrito Bachelard. Elina Matoso en "El cuerpo, territorio escénico", afirma que "el lenguaje poético impregna el cuerpo como si éste fuera una partícula única, sintética, armónica, llena. El poema con su palabra llena, se hace metáfora del cuerpo" (1992: 144). La metáfora es máscara y oculta el cuerpo, haciéndolo aparecer a través del juego del lenguaje poético. Este juego pone de manifiesto la forma como se respira, lo que siente el lector / escritor con respecto a lograr de la vida lo que desea. Dicho de forma esquemática, leo y escribo no únicamente con las categoría de mi razón, sino con todo mi cuerpo experimentado (vívido) e imaginado. En términos de las estructuras imaginarias, no sólo los sentidos y la respiración se vinculan, sino también los aparatos digestivos y escretores, la circulación, los nervios, etcétera.

A todo este dispositivo energético le concierne que el poelector esté adentro o afuera del imaginario poético. El lector (cuerpo) se excluye del imaginario cuando queda desprovisto de energía. La diferencia entre vivir y morir es la que existe entre tener y no tener flujos de energía, impulsos nerviosos, articulación sanguínea, respiración, etcétera. Cuando un cuerpo (lector-escritor) se incluye en el imaginario está lleno de energía y sentimiento. Quisiera insistir en algo que me parece ha ido en detrimento de la docencia de la lengua materna, es el hecho de haber anulado la práctica de la poesía oral, no estamos defendiendo los incómodos programas de "declamación poética" y el uso hipercodificado del tono y de cierta petrificación gestual malinterpretada como "mímica" o "expresión corporal", que resulta a la postre irrisorio y tortuoso; sino la dimensión oral del cuerpo, el decir en su presencia imaginaria que rehace la voz y la danza. La poesía escrita crea unas estrategias que equivalen o remplazan los gestos y las disposiciones de la expresión del cuerpo (espacios en blanco, puntuación, disposición espacial, relieves, digresiones, paréntesis, etcétera.), que son importantes por que corporalizan a otro nivel la voz, pero que marginan de alguna manera la performance corporal. Para reintegrar la expresividad creativa del cuerpo a la voz que imagina es necesario que el cuerpo, como dice Paul Zumthor (1991:57), modalice el discurso y haga explícito el propósito; además, "el gesto engendra en el espacio la forma externa del poema". De manera que, al poetizar se recurre a una cadencia que se repite, a un hablar rítmico que crea en los intervalos una discontinuidad danzarina que hace crecer más y más el relato.

9.- EL SUSPENSO Y EL DESEO

La erótica de la razón poética es un imaginario que pretende demorar la satisfacción o mantener en vilo al sujeto, es decir anunciar algo de lo que se ha de decir pero demorando al mismo tiempo el momento de decirlo; así se consigue mantener la atención, creando una espera para la cual deseamos solución. Hacer para la educación un espacio afectivo y efectivo desde la pedagogía de la imaginación poética, consiste en concebir la imaginación como el dispositivo de todo conocimiento y saber posible, derivando la relación lógica e instrumental entre lo real y lo imaginario, entre lo lúdico y lo creativo, entre lo amable y lo digno, porque lo que activa la imaginación no es lo real cotidiano en su dimensión práctica, sino la propia imaginación provocada por la ensoñación y el deseo; de allí que lo real práctico resulte absurdo e irónico de tan lejano (Pere Salabert, 1996:53). En *Cien años de soledad*, "Remedios, la bella" sube al cielo envuelta en sábanas que se deslizan. En el cuento "*continuidad en los parques*" de Julio Cortázar, el personaje-amante se dispone a asesinar a su rival que es a su vez el lector que lo lee. En *Juan Darién* de Horacio Quiroga, el niño despreciado y humillado por el pueblo vuelve a convertirse en tigre. Podríamos citar otros ejemplos, no obstante, si estas acciones narrativas producen fascinación, catarsis, no es porque podemos ver como asciende y levita "Remedios, la Bella" o se consuma al asesinato del lector que lee su propia muerte (Aureliano adivinándose en los pergaminos de Melquiades), o capturar el instante en que en medio del fuego un niño conminado vuelve a su animalidad felina; sino porque detrás de la acción, en otro momento, en otro lugar que no podemos ver, la imaginación poética se ha tornado real, independiente de nuestra voluntad.

Este desequilibrio, esta estética de lo fragmentario, del suspenso y del deseo; éste mirar mirando al margen, desviando la atención produce el dinamismo del imaginario. De manera que una pedagogía de la imaginación poética debe guiar el adiestramiento matemático, la experimentación constructiva de la ciencia, la cultura física, la formación del pensamiento reflexivo. Entre otras cosas, porque como enseña Kieran Egan respecto del uso

que el maestro puede hacer del cuento para la enseñanza, tenemos que desmontar los principios "ad hoc" que pretende el desarrollo educativo como un proceso que va de lo concreto a lo abstracto, de lo simple a lo complejo, de lo conocido a lo desconocido, de la práctica manual a la experiencia simbólica (K. Egan: 1994:26). La imaginación poética transgrede el orden y pone en evidencia destruyendo las representaciones estereotipadas de la realidad cotidiana, suscitando en el hombre (primero en el niño) una dinámica creativa, renovadora del mundo. De ahí la necesidad de que el lenguaje poético se convierta siempre en una propuesta iniciativa, ritual, carnavalesca. Los científicos más importantes del orbe reafirman la importancia de los poetas, porque jamás habrá sabios sino hay poesía, sostiene Amalia Wischnievsky, y agrega que la investigación científica no es posible sin el sueño epifánico del poeta (Perriconi y Wischnievsky: 1988:23).

Una educación moderna y sobre todo humana debe replantear la pedagogía y el curriculum. Este último tiene que acontecer interdisciplinar, imaginativo y poético. La creatividad del niño que "entra" en un poema debe conservarse, debe ser continua e incluir sin duda el cuerpo, el juego y tal vez, debe ser capaz de desembocar un día en el re-conocimiento del poema. Si las instancias oficiales quisieran colaborar en ello, no habría ningún obstáculo importante para considerar la actividad poética, desde la escuela de párvulos hasta la universidad, como un enriquecimiento activo y continuo de la imaginación (Georges Jean: 1990: 36-43). Esta visión del mundo es imprescindible para activar la energía creadora dormida sobre pupitres y pasillos. Devolvámosle a la imaginación la dignidad gnoseológica y ontológica de la que fue privada por la doctrina clásica occidental, quedando relegada a una "facultad inferior de error y falsedad", privilegiando el pensamiento conceptual y "el auténtico conocimiento directo" (Gilbert Durand: 1982). La teoría clásica dicotomiza al hombre por una ruptura o distinción radical entre cuerpo y alma, entre clara conciencia racional y fenómenos psíquicos tenebrosos, corruptos, hasta que la definición aristotélica de "el hombre es un animal racional" retumbó por los siglos dándole un nuevo impulso Descartes y su ruptura epistemológica que intenta demostrar mediante el raciocinio que la imaginación y los sentidos son engañosos. El ascetismo intelectual de Descartes le da toda la legalidad al "Cogito". En este siglo, hombres como Gastón Bachelard, hacen caer en la cuenta de ese "obstáculo epistemológico" y sientan las bases de una imaginación autónoma y original; con el autor de "la poética del espacio" se cierra la fisura entre conocimiento experimental y saber especulativo, validando cada uno como parte de una unidad más global llamada razón imaginaria. Entre Descartes y Bachelard pasando por Nietzsche, hay una serie de filósofos y movimientos estéticos importantes que han recuperado y profundizado en la concepción y práctica creativa de la imaginación; entre estos últimos tenemos el Barroco, el Romanticismo, el Simbolismo y el Surrealismo. No es lugar adecuado para hacer una historia moderna de la imaginación, queda apenas esbozado. De lo que se trata, entonces, es de revalorar la imaginación y el cuerpo (su textura, su olor, su volumen, su serpenteo), superando el dualismo exacerbado en una concepción más unitaria y global que contempla la totalidad de la psique como integrada a la función simbólica.

10.- EL OLVIDO DEL REGIMEN NOCTURNO

Hablar es existir en el océano del lenguaje sabiéndonos *idénticos* al comunicar nuestros afectos, y *diferentes* porque sentimos sus efectos. Al hablar, apalabrar, lenguejear, fabular, iniciamos un entramado imaginario que nos conduce a la formación de nuestra individuación creadora. Imaginar es la presencia de la voz que pregunta por la voz que responde. El orden imaginario tiene que ver con el rostro del mundo poblado de imágenes; es decir el arte y la historia de las significaciones culturales.

Las visiones artísticas y sus expresiones estéticas conforman los imaginarios de la cultura; sin éstos lo real construido no podría dialogar con lo simbólico. El orden imaginario poético es también umbral narrativo, diferente en sus "jugadas de lenguaje" del saber científico. "No se puede, pues, considerar la existencia ni el valor de lo narrativo a partir de lo científico, ni tampoco a la inversa: los criterios pertinentes no son los mismos en lo uno que en lo otro"(J.F.Lyotard:1989:59).

Nuestra educación ha olvidado el saber narrativo como dispositivo pedagógico y poético para activar la educación. Este saber narrativo lo encontramos en la disciplinas literarias y el arte como sustento creador de nuevas lógicas de lo humano, más críticas y creativas que instrumentales y prácticas. El olvido del los

imaginarios que construyen el saber narrativo-poético, es el olvido del régimen nocturno, lunar, maternal, ensoñado y liberador. Nuestra educación se ha ocupado demasiado del régimen diurno, solar, patriarcal, racional y lógico. Desde el mito de la caverna platónico, el sol, subyuga a la oscuridad; la luz deslumbrante de la autoridad cavernícola desvanece las sombras orgiásticas que proliferan en el seno de la tierra madre. La luna, símbolo matriarcal, mediadora entre el sol y la tierra ha sido marginada por el discurso filosófico-educativo (J.Melich: 1996: 100). La luna es símbolo de cambio, de devenir constante, en cambio el sol permanece siempre idéntico. La luna –dice Eliade– "crece y decrece, desaparece, su vida está sujeta a la ley universal del devenir, del nacimiento y de la muerte" (Melich:1996:101). La luna es dramática como el hombre, acaba con la muerte, no obstante "renace", pues su fin no es nunca definitivo, sino eterno retorno.

El orden imaginario es un constructo cultural narrativo que se proyecta en espacios plásticos, líricos, teatrales y audiovisuales. El estudio del saber narrativo es la forma en que los seres humanos experimentamos el mundo, de allí que la razón principal por la cual el orden imaginario también sea narrativo, es porque los seres humanos somos organismos contadores de historias, individuales y colectivas; vivimos *de* y *en* el relato. De estas ideas generales se deriva la tesis de que la educación es la construcción y la re-construcción de historias personales y sociales; tanto los profesores como los alumnos son contadores de historias y también personajes en las historias de los demás y en las suyas propias (Connelly y Clandinin: 1995).

El régimen nocturno es un saber poético que caracteriza las manifestaciones de la experiencia humana y, por tanto, el estudio y práctica de su expresión narrativa dan sentido a la temporalidad presente uniéndola con la acumulación experiencial del pasado. La significación narrativo-poética siempre tendrá perspectivas múltiples, polifónicas; es así como se teje en dialogía la cultura.

11.- MAS ALLA Y MAS ACA DE UNA DIDACTICA: EL TALLER COMO DISENSO

La pedagogía de la imaginación poética como afecto está más acá de la didáctica de los esquemas y la instrumentación; como efecto se sitúa más allá de su información disciplinaria, integrando una dimensión más amplia que la estricta "didáctica" e "historiográfica" vinculada al conocimiento teórico del código de la lengua, al aprendizaje de las normas, a la aplicación de métodos y a la información reductivista de las generaciones, períodos y escuelas. La pedagogía de la imaginación poética no se desvincula de ese aprendizaje, pero intenta ir más allá, comprendiendo y configurando la dimensión poética y social de la lengua desde tres enfoques: primero, desde su propio saber-ser y saber-hacer comunicativo y estético, como medios para crear una pedagogía pensada desde la infancia y su poeticidad, en una perspectiva interdisciplinaria. Segundo, desde el espacio que despliega la interproyección educativa con los imaginarios de la cultura y su espacio histórico. Tercero, desde el estudio de los registros del lenguaje y de sus enunciados, productos de la práctica social, como lo enseñan Bajtín y Vigotskii. Los hombres y las mujeres se expresan en una heterogeneidad de géneros discursivos y de procesos que exceden la rutina hacia la creación; por ello necesitan tener conciencia de su espacio, de los efectos y los afectos que restringen y determinan su base: la imaginación.

Una pedagogía de la imaginación desborda las didácticas del "bien hablar y la correcta escritura", el "tufo de literato" y el "jobi de lector de obras", a partir de una concepción de la enseñanza como TALLER, como artesanía, como experimentación y reconocimiento de experiencias pedagógico-poéticas del niño-adulto, discente-docente, bajo la dialogía, la heterogeneidad, el espacio abierto a la significación, el disenso, la pluralidad de voces. George Jean en su libro "Bachelard, la infancia y la pedagogía", nos da un lección a este respecto: "Toda enseñanza debiera tender a vivir perpetuamente adelante de sí misma. Todos los pedagogos debieran a veces considerarse como conquistadores de lo posible, no como los archivistas y repetidores de lo ya conocido. El niño es un ser por hacer" (1989: 113).

Una pedagogía de la imaginación poética busca centrarse en la problemática del lenguaje y el cuerpo, proponiendo y determinando los nexos que unen las señales verbales y no verbales, analiza su papel en función

de su situación y de su influencia recíproca en la constitución de un mensaje global. Las investigaciones experimentales paralingüísticas y fonostilísticas, las etnologías psicoanalíticas perciben las relaciones del cuerpo y la palabra y arrojan luces sobre cómo comprender y practicar una nueva relación lectoescritural.

La imaginación poética está en el centro de la perturbación del conocimiento y del saber total. La atención no debe ubicarse en la episteme del proceso cognitivo que es ropaje nuevo del antiguo psicologismo (pasos, niveles, jerarquías, sistematizaciones, conclusiones, resultados, preconceptos, conceptualización y aplicación, etcétera.); si no en la urdimbre del lenguaje, en su tejido poético (metáforas, simbologías, homologías, analogías, ubicuidades, intertextos, parodias, absurdos, gestos, mimos, ritmos, serpenteos, silencios, intersticios, misterios, incógnitas, ensueños, etcétera.); lugares donde las imágenes juegan plenas de vida y saber, y cuando constelan o interactúan configuran el imaginario.

12.- LA TRAVESIA DE LA VOZ Y SU HUELLA

El zarpazo de la modernidad y su conciencia posmoderna nos reenvía al problema de la escritura y la lectura como espacio de perturbación, regocijo y creación de imaginarios. Imaginarios sin los cuales el ser humano (niño-viejo) no podrá desplazarse en su alta pero larga búsqueda de luz en el *Otro* y en *Sí mismo*. No hay ruptura entre la racional y lo imaginario, pues lo racional es un polo fragmentario del espacio de la imaginación. Esta es la fuerza creadora e integradora que intenta sanar la fisura entre sujeto-objeto, entre cuerpo y alma. La imaginación poética impide que la razón se centralice y acoja la tiranía. La imaginación poética desborda la teoría sistemática rígida, la verdad autoritaria, porque en su espacio incluye emoción(afecto) y rigor(efecto). Imaginación es la condición esencial sin la cual no es posible reconocer ningún tipo de realidad, pues ésta es un continuo simulacro en la transacción ilímite del lenguaje y sus sistemas infra y supra semióticos. Haldane decía que la realidad es no solamente más fantástica de lo que suponemos, sino mucho más de lo que podemos imaginar, y Tehilar de Chardin concluía con una seguridad asombrosa que únicamente a escala cósmica, lo fantástico tiene posibilidades de ser verdadero.

Para Georges Jean el lenguaje poético nos da a leer, a vivir, a imaginar otra cosa que lo que dice pero, así mismo, todo lo que dice. El tratamiento fonético, métrico, respiratorio, rítmico, retórico, etcétera, del lenguaje es un significante que en todos sus estados "hacer ver" otra cosa diferente de lo que comunica, pero lo que comunica continúa presente al mismo tiempo. La voz representa al cuerpo que juega al habla, de él surge la voz en automovimiento y pura libertad, superándolo en su dimensión acústica, en sus juegos del lenguaje. Cada vez que la voz apalabra el cuerpo espejea como huella en su aliento; la voz más cercana a la existencia humana que la mirada congrega imaginarios sexuales que comunican mensajes eróticos. Ahora bien, cada actividad vocal focaliza al objeto al cual se refiere y lo dota de energía simbólica. Paul Zumthor escribe que "el oyente escucha en el silencio de sí mismo esa voz que viene de otra parte; deja que resuene sus ondas, recoge sus modificaciones, con todo 'razonamiento' en suspenso" (1991:17). La enunciación, el apalabramiento (el otro lado sería el enunciado: su huella) es un acto, performance y exhibición, don y agresión, conquista y esperanza de consumación del otro. Esta interioridad manifestada "va desde el interior al interior, une, sin otra mediación, dos existencias" (1991: 15).

De suerte que una pedagogía de la imaginación poética es irremediabilmente una pedagogía de los lenguajes verbales, no verbales y visuales, puesto que el lenguaje configura la imaginación en la medida o la desmedida en que configura las formas de la irrealidad que se hallan en nuestra conciencia. El lenguaje permite inventar nuevas formas, estructuras inéditas, multiplicar los territorios que determinan el campo de la inteligencia humana. Una pedagogía del lenguaje que despliega la imaginación tiene que considerar al hombre como gesto, como palabra; pero para que esa palabra y ese gesto no sea inútil ni espejismo fútil, es preciso vivirla con la conciencia de que –por fortuna– somos más que Palabra.

Por consiguiente, una pedagogía de la imaginación poética tiene que ir más allá de lo didáctico y gramatical, porque deviene del "agua oscura del sueño" y está después en "retazos de recuerdos", en visiones que nos aproximan social y culturalmente, por eso cuando la **decimos** nos reconocemos bien en identidad monologal,

bien en diferencia del diálogo. Esta capacidad de dialogar se inicia en los primeros años de la infancia, a través del juego en el aprendizaje de la lengua oral. El niño inmerso en mundo extrañamente acústico y fonético, explora todas las posibilidades rítmicas e inventa sonidos y ritmos inéditos forjando palabras que le divierten y lo prolongan como expresión de su cuerpo, comunicándolo con los otros cuerpos que son su diferencia. Pero la imaginación es la facultad que conduce al niño más allá de la combinación y su entropía selectiva. Esta es la esponja-matriz de la totalidad de la experiencia y como tal absorbe sucesos históricos, acontecimientos biográficos, imágenes geográficas, mitos, leyendas, cuentos, sueños, etcétera, devolviendo a la realidad una quintaesencia como líquido ya no amniótico sino cultural. La imaginación es el espíritu del lugar y del momento, escribió Octavio Paz, mediante la cual el hombre ve la realidad visible y la oculta; también es el medio por el que la naturaleza a través del poeta se mira y habla a los hombres y a ella misma (1981:70). No es el hombre, entonces, el que interpela a la imaginación apalabrándola, sino ésta la que irrumpe como voz y huella en la vida del hombre apalabrándolo. La poesía y su espacio imaginario ha hecho lo que el hombre Es y hará que el hombre Sea.

BIBLIOGRAFIA CITADA

- Arheim, Rudolf (1971). **Pensamiento visual**. Barcelona; Paidós. Ver también: **Consideraciones sobre la educación artística**. Barcelona: Paidós, 1993
- Augé, Marc (1998). **Las formas del olvido**. Barcelona: Gedisa.
- Bajtín, Mijail (1983). **La estética de la creación verbal**. México: Siglo XXI.
- Bernard, Michel (1994). **El Cuerpo (un fenómeno ambivalente)**. Barcelona, Paidós
- Castoriadis Cornelius (1997) **Ontología de la creación**. Bogotá:Ensayo&Error.
- Cannelly, Michael y Clandinin, Jean (1995). **Relatos de experiencia e investigación narrativa**. Barcelona: Laertes.
- Deleuze, Gilles (1996). **Crítica y clínica**. Barcelona: Anagrama.
- Detienne, Marcel(1983). **Los Maestros de verdad en la Grecia Arcaica**. Madrid: Taurus.
- Duvignaud, Jean (1982). **El juego del juego**. México: F. C.E.
- Durand, Gilbert (1982). **Estructuras antropológicas de lo imaginario**. Madrid: Taurus.
- Egan, Kieran (1994). **Fantasia e imaginación: su poder en la enseñanza**. Madrid, Morata.
- Foucault, Michel (1981). **Esto no es una pipa**. Barcelona; Anagrama.
- Goyes, Julio César (1999). **Los Imaginarios poéticos de la cultura popular**; en: *Universitas Humanística*, 48, Año XXII, Julio-Diciembre.p.p 97-111.
- Huizinga, Johan (1968). **Homo Ludens**. Buenos Aires-Barcelona: Emece Editores.
- Janer, G. Manila (1989). **Pedagogía de la imaginación poética**. Barcelona: Aliorna.
- Jean, George (1990). **Los senderos de la imaginación infantil**. México, F.C.E. *Bachelard, la infancia y la pedagogía*. México: FCE.,1989.
- Klossovski, Pierre (1990). **El baño de Diana**. Madrid: Tecnos.

- López Quintás, Alfonso (1977). *Estética de la Creatividad*. Madrid: Cátedra.
- Lyotard, Jean-Francois (1989). **La condición posmoderna**. Madrid: Cátedra.
- Merleau-Ponty, Maurice (1986). **El ojo y el Espíritu**. Barcelona, Paidós.
- Matoso, Elina (1992). **El Cuerpo, Territorio Escénico**. Barcelona, Paidós.
- Metz, Christian (1972). **Ensayos de significación en el cine**. Buenos aires: Tiempo contemporáneo.
- Melich, Joan-Carles (1996). **Antropología simbólica y acción educativa**. Barcelona: Paidós.
- Paz, Octavio(1981). **Los hijos del limo**. Barcelona: Seix Barral.
- Santos Guerra, Miguel Angel (1998). **Imagen y Educación**. Buenos Aires, Editorial Magisterio del Río de la Plata.
- Salabert Solé, Pere (1991). **Lo moderno y sus postrimerias**. Medellín, CH. Universidad Nacional.
- Siles, Jaime (1988). **El libro como metáfora del mundo**. En: Pedro Provencio. Poéticas españolas contemporáneas (La generación del 70). Madrid: Hiperión.
- Vigoskii, L.S. (1982). **La imaginación y el arte en la infancia** (ensayo psicológico). Madrid: Akal.
- Wischnievsky, Amalia (1984) **La poesía infantil**. Buenos Aires: Ateneo.
- Zambrano, María (1993-1996). **El hombre y lo divino**. México: F. C. E. **Filosofía y Poesía**. México, Fondo de Cultura Económica.
- Zhumtor, Paul (1991). **Introducción a la poesía Oral**. Madrid, Taurus.

JULIO CESAR GOYEZ NARVAEZ. (Ipiales, Nariño, Colombia, 1960). Licenciado en Filosofía de la Universidad del Cauca, Magister en Literatura Hispanoamericana del Instituto Caro y Cuervo. Becario del Instituto de Cooperación Iberoamericana de Madrid, España, como profesor e investigador en Lengua y Literatura Española en 1994. Textos publicados: **TEJEDOR DE INSTANTES**, Bogotá: Si Mañana Despierto ediciones, 1992; **EL RUMOR DE LA OTRA ORILLA**: variaciones en torno a la obra poética de Aurelio Arturo (Premio de ensayo Morada al sur), Bogotá: SMD editorial, 1997; **IMAGO SILENCIO** (premio de poesía Sol de los Pastos), Pasto: Fondo Mixto de Cultura de Nariño, 1997. Profesor de Literatura Hispanoamericana, Lírica y Estética en las universidades Javeriana y La Salle de Bogotá. Director de SI Mañana Despierto, Corporación para la Creación e Investigación de la Literatura y el Arte.

© Julio César Goyes 1999

Espéculo. Revista de estudios literarios. Universidad Complutense de Madrid

El URL de este documento es <http://www.ucm.es/info/especulo/numero13/imagina.html>