

#08

EL PROBLEMA DE LA FANTASÍA

Otro rasgo que siempre acompaña el desorden del que estamos hablando es la dificultad del niño, o su falta de habilidad, para concentrar su atención en los objetos reales. Su mente prefiere vagar por el reino de la fantasía. Mientras juega con piedras u hojas secas, habla como si estuviese preparando deliciosos banquetes sobre grandes mesas, y su imaginación probablemente tomará la más extravagante de las formas cuando crezca. Cuanto más se divorcie la mente de sus funciones normales, más exhausta resultará, más inútil como auxiliar del espíritu, el cual necesita fijar como meta el desarrollo de la vida interior. Desafortunadamente, mucha gente piensa que estas actividades imaginarias, que desorganizan la personalidad, son las que desarrollan la vida espiritual. Muchos mantienen que la fantasía es creativa en sí misma, pero, por el contrario, esta no es nada en sí misma, o es solo sombras, guijarros y hojas secas.

(Maria Montessori, *La mente absorbente del niño*)

Pues sí: el «desorden» al que Maria Montessori se refiere aquí no es otro que el de la falta de disciplina interna del niño, que se manifiesta en su tendencia hacia la fantasía. Puede que a nosotros nos parezca extraño, pero la fantasía ha sido, durante siglos, una facultad que se ha observado con desconfianza, examinándose bajo la lupa de censores de toda laya y condición. Maria Montessori fue una de las más acérrimas detractoras, pero no la única ni la primera. En este tema nos encargamos de ello, pues bien lo vale. La

Maria Montessori fue, sin lugar a dudas, una pionera de la pedagogía moderna y del enfoque constructivista, pero también la artífice de una teoría pedagógica que mostró evidentes problemas a la hora de encajar la literatura.



pregunta que debemos hacernos es: ¿puede la fantasía ser perniciosa para la infancia? ¿Se supone que debemos considerarla una especie de señal patológica si hace aparición antes de los seis años?

LA DESCONFIANZA HACIA LA FANTASÍA

Podría decirse que la pedagogía moderna tiene uno de sus hitos más destacados, si es que no su punto de arranque, en *Emilio o De la educación*, tratado pedagógico publicado en 1762 por el filósofo suizo Jean-Jacques Rousseau. A pesar de haber sido él mismo un lector tan precoz como voraz, Rousseau desaconseja la literatura y los libros durante la infancia. Ello se debe a la confianza que deposita en la idea de que los niños aprenden de manera natural, por lo que la experiencia de prestado que proporcionan los libros le acaba pareciendo empobrecedora y artificial en comparación con lo que ofrece el trato directo con los objetos del mundo real. De hecho, el único libro que recomienda –y, este sí, con pasión y convencimiento– es *Robinson Crusoe*, sin que nos cueste demasiado deducir por qué: la novela de Daniel Defoe cuenta la historia de un naufrago que debe aprender a valerse por sí solo en una isla desierta, razón por la cual Rousseau la considera «el tratado de educación natural más logrado» (Rousseau, 2011, p. 288).

Aunque entre ellos hay muchas desemejanzas, ya en el siglo XX, María Montessori abunda en esta misma línea. Montessori distingue entre imaginación y fantasía. Mientras la primera la concibe anclada en el mundo real (es decir, como la capacidad que tienen los niños de reproducir en imágenes lo que conocen de primera mano), la segunda la destierra al terreno propio de la invención adulta (es decir, al de aquello que los adultos inventan sin reparar en que los niños no tienen experiencia previa de ello). Dado que el niño es crédulo, narrarle cuentos de hadas acaba por ser visto por Montessori como un abuso de confianza por parte del adulto. Dicho de otro modo: lo que opina Montessori es que, si a un niño le hablamos de ogros y de hadas, los ogros y las hadas comenzarán a existir instantáneamente en su mente, solo lo harán

THE MONTESSORI SERIES

VOLUME 7

The Child, Society and the World

Maria Montessori

Maria Montessori

Montessori-Pierson Publishing Company

La propuesta de enseñar Historia como si se tratase de una colección de cuentos de hadas la llevó a cabo Montessori en diferentes momentos de su vida, siendo un tema recurrente en un largo debate sobre la naturaleza de la fantasía, que se prolongaría desde la década de los primeros veinte a la de los últimos cuarenta del siglo XX. Quizá la aproximación más lograda y compendiosa de todo lo dicho por ella sea la conferencia «On Fantasy and Fairy Tales», dada en Londres en 1946, justo después del regreso de Montessori de la India, donde se había recluido durante el transcurso de la Segunda Guerra Mundial. El texto de dicha conferencia está recogido en María Montessori, «On Fantasy and Fairy Tales», en *The Child, Society and the World*, Amsterdam, Montessori-Pierson Publishing Company, 2016, pp. 41-48.

de manera informe y desordenada. Todo lo que elabora el niño en su mente tiene que partir de la concreción del mundo real. Por eso, en la lógica de Montessori, si les contásemos a los pequeños la historia de la circunnavegación de la Tierra de Fernando de Magallanes como si fuera un cuento tradicional, estaríamos contribuyendo a que aprendan Historia; pero si les contásemos la historia del ogro *Shrek*, el libro de William Steig llevado al cine, favoreceríamos que piensen que se van a encontrar con extraños seres verdes, malolientes y de fisonomía grotescamente humanoide campando por el bosque a sus anchas. Así lo cree la gran pedagoga italiana por la sencilla razón de que la existencia histórica de Magallanes está acreditada, esto es, se presenta anclada en la realidad y, en tanto tal, como algo susceptible de ser imaginado, mientras que la de los ogros y las hadas solo se explicaría como producto de la fantasía, es decir, para Montessori como intromisión adulta en la mente del niño y, por ende, como una invención ajena al mundo real e inmediato, concreto, que puede conocer por sí mismo. Para la gran pedagoga italiana, la fantasía no es una facultad propiamente infantil, como tiende a pensarse, sino una peligrosa proyección adulta sobre la «mente absorbente» del niño que puede provocarle trastornos y falta de disciplina en su desarrollo espiritual.

¿REALMENTE ES TAN MALA LA FANTASÍA?

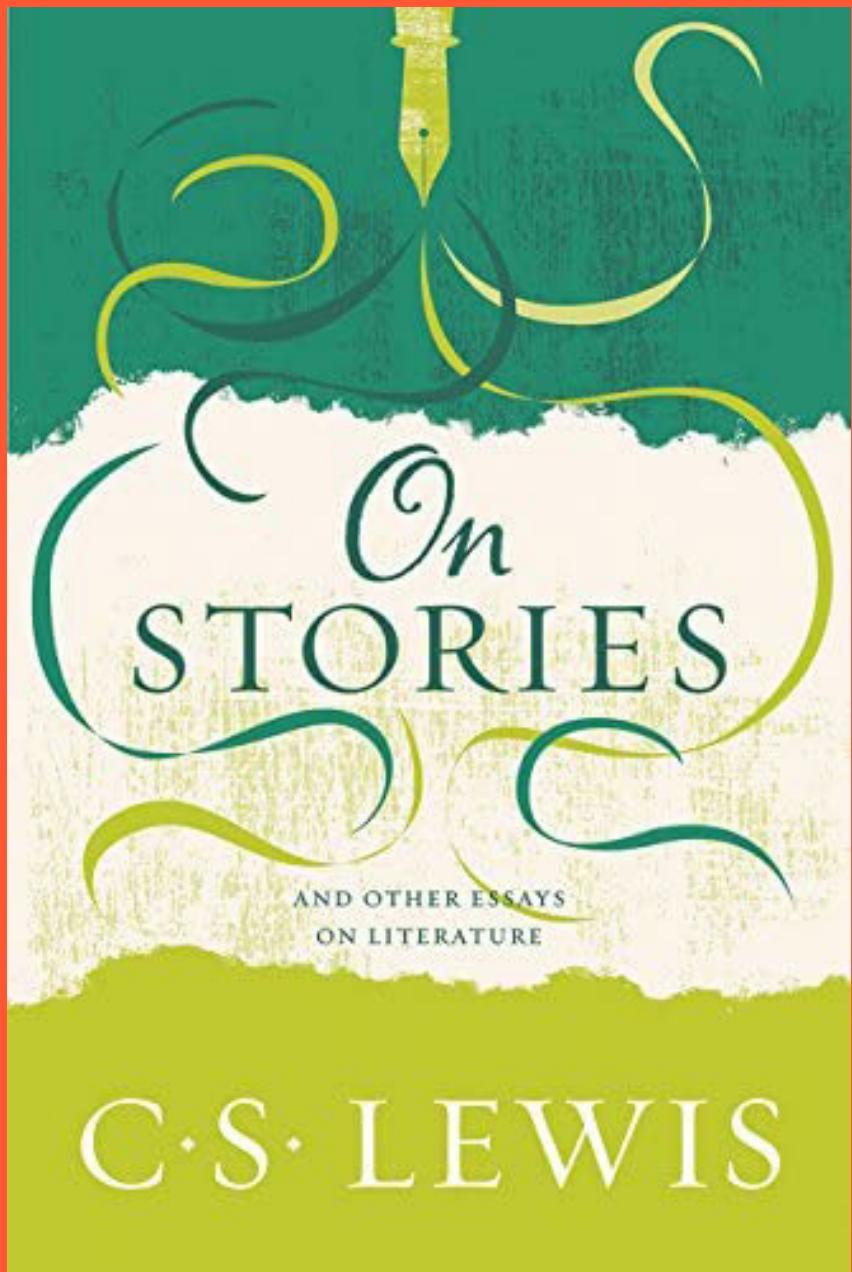
No obstante, sobre todo en el mundo anglosajón, incontables generaciones de niños se han criado escuchando cuentos de hadas. Y, en principio, no parece que por ello las hadas hayan acabado dando lugar a hordas de adultos profundamente trastornados. Se diría que Montessori o Rousseau erraban a la hora de determinar el estatuto ontológico de la fantasía: esta, en el sentido en que se emplea en las ficciones y los cuentos de hadas, no es una entidad que haya de entenderse forzosamente como algo opuesto a la realidad, sino como una realidad en sí misma que está en el mundo desde antes de que nacemos, que pre-existe a nuestra vida, por lo que tendremos que aprender a lidiar con ella

como aprendemos a quitarnos los zapatos o a vestirnos nosotros solos.

Dicho de otro modo, la fantasía pertenece al ámbito de esa *vida no limitada por la necesidad* de la que hemos hablado en lecciones anteriores. Es su caldo de cultivo, la puerta abierta a todas las posibilidades.



Quizá por ello, y en una línea prácticamente opuesta a la defendida por María Montessori, C. S. Lewis, el autor de *Las crónicas de Narnia*, reivindicaba, en un conocido ensayo sobre las maneras de escribir para niños, los cuentos de hadas precisamente como el género que, frente a la ficción realista, menos posibilidades tendría de defraudar las expectativas infantiles. Para nosotros, lo importante no es ahora dirimir si los cuentos de hadas son o no necesarios, ni si la fantasía conviene o no conviene a los niños. Partimos del hecho de que, aunque intentásemos ocultárselos, los niños vienen a un mundo en el que los cuentos de hadas y la fantasía ya existen, que son realidades que no podrán eludir, por lo que la pregunta que deberíamos hacernos quizás sea otra: ¿qué hábitos tendemos a perpetuar los adultos a la hora de destinarles ficciones a los niños?



«Aproximadamente una vez cada cien años, algún sabiondo despierta y trata de convencernos de la necesidad de erradicar los cuentos de hadas. Por eso, quizá, haré bien en decir algunas palabras en defensa de la lectura de cuentos de hadas a los niños.

Al cuento de hadas se le acusa de dar a los niños una impresión falsa del mundo en el que viven, pero yo pienso que ninguna literatura que los niños puedan leer les da esa falsa impresión menos que los cuentos. De hecho, creo que es mucho más probable que a los niños les acaben defraudando antes las historias que se pretenden realistas. Jamás he esperado que el mundo real sea como el de los cuentos de hadas, pero si esperé alguna vez que la escuela fuera como la de las historias escolares. Las historias fantásticas nunca me decepcionaron; las historias escolares, sí. Todas las narraciones en las que los niños viven aventuras y triunfos que entran dentro de lo posible, en el sentido de que no rompen con las leyes de la naturaleza, pero que no obstante son altamente improbables, andan siempre mucho más cerca que los cuentos de despertar falsas expectativas.»

C. S. Lewis, «On Three Ways of Writing for Children», en *On Stories and Other Essays on Literature*, San Francisco, HarperOne, 2017, pp. 55-56. Traducción del profesor

CLAVES DE DOS GRANDES PARADIGMAS PEDAGÓGICOS. SOCRÁTICO (I): LA DIALECTICA

Acerca del *paradigma socrático*, quizá tiene razón Martínez Marzoa cuando afirma que, a partir de él, «la cuestión, la alternativa, la contraposición, está en si el “ojo” mira o no en la dirección adecuada» (1994, p. 109). De lo que no cabe duda es de que se trata de un paradigma de cuestionamiento permanente, donde la idea de «vida examinada» se corresponde con lo que aquí hemos llamado *vida no limitada por la necesidad*. El *paradigma socrático* ha sido conceptualizado desde hace mucho como método, ya sea bajo la definición de «método dialéctico», «basado en la dialéctica» o directamente «socrático» (Fraile, 2013). Nussbaum (2012b) hace una caracterización de lo que ella llama «educación socrática» fundada sobre cuatro principios: es una educación para todos los seres humanos; debe adaptarse a las circunstancias y al contexto del alumno; debe ser pluralista, es decir, estar atenta a una diversidad de normas y tradiciones; y requiere garantizar que los libros no se transformen en autoridades. Nosotros pensamos, humildemente, que aquí Nussbaum entrecruza las líneas de lo que ella percibe como «socrático» con lo que en realidad es rousseauiano. El primer eje del sistema socrático es la *dialéctica*, que pasamos a analizar a continuación.

La *dialéctica* supone una relación entre docente y discente a través de la palabra, pues no otra cosa es el diálogo (dia-logos). Mediante una serie de preguntas dirigidas se avanza y se progresiva de lo concreto a lo abstracto y de lo particular a lo universal. La relación entre docente y discente se entiende, además, como una cuestión de urbanidad, relativa a la ciudad, a la polis. En ese sentido, es una relación necesaria, en la que no tiene sentido hablar, como se hace hoy, de protagonistas o de actitudes activas o pasivas por parte ni del docente ni del discente. La dialéctica supone una relación entre iguales: el discente necesita examinar sus creencias, así como saber, mediante el reconocimiento de su ignorancia, mientras guía al discente en ese examen. Como señalan Reale & Antiseri (2010, pp. 104-105), el primer paso para la dialéctica es la refutación: esta constituye la pars destruens por la cual Sócrates llevaba a su interlocutor a reconocer su verdadera ignorancia y lo obligaba a definir el tema sobre el cual versaba la indagación. Después se profundiza de distintas maneras en la definición ofrecida, explicitando y subrayando las carencias y las contradicciones. Luego se exhorta a intentar una nueva definición y, mediante el mismo procedimiento de refutación, esta se critica y se rebate hasta el interlocutor

se confiesa ignorante, lo que puede llevarle a la mera irritación o, si es capaz de hacer verdadero examen, a la purificación de la ignorancia.