



Moritz Vori Schwind, *Danza de Elfos al rededor de un bosquecillo de alisos*, 1844.
Fráncfurt del Meno, Stadelsches Kunstinstitut

EL HOMBRE SOÑADO POR BORGES O LA PEDAGOGÍA DE LA IMAGINACIÓN

Diana Escobar Hoyos Elvia María
González Agudelo

RESUMEN

EL HOMBRE SONADO POR BORGES O LA PEDAGOGÍA DE LA IMAGINACIÓN

Este ensayo plantea una relación dialéctica entre los procesos de formación y los procesos imaginativos a partir del análisis del cuento de Jorge Luis Borges, "Las ruinas circulares". Ello como pretexto para analizar los postulados filosóficos de la denominada pedagogía de la imaginación.

RÉSUMÉ

L'HOMME REVÉ PAR BORGES OU LA PÉDAGOGIE DE L'IMAGINATION

Cet essai pose la relation dialectique entre le processus de formation et ceux des processus d'imagination a partir de l'analyse du conte de Jorge Luis Borges « Las ruinas circulares », Les ruines circulaires. C'est un pretexte pour analyser les postulats philosophiques de ce qu'on appelle la pédagogie de l'imagination.

ABSTRACT

BORGES' IDEAL MAN OR THE PEDAGOGY OF IMAGINATION

This essay proposes a dialectic relation between education processes and imaginative processes commencing from the analysis of Jorge Luis Borges' story "Circular Ruins (Las Ruinas Circulares)." This is done as a pretext to analyze the philosophical proposals of the so-called pedagogy of imagination.

PALABRAS CLAVE

*Pedagogía de la imaginación, Imaginación, Formación, Imagen (Filosofía), Borges, Jorge Luis. Las ruinas circulares
Pedagogy of Imagination, Imagination, Education, Image (Philosophy), Borges, Jorge Luis, Circular Ruins*

EL HOMBRE SOÑADO POR BORGES O LA PEDAGOGÍA DE LA IMAGINACIÓN

Diana Escobar Hoyos*

Elvia María González Agudelo* *

La pedagogía tiene como objeto de estudio la formación de la personalidad de los hombres y de las mujeres que integran una sociedad. En alemán, la palabra formar está designada por *Bildung*; en ella habita *bild* cuya traducción literal es *imagen*. Obviamente, se puede deducir que *la formación* es el proceso de construirse, a sí mismo, una *imagen mediadora* entre la relación del individuo, no sólo con las cosas, sino con los otros, esos otros y esas cosas que también poseen su propia imagen. La imagen es cimiento de la imaginación. Formación e imaginación, dos objetos de conocimiento; pedagogía, estética y filosofía, tres campos del conocimiento que se entrelazan para abordar estos objetos; y plantear otra posibilidad para formar la personalidad de los sujetos, es la *pedagogía de la imaginación*.

La imagen, como objeto de estudio de la filosofía, ha tenido cuatro acepciones ligeramente diferentes, a saber:

algo ausente que arbitrariamente se evoca pero existe en algún lado; algo presente pero que ocupa el lugar de la cosa que representa, retratos, fotografías, cuadros, dibujos, diagramas, etc.; algo inexistente como las ficciones de los sueños y las obras de literatura; algo ausente o inexistente como las ilusiones, aquellas representaciones que para un sujeto en tanto creen-

cia son objetos reales mas no así para un sujeto externo. Así la imaginación se polariza en presencia o ausencia de un objeto o en conciencia fascinada o crítica de un sujeto. Como presencia, la imagen es percepción, huella, impresión débil, imaginación reproductora. Como ausencia, la imaginación es productora pero alterando lo real. Ante estas dos posiciones se despliegan el sujeto y su conciencia crítica para diferenciar entre lo imaginario y lo real: hacia un extremo, la imagen se toma por lo real, es lo que la filosofía ha denominado conciencia crítica nula; y del otro extremo la imaginación es el instrumento de crítica de lo real; he aquí un estado de plena conciencia (González, 1997-1998,189).

Presencia y ausencia. Es lo real y lo imaginario. Una relación dialéctica que habita en la filosofía, pero que fundamenta la pedagogía de la imaginación. Veamos.

Si se piensa en el racionalismo como corriente filosófica o incluso simplemente como un fenómeno de la modernidad, acude de manera inmediata a nuestra mente la idea de que, para él, sólo la razón proporciona conocimientos seguros. Partiendo de la platónica división entre el mundo material o cuerpo y el mundo espiritual o alma, el racionalismo opta por fiarse del segundo mundo y desconfiar del primero. Esta desconfianza parte de la base de

Profesora Universidad Medellín

Profesora Universidad de Antioquia. Dirección electrónica: egonzal@ayura.udea.edu.co

que como nuestras sensaciones son engañosas, nuestros sentidos no podrán proporcionarnos nunca verdades absolutas.

Esto es esencial para el racionalismo, y nos encontramos con cuestionamientos textuales de Descartes (1976) como «¿Hay en realidad algo que distinga nuestras sensaciones en estado de vigilia de las de los sueños? ¿Cómo se puede estar seguro de que la vida entera no es un sueño?». No sabemos si estamos despiertos o dormidos; nuestros sentidos no podrán nunca aportarnos certeza. Es por esto que debe dudarse de todo, de lo único que se puede estar seguro es de la duda; y si un ser duda es precisamente porque piensa: *cogito, ergo sum*; y si piensa es porque existe, así que ese yo pensante es mucho más real, más cierto que ese mundo físico que captamos con los sentidos.

Así, como esta verdad indudable, existe también para Descartes otra verdad que es evidente y es la existencia de un *Ser perfecto*, justificada en el hecho de que esta idea, existente en todo hombre, no puede provenir del hombre mismo siendo imperfecto, sino de un ente fuera de él en el que confluyan todas las cualidades, y siendo la existencia una cualidad esencial, este ser perfecto, tiene que poseerla. Así que el *Ser perfecto*, simple y sencillamente, existe, pero pertenece a la realidad espiritual o racional, pertenece a lo que Descartes ha denominado *el pensamiento*, mientras que todas las cosas imperfectas existentes en el mundo pertenecen a la realidad denominada como *material o extensión*, según palabras cartesianas.

Así, Descartes es un dualista, pues estas dos realidades por él concebidas son absolutamente independientes. Pensamiento vs. extensión, presencia vs. ausencia, realidad vs. imaginación. Mundos aislados, dicotomías esenciales en nuestra cultura occidental y heredadas de un mundo helenístico que no concebía aún la posibilidad de una relación dialéctica entre ellas.

Vendrá después, con el tiempo, como reacción al esquema rígido, exigente y escéptico del racionalismo, el último movimiento intelectual colectivo de Europa: *el idealismo romántico*, la búsqueda de la individualidad como valor, sin necesidad de sometimiento a rigorismos científicos o a verdades absolutas. La exaltación de la imaginación, del sentimiento, la añoranza y la vivencia personal como fuente de conocimiento. La idea de que el hombre lleva todo el universo dentro, que las cosas no existen por fuera de nosotros mismos y que la mejor manera de percibir el secreto del universo es penetrar en uno mismo. Movimiento este que, paradójicamente, recoge semillas sembradas por el racionalismo tardío. Kant, quien a pesar de considerar a la razón como la fuente suprema de conocimiento, generó también la idea de que cada individuo tiene la libertad de dar su propia interpretación de la realidad y que desde el punto de vista estético, el artista tiene una fuerza imaginativa de creación del mundo, y que en su entusiasmo puede llegar a sentir desaparecer la frontera entre el sueño y la realidad.

Concebir una pedagogía desde la dialéctica de lo real y de lo imaginario es algo que ya se ha paseado por el ámbito de la literatura como arte. Borges, por ejemplo, plantea en su cuento "Las ruinas circulares" un hombre soñado para habitar el mundo real: arte, filosofía y pedagogía. Miremos, a través de un cuento, lo estético propiamente dicho, el sustento filosófico de la pedagogía de la imaginación.

En este pequeño cuento, Borges sueña la figura de un maestro que enseña, en un anfiteatro o un templo circular en ruinas, anatomía, cosmografía, magia, y que tiene «una necesidad pedagógica»: «buscaba un alma que mereciera participar en el universo», «el propósito que lo guiaba no era imposible, aunque si sobrenatural. Quería soñar un hombre: quería soñarlo con integridad minuciosa e imponerlo a la realidad» (Borges, 1984,52). Los sueños eran primero caóticos, como el inicio de todo, y luego dialécticos como el desarrollo de cualquier

cosa; pero dentro del sueño, el método cobija los caminos filosóficos del racionalismo y del idealismo.

Borges, mediante la construcción imaginaria de un maestro que sueña, comienza por aceptar la dualidad existente entre el mundo del sueño y el mundo real, pero quiere generar un producto que siendo originario del mundo de los sueños, se imponga al mundo de lo real. Quiere conectar ambos mundos, enfrentarlos para extraer un producto. Imaginar futuros impensados e imponerlos a la realidad. Para esto utiliza dos métodos: el primero de ellos, que finalmente falla, pertenece al mundo que Descartes denominaría *pensamiento*; pertenece al mundo perfecto e inmutable de lo racional: escoger al mejor discípulo basándose en la razón, en el conocimiento derivado del entendimiento, examinando el intelecto de todos para que este develara al mejor: «nada podía esperar de aquellos alumnos que aceptaban con pasividad sus doctrinas, y sí de aquellos que arriesgaban, a veces, una contradicción razonable» (Borges, 1984, 53).

Al fallar este primer método opta por el que en la doctrina cartesiana pertenecería al *mundo de la extensión o sensorial*: comenzó a soñar solo el cuerpo de su alumno, órgano por órgano, corrigiéndolo, utilizando sus sentidos para percibirlo, para crearlo, y no su razón como en el método anterior. Hasta que tuvo todo el cuerpo del discípulo, pero no lograba despertarlo:

[...] cada noche, lo percibía con mayor evidencia. No lo tocaba; se limitaba a atestiguarlo, a observarlo, tal vez a corregirlo con la mirada. Lo percibía, lo vivía, desde muchas distancias y muchos ángulos. La noche catorcena rozo la arteria pulmonar con el índice y luego todo el corazón desde afuera y adentro. El examen lo satisfizo [...] soñó un hombre íntegro, un manco, pero este no se incorporaba ni hablaba ni podía abrir los ojos. Noche tras noche, el hombre lo soñaba dormido (Borges, 1984, 55).

En su desesperación, el maestro, que trabajaba soñando, invocó a la divinidad existente en las ruinas, quien se presentó a él en sueños, como una visión cósmica, con la forma de todas las cosas, no sólo de tigre ni caballo, sino de «un toro, una rosa, una tempestad» (Borges, 1984, 55). Esa divinidad es, en los términos idealistas, el yo divino de la naturaleza, el alma universal que está presente; es parte integrante de todas las cosas, y que, en este cuento, se nos presenta como fuego, por lo dramático de este elemento. Pero no se olvide que son también fuego, en diferentes formas, la "chispa divina" o la "energía vital". Se podría afirmar entonces, que en el cuento, es el fuego la conexión entre ambos mundos. Y esta hipótesis aplicada a este micromundo de las ruinas circulares podría aplicarse, también, a todo el universo; es el eslabón que une los dos mundos y que lleva al monismo.

Este eslabón, dentro de la estructura del cuento, sirve no solamente para unir la extensión con el pensamiento, sino también la realidad del mundo soñado con la realidad del mundo de la vigilia y para hacernos múltiples preguntas, Borges nos lleva al umbral del entendimiento racional para desvirtuarlo, al descubrir cómo se confunde en sus confines con los sentidos mismos, forzando hasta el límite nuestra capacidad de explorar nuevas posibilidades de percepción, de conocimiento, de enseñanza. El hombre soñado por Borges es una imagen brillando ante nuestros ojos, recordándonos que hay que pensar lo impensado, que hay que vivir de sueños y soñar con la vida, que no hay fronteras, que somos seres integrales compuestos de luz y oscuridad, de levedad y densidad, de alma y cuerpo, y que la única forma de construir una cultura que realmente refleje lo que somos es recordar nuestra condición esencial de seres sensoriales, relativos y nuestra facultad infinita de encontrar en la propia experiencia una fuente inagotable de formación y conocimiento, de imaginación para enseñar y aprender. Esto es la pedagogía de la imaginación.

Ahora bien, el maestro que trabajaba soñando, cuando basó sus enseñanzas en la razón, deshizo sus sueños y cuando las basó en los sentidos, en los sentimientos, aparentemente le dieron un resultado: «no ser un hombre, será proyección del sueño de otro hombre» (Borges, 1984, 57). Emergen una multitud de preguntas: ¿Somos el sueño de alguien? ¿Otros construyen nuestras vidas? ¿Somos imaginación de otros? ¿Existen una verdadera realidad y una verdadera historia o múltiples realidades y múltiples historias? ¿A qué realidad en verdad pertenecemos: a la del mundo presencial o a la del mundo imaginario? ¿Somos conscientes de nuestro proceso de formación? ¿La escuela nos construye nuestras imágenes del mundo? Preguntas éstas que aborda la pedagogía de la imaginación, tanto desde el objeto de la pedagogía, la formación, como desde el concepto de imagen, pero ahora desde una visión estética.

La pedagogía de la imaginación, en tanto una pedagogía de corte utópico, como el lugar donde habitan los deseos, plantea un hacer educativo fundamentado en las mediaciones subjetivas, como una visión no idéntica, como una visión sensible que instituye una concepción estética ante el mundo de la cultura, para formar hombres y mujeres con conciencia de su propia sensualidad, para comprender la cotidianidad proveniente de la cultura, interpretarla e imaginarla, para crear futuros impensados e imponerlos al mundo de lo real.

Una concepción estética de la cultura implica otra visión del mundo, pues las imágenes, desde esta perspectiva, se constituyen desde lo particular, viendo el detalle, lo diferente, generando discontinuidad, borrando fronteras, articulando contrarios, creando nuevas situaciones al identificar lo no-idéntico, lo ilógico dentro de lo lógico, para generar sentidos desde lo no igual.

La construcción de las imágenes estéticas se basa en el gusto, lo plenamente corporal y en lo bello, lo plenamente armónico. Ellas, las

imágenes estéticas, afectan exclusivamente la percepción del sujeto; son una consecuencia de los estímulos y contienen una direccionalidad de la atención humana; por ello forman. La estética, entonces, disemina todo un campo de cognición desde lo sensible; se conoce desde el «sentido de los sentidos», del cuerpo mismo: la vista, el oído, el tacto, el olfato, el gusto...

La pedagogía de la imaginación propone incluir, en el proceso de formación de la personalidad de los sujetos, la educación en la sensibilidad; es decir, que los sujetos construyan su propia imagen a partir de lo no idéntico, de la diferencia, de la construcción de nuevos sentidos, del valor que todo tiene para cada quien. Se propone, entonces, que en el mundo de la escuela habite, además de la lógica de los saberes tradicionales y de la educación en valores, la educación en la sensibilidad, para formar sujetos integralmente para el mundo de la vida.

En los procesos de enseñanza y de aprendizaje se necesita sensibilizar a los estudiantes frente al conocimiento y frente a la vida misma. Si se logra con-mover a los estudiantes, tener efectos sobre ellos; llamar, no sólo a su pensamiento sino a sus sentidos; permitir que los conocimientos entren en sus sentidos, en sus sensaciones y percepciones; ellos, los estudiantes, hallarán el valor que, esos conocimientos, poseen para su mundo subjetivo; así, los conocimientos se cargan de significados. Mientras el estudiantado no sienta que los conocimientos lo afectan, mientras no se sensibilice frente a ellos, no será consciente del proceso de valorarlos para incorporarlos a su vida.

Los efectos, los sentimientos, las emociones, el gusto, lo armónico ... todo aquello que estudia la estética, agudiza el proceso consciente del estudiante sobre sus formas de aprendizaje, sobre sus deseos de educarse. Los conocimientos, la vida, no pueden ser ajenos a los sentimientos de los estudiantes. Formar es, en última instancia, educar en los sentimientos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BORGES, Jorge Luis (1984). "Las ruinas circulares". En: *Ficciones*. Santafé de Bogotá: Oveja Negra.

DESCARTES, Rene (1976). *Discurso del método*. Buenos Aires: Losada.

GONZÁLEZ, Elvia María (1997-1998). "La pedagogía de la imaginación". En: *Revista Educación y Pedagogía*. Medellín, Facultad de Educación, Universidad de Antioquia, Vol. IX-X, No. 19/20, (septiembre-abril).

BIBLIOGRAFÍA

GONZÁLEZ, Elvia María. *La educación: metáfora de la vida*. Tesis doctoral. La Habana. 1999.

_____. *Corrientes pedagógicas contemporáneas*. Medellín: Facultad de Educación-Universidad de Antioquia, 1999.

KANT, Immanuel. *Crítica de la razón pura*. México: Porrúa, 1982.

ANEXO No.1

LAS RUINAS CIRCULARES

Jorge Luis Borges

And if he left off dreaming about you...

Nadie lo vio desembarcar en la unánime noche, nadie vio la canoa de bambú sumiéndose en el fango sagrado, pero a los pocos días nadie ignoraba que el hombre taciturno venía del Sur y que su patria era una de las infinitas aldeas que están aguas arriba, en el flanco violento de la montaña, donde el idioma zend no está contaminado de griego y donde es infrecuente la lepra. Lo cierto es que el hombre gris besó el fango, repechó la ribera sin apartar (probablemente, sin sentir) las cortaderas que le dilaceraban las carnes y se arrastró, mareado y ensangrentado, hasta el recinto circular que corona un tigre o caballo de piedra, que tuvo

alguna vez el color del fuego y ahora el de la ceniza. Ese redondel es un templo que devoraron los incendios antiguos, que la selva palúdica ha profesando y cuyo dios no recibe honor de los hombres. El forastero se tendió bajo el pedestal. Lo despertó el sol alto. Comprobó sin asombro que las heridas habían cicatrizado; cerró los ojos pálidos y durmió, no por flaqueza de la carne sino por determinación de la voluntad. Sabía que ese templo era el lugar que requería invencible propósito; sabía que los árboles incesantes no habían logrado estrangular, río abajo, las ruinas de otro templo propicio, también de dioses incendiados y muertos; sabía que su inmediata obligación era el sueño. Hacia la medianoche lo despertó el grito inconsolable de un pájaro. Rastros de pies descalzos, unos higos y un cántaro le advirtieron que los hombres de la región habían espiado con respeto su sueño y solicitaban su amparo o temían su magia. Sintió el frío del miedo y buscó en la muralla dilapidada un nicho sepulcral y se tapó con hojas desconocidas.

El propósito que lo guiaba no era imposible aunque sí sobrenatural. Quería soñar un hombre. Quería soñarlo con integridad minuciosa e imponerlo a la realidad. Ese proyecto mágico había agotado el espacio entero de su alma; si alguien le hubiera preguntado su propio nombre o cualquier rasgo de su vida anterior, no habría acertado a responder. Le convenía el templo inhabitado y despedazado, porque era un mínimo de mundo visible; la cercanía de los labradores también, porque éstos se encargaban de subvenir a sus necesidades frugales. El arroz y las frutas de su tributo eran pábulo suficiente para su cuerpo, consagrado a la única tarea de dormir y soñar.

Al principio, los sueños eran caóticos; poco después, fueron de naturaleza dialéctica. El forastero se soñaba en el centro de un anfiteatro circular que era de algún modo el templo incendiado: nubes de alumnos taciturnos fatigaban las gradas; las caras de los últimos pendían a muchos siglos de distancia y a una

altura estelar, pero eran del todo precisas. M hombre les dictaba lecciones de anatomía, de cosmografía, de magia: los rostros escuchaban con ansiedad y procuraban responder con entendimiento, como si adivinaran la importancia de aquel examen, que redimiría a uno de ellos de su condición de vana apariencia y lo interpolaría en el mundo real. El hombre, en el sueño y en la vigilia, consideraba las respuestas de sus fantasmas, no se dejaba embaucar por los impostores, adivinaba en ciertas perplejidades una inteligencia creciente. Buscaba un alma que mereciera participar en el universo.

A las nueve o diez noches comprendió con alguna amargura que nada podía esperar de aquellos alumnos que aceptaban con pasividad su doctrina y sí de aquellos que arriesgaban, a veces, una contradicción razonable. Los primeros, aunque dignos de amor y de buen efecto, no podían ascender a individuos; los últimos preexistían un poco más. Una tarde (ahora también las tardes eran tributarias del sueño, ahora no velaba sino un par de horas en el amanecer) licenció para siempre el vasto colegio ilusorio y se quedó con un sólo alumno. Era un muchacho taciturno, cetrino, díscolo a veces, de rasgos afilados que repetían los de su soñador. No lo desconcertó por mucho tiempo la brusca eliminación de los condiscípulos; su progreso, al cabo de unas pocas lecciones particulares, pudo maravillar al maestro. Sin embargo, la catástrofe sobrevino. El hombre, un día, emergió del sueño como de un desierto viscoso, miró la vana luz de la tarde que al pronto confundió con la aurora y comprendió que no había soñado. Toda esa noche y todo el día, la intolerable lucidez del insomnio se abatió contra él. Quiso explorar la selva, extenuarse; apenas alcanzó entre la cicuta unas rachas de sueño débil, veteadas fugazmente de visiones de tipo rudimental: inservibles. Quiso congregarse el colegio y apenas hubo articulado unas breves palabras de exhortación, éste se deformó, se borró. En la casi perpetua vigilia, lágrimas de ira le quemaban los viejos ojos.

Comprendió que el empeño de modelar la materia incoherente y vertiginosa de que se componen los sueños es el más arduo que puede acometer un varón, aunque penetre todos los enigmas del orden superior y del inferior: mucho más arduo que tejer una cuerda de arena o que amonedar el viento sin cara. Comprendió que un fracaso inicial era inevitable. Juró olvidar la enorme alucinación que lo había desviado al principio y buscó otro método de trabajo. Antes de ejercitarlo, dedicó un mes a la reposición de las fuerzas que había malgastado el delirio. Abandonó toda premeditación de soñar y casi acto continuo logró dormir un trecho razonable del día. Las raras veces que soñó durante ese periodo, no esperó que el disco de la luna fuera perfecto. Luego, en la tarde, se purificó en las aguas del río, adoró los dioses planetarios, pronunció las sílabas lícitas de un nombre poderoso y durmió. Casi inmediatamente, soñó con un corazón que latía.

Lo soñó activo, caluroso, secreto, de grandor de un puño cerrado, color granate en la penumbra de un cuerpo humano aún sin cara ni sexo; con minucioso amor lo soñó, durante catorce lúcidas noches. Cada noche, lo percibía con mayor evidencia. No lo tocaba; se limitaba a atestiguarlo, a observarlo, tal vez a corregirlo con la mirada. Lo percibía, lo vivía, desde muchas distancias y muchos ángulos. La noche catorcena rozó la arteria pulmonar con el índice y luego todo el corazón, desde afuera y adentro. El examen lo satisfizo. Deliberadamente no soñó durante una noche: luego retomó el corazón, invocó el nombre de un planeta y emprendió la visión de otro de los órganos principales. Antes de un año llegó al esqueleto, a los párpados. El pelo innumerable fue tal vez la tarea más difícil. Soñó un hombre integro, un mancebo, pero éste no se incorporaba ni hablaba, ni podía abrir los ojos. Noche tras noche, el hombre los soñaba dormido.

En las cosmogonías gnósticas, los demiurgos amasan un rojo Adán que no logra ponerse

de pie; tan inhábil y rudo y elemental como ese Adán de polvo era el Adán de sueño que las noches del mago habían fabricado. Una tarde, el hombre casi destruyó toda su obra, pero se arrepintió. (Más le hubiera valido destruirla.) Agotados los votos a los númenes de la tierra y del río, se arrojó a los pies de la efigie que tal vez era un tigre y tal vez un potro, e imploró su desconocido socorro. Ese crepúsculo, soñó con la estatua. La soñó viva, trémula: no era un atroz bastardo de tigre y potro, sino a la vez esas dos criaturas vehementes y también un toro, una rosa, una tempestad. Ese múltiple dios le reveló que su nombre terrenal era Fuego, que en ese templo circular (y en otros iguales) le habían rendido sacrificios y culto y que mágicamente animaría al fantasma soñado, de suerte que todas las criaturas, excepto el Fuego mismo y el soñador, lo pensarán un hombre de carne y hueso. Le ordenó que una vez instruido en los ritos, lo enviara al otro templo despedazado cuyas pirámides persisten aguas abajo, para que alguna voz lo glorificara en aquel edificio desierto. En el sueño del hombre que soñaba, el soñado se despertó.

El mago ejecutó esas órdenes. Consagró un plazo (que finalmente abarcó dos años) a descubrirle los arcanos del universo y del culto del fuego. Intimamente, le dolía apartarse de él. Con el pretexto de la necesidad pedagógica, dilataba cada día las horas dedicadas al sueño. También rehizo el hombro derecho, acaso deficiente. A veces, lo inquietaba una impresión de que ya todo eso había acontecido... En general, sus días eran felices; al cerrar los ojos pensaba: ahora estaré con mi hijo. O, más raramente: El hijo que he engendrado me espera y no existirá si no voy.

Gradualmente, lo fue acostumbrando a la realidad. Una vez le ordenó que embanderara una cumbre lejana. Al otro día, flameaba la bandera en la cumbre. Ensayó otros experimentos análogos, cada vez más audaces. Comprendió con cierta amargura que su hijo estaba listo para nacer -y tal vez impaciente-.

Esa noche lo besó por primera vez y lo envió al otro templo cuyos despojos blanquean río abajo, a muchas leguas de inextricable selva y ciénaga. Antes (para que no supiera nunca que era un fantasma, para que se creyera un hombre como los otros) le infundió el olvido total de sus años de aprendizaje.

Su victoria y su paz quedaron empañadas de hastío. En los crepúsculos de la tarde y del alba se prosternaba ante la figura de piedra, tal vez imaginando que su hijo irreal ejecutaba idénticos ritos, en otras ruinas circulares, aguas abajo: de noche no soñaba, o soñaba como lo hacen todos los hombres. Percibía con cierta palidez los nidos y formas del universo: el hijo ausente se nutría de esas disminuciones de su alma. El propósito de su vida estaba colmado: el hombre persistió en una suerte de éxtasis. Al cabo de un tiempo que ciertos narradores de su historia prefieren computar en años y otros en lustros, lo despertaron dos remeros a medianoche: no pudo ver sus caras, pero le hablaron de un hombre mágico en un templo del Norte, capaz de hollar el fuego y de no quemarse. El mago recordó bruscamente las palabras de dios. Recordó que de todas las criaturas que componen el orbe, el fuego era la única que sabía que su hijo era un fantasma. Ese recuerdo, apaciguador al principio, acabó por atormentarlo. Temió que su hijo meditara en ese privilegio anormal y descubriera de algún modo su condición de mero simulacro. No ser un hombre, ser la proyección del sueño de otro hombre ¡qué humillación incomparable, qué vértigo!. A todo padre le interesan los hijos que ha procreado (que ha permitido) en una mera confusión o felicidad: es natural que el mago temiera por el porvenir de aquel hijo, pensado entraña por entraña y rasgo por rasgo, en mil y una noches secretas.

El término de sus cavilaciones fue brusco, pero lo prometieron algunos signos. Primero (al cabo de una larga sequía) una remota nube en un cerro, liviana como un pájaro: luego hacia el Sur, el cielo que tenía el color rosado de la encía de los leopardos; luego las humaredas

que herrumbraron el metal de las noches; después la fuga pánica de las bestias. Porque se repitió lo acontecido hace muchos siglos. Las ruinas del santuario del dios del fuego fueron destruidas por el fuego. En un alba sin pájaros el mago vio cernirse contra los muros el incendio concéntrico. Por un instante, pensó refugiarse en las aguas, pero luego com-

prendió que la muerte venía a coronar su vejez y a absolverlo de sus trabajos. Caminó contra los jirones de fuego. Éstos no mordieron su carne, éstos lo acariciaron y lo inundaron sin calor y sin combustión. Con alivio, con humillación, con terror, comprendió que él también era una apariencia, que otro estaba soñándolo.

REFERENCIA

ESCOBAR HOYOS, Diana y GONZÁLEZ AGUDELO, Elvia María. "El hombre soñado por Borges o la pedagogía de la imaginación". En: *Revista Educación y Pedagogía*. Medellín: Universidad de Antioquia, Facultad de Educación. Vol. XIV, No. 32, (enero-abril), 2002. pp. 95-102.

Original recibido: diciembre de 2001

Aceptado: febrero de 2002

Se autoriza la reproducción del artículo citando la fuente y los créditos de los autores.