

Reflexiones pedagógicas sobre *Peter Pan*

MARIAN ALEGRE DEL REY

Marian Alegre del Rey es funcionaria de carrera del cuerpo de profesores de Enseñanza Secundaria-Especialidad Psicología-Pedagogía. Ejerce de Orientadora en un Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica E.O.E.P. de la Comunidad de Madrid.

De la salida del Jardín encantado, del ansia loca de probar el árbol de la ciencia, quedó como manzana encantada el arte, la magia de su tiempo inventado.
MARÍA ZAMBRANO, *La confesión: género literario.*

E

LLA REVOLVIÓ CON LAS MANOS EL PELO DE AQUEL NIÑO TRÁGICO.

Una madre donde reposar, bien podría ser el reclamo de aquel que vuela pero carece de la capacidad de poner los pies en la tierra. No olvidemos que Peter Pan carece de memoria. O al menos de una memoria con proyección de futuro, con posibilidades de pacto con la realidad. Peter Pan carece de la capacidad para saberse responsable y desarrollar un compromiso. Se imposibilita con ello el proceso de su maduración. La memoria paradójicamente fecundada por las posibilidades de futuro emerge como facultad imprescindible para construir con la colaboración del entendimiento algo más allá de la pura fantasía.

Por otra parte, ¿no podría ser a su vez el reclamo de Wendy, la Wendy adulta, algo así cómo...?: "busco a un niño que me entretenga, que me enseñe a volar, que me haga feliz". Peter se sentó en el suelo y se echó a llorar y Wendy no supo como consolarlo por el contrario salió corriendo de la habitación para tratar de pensar.

Ciertamente otra gran tragedia: la del adulto cuya supuesta madurez le impide saber consolar, el cual desarrolla su vida desde un ángulo tan únicamente lógico que ésta se petrifica, y los elementos más sutiles de la vida simbolizados en el agua, como la emoción se estancan, dando paso a la incapacidad para el abrazo, el consuelo; a la incapacidad de encuentro con otros y con uno mismo. Nos topamos entonces con una realidad de piedra, con un peso que imposibilita la levedad para el vuelo. Encerrar el deseo en parámetros cúbicos, rígidos, cerrados y desconectar-

lo de los afanes cotidianos imposibilita para construir algo más allá de lo puramente legislado, estipulado por la tradición.

Fantasia y realidad aparecen en esta obra como dos ámbitos contrapuestos. Parece ser Jane la hija de Wendy quien, conocedora del anhelo de volar de su madre y habiendo compartido sus emociones y realizaciones al respecto, crece desarrollando la capacidad de inventar, acrecienta con ello su imaginación y reconoce un deseo que bien sabe le llega de la realidad de la madre, ya que le es transmitido por ella a lo largo de su infancia. Es por esto que es la única capaz de integrar, de volar sin desasirse de la tierra, de la vida concreta y también amable. Pues es ahí en su casa, en su hogar, donde ha recibido, donde se le ha recordado el mensaje de los cuentos. Lo visible y lo invisible se contonean en la vida formando la danza de la realidad. Una madre con memoria que reconoce desde el consciente el placer de soñar.

De entre las múltiples vertientes de la obra de Barrie, destacamos la posibilidad que nos brinda de visionar una familia a lo largo de varias generaciones. La central y con la que se inicia es la de Wendy y sus hermanos; avanzada la obra aparece el personaje de Jane, al que hemos aludido anteriormente como pieza clave por el conocimiento al que va teniendo acceso desde su infancia y las consecuencias que de ello se derivan. Y aunque a penas sea a través de una pincelada, en el último capítulo tenemos ocasión de saber que Jane a su vez tuvo también una hija, Margaret. Insistimos por tanto en la importancia de la trasmisión generacional que subyace en la obra a través de esta perspectiva genealógica que se nos ofrece:

*Se trata de huir de esterilidad
derivada de la pura fantasía, sin más,
y de la esterilidad que genera la
tradicción cuando ésta está regida
únicamente por la ley, una ley
antigua y miope*

—“Es sólo para la limpieza de primavera”. Le dice Jane a su madre cuando ésta se sorprende de verla suspendida en el aire. ¡Ah! eso sí, le advierte encantada y feliz de que esa actividad a la que le requiere Peter -su Peter, su niño interior- será para siempre.

Le trasmite a su madre que no se va a desconectar de la realidad; no se convertirá en una Niña Perdida. Pero no será a costa de abandonar su ilusión por imaginar y desear espacios nuevos, de abandonar su capacidad para recrear sus sueños, ya que a esa actividad a la que ella dará juego, se va a entregar de lleno al menos una vez al año, con la misma periodicidad con la que se suceden una y otra vez las estaciones del año; por ejemplo, la primavera.

Y, apenas avanzamos unos párrafos, se nos dice que Jane es una mujer adulta y corriente y lo sabemos gracias a lo que se nos anuncia de su hija Margaret, que ha transmitido con conciencia miles de vuelos y aventuras de los que no se ha privado, pues Peter Pan escucha entusiasmado los relatos que Margaret conoce, pues se los comunicó su madre.

La mujer corriente en la que se convirtió Wendy y en la que se convierte Jane y en la que se convertirá Margaret, no nos ha de pasar desapercibida. Mujer corriente y a la vez singular, especial, pues se convertirán en estrellas al final de sus días. En las estrellas a su vez se posa la mirada cuando se emprende el vuelo con Peter Pan, ya que uno se aleja por el cielo hasta hacerse tan pequeño como ellas.

Las estrellas se nos muestran aquí como punto de conexión, de fusión. Quizás el único punto en el que se funden de pleno Fantasía y Realidad, se encuentra en el más allá. Ése más allá, fue señalado por Freud y simbolizado en el ombligo en su obra *La interpretación de los sueños* como punto de llegada a una interpretación que por ilimitada resulta imposible de alcanzar, permaneciendo así, por otra parte, perenne el enigma y su infinidad de significados.

Parece por tanto que esas posibilidades de fusión quedan en un horizonte lontano de muy difícil alcance, tan distante a su vez como ese origen primigenio simbolizado en el ombligo. Un más allá que se concreta en unas estrellas que parpadean en un cielo bello pero lejano, y al que incluso se le pudiera suponer incierto.

Insistamos por tanto: ¿cuáles son entonces las posibilidades de transformación para aquellos que Nunca Jamás se han atrevido a jugar, a profundizar en sus sueños, a aventurarse en la fe por miedo a la desaprobación de una sociedad que en lo profundo sienten como ajena?

Recordemos la descripción de los padres de Wendy y sus hermanos: “A la señora Darling le encantaba tener todo como es debido y el señor Darling estaba obsesionado por ser exactamente igual que sus vecinos...”. Parece que de Wendy y su rama genealógica; no obs-

tante hemos recogido algunas claves. La comunicación, la mirada a los sueños, al mundo de lo inconsciente que comienza por un consciente querer mirar aquello no tan predecible e instalado en el deseo. Todo un proceso se nos revela como vía de acceso.

Pero... ¿y para Peter y los Niños Perdidos del País de Nunca Jamás, para aquellos que revolotean por un mundo de fantasía y a quienes la conexión interior con la madre les resulta de difícil acceso? ¿No resulta acaso necesario para aquellos a quienes les es imposible armonizar un componente emocional, con un componente mental, un sistema que les aliente y oriente?

Tratar de potenciar y cultivar el ritmo entre estos componentes del ser humano se habría de traducir en desarrollar de adultos una sexualidad integrada, imbricada en valores éticos, en un amor más consciente que dependiente, o lo que es lo mismo, generar acciones sustentadas en el compromiso, y en una toma de decisión propia que visiona la dimensión social y personal de la existencia. Se trata de huir de la esterilidad derivada de la pura fantasía, sin más, y de la esterilidad que genera la tradición cuando ésta está regida únicamente por la ley, una ley antigua y miope. Para ello, es menester haber desarrollado una visión binocular, en profundidad, propia del ser humano humanizado y no del primate. Pasaríamos así de la posibilidad que nos brinda un Peter Pan de un proceder insensible, incapaz de crecer, a un personaje consciente con capacidad de dar alas a todas aquellas iniciativas susceptibles a su vez de convertirse en cobijo para lo más vulnerable de su entorno.

PETER PAN, LA FANTASÍA, EL JUEGO Y EL AULA

¿Existe acaso un lugar que temple y contribuya a armonizar y potenciar todos estos componentes? Si no es así, ¿no debería existir? ¿No debería tratarse acaso de uno de los objetivos fundamentales de la escuela?

Detengámonos entonces de nuevo en algunas páginas de la obra que elaboró Barrie a principios del siglo XX.

—Por supuesto, todos los chicos fueron enviados a la escuela.... Después de asistir a la escuela durante una semana se dieron cuenta de lo tontos que habían sido por no quedarse en la isla, pero ya era demasiado tarde y no tardaron en acostumbrarse a ser tan normales como vosotros, yo o cualquier hijo de vecino. Es triste tener que decir que poco a poco fueron perdiendo la capacidad de volar.

Unas líneas más abajo el autor nos cuenta como aquellos niños perdidos lo atribuían a su falta de práctica, pero lo que en realidad quería decir aquello era que no creían. Son éstos párrafos sencillos y a la vez imponentes que, en una pincelada, resumen una realidad educativa demoledora. ¿O acaso no ha de ser ése el calificativo que acompañe a una escuela que sea garante de lo anteriormente descrito, iniciadora de una merma en la ilusión y en la capacidad de crear, crear e inventar?

Los adultos no ajenos a esta realidad, tratamos de incorporar medios en la escuela: estrategias de aprendizaje, referentes curriculares y dinámicas de intervención que faciliten el desarrollo de mentes reflexivas y activas. Buen ejemplo de ello lo encontramos en guías

didácticas diseñadas para tal fin; guías didácticas que hacen uso de la aplicación de nuevas tecnologías, del cine,... tratando así de incorporar a las posibilidades creativas de la docencia el atractivo de éstas para los adolescentes.

En una sociedad en la que el diseño y uso de la imagen se conforma en referente y medio de comunicación colectiva el cine, debería constituir un recurso fundamental para el aula. Miguel Melendro Esteff ha elaborado unas *Estrategias educativas con adolescentes y jóvenes en dificultad social. El tránsito a la vida adulta en una sociedad sostenible*, guía didáctica en la que se expresa la importancia de la aplicación de los medios audiovisuales en el aula. En ella encontramos actividades orientativas susceptibles de ser adaptadas al nivel y necesidades del alumnado. Todas ellas giran en torno al filme *La gran aventura*, adaptación realizada por P. J. Hogan de la novela de James Barrie.

Un Peter Pan cinematográfico del que se puede hacer uso didáctico para replantearse los significados que puede suscitar la imagen cuando ésta se fundamenta en parámetros que la abocan a una calidad artística. Abordando en este caso la temática de la misma, nos encontramos con un amplio campo de posibilidades para la reflexión y el debate en torno a personajes cuyo comportamiento entraña toda una gama de deseos, emociones y posturas ante la vida que, por su riqueza en matices y contrastes, nos brinda una fuente de análisis educativo para la acción tutorial del profesorado.

Todos estos recursos se hacen imprescindibles a la hora de desarrollar la intervención educativa, pero no menos que la fundamental transformación o empeño al menos de quienes han decidido participar en la dinámica escolar.

Cuando nombramos el problema de la escuela, de los adolescentes, nombramos el problema de los adultos. Adultos que no creen, portadores de abismos, con "realidades agrietadas" como señala Ingman Bergman en *Como en un espejo* (1961), en las que la palabra, la comunicación en todo su potencial afectivo y empático, se minimiza hasta el extremo como puente creador, y/o es abortada en sus posibilidades de encuentro con el Otro.

El interpelante pedagogo italiano Francesco Tonucci, en su libro *La escuela como investigación* (1975), se refiere a los riesgos de que la enseñanza se convierta en una profesión alienadora, de tal manera que los profesionales que en ella ejercemos nos convirtamos en mediadores de un saber aprendido superficialmente, sentido como ajeno y no como algo propio y comunitario, y en lo que se está afanado en mejorar.

Tonucci designa como absurdo que una persona que no sabe arriesgar sus propias opiniones en una tarea

colectiva con sus iguales, sepa incluirse en una tarea de grupo, de personas inferiores, por lo menos en cuanto a edad respetándolos, tutelándolos sin constreñirlos ni manipularlos.

La palabra como elemento transformador, y el uso de la misma que el adulto hace en su ejercicio profesional, en su compromiso con la tarea personal y colectiva, afecta a la diversidad de ámbitos sociales, no únicamente el educativo.

El uso creativo de la palabra y la acción, se ha de anteponer por tanto al afán productivo que con frecuencia impera en la sociedad, eclipsando las posibilidades de innovación cultural y creativa y, lo que es más importante, eliminando espacios de cordialidad y humor absolutamente necesarios, para no potenciar trastornos graves en el desarrollo de la cultura y con ello de la educación.

Recordemos al respecto la afirmación de Kant en la que señaló que en una comunidad ética el aprecio por la virtud se constituye en moneda corriente.

Aquellos Niños Perdidos y aquellas niñas de alma fragmentada sólo encontrarían posibilidades de aprendizaje en espacios de armonía y cooperación; en espacios desde donde el error y la combinación de los diferentes aspectos de los saberes favorezcan la gestación de nuevas perspectivas, tantas como ángulos se pueden escoger en un espacio abierto en el que se gravita.

Al respecto Edgar Morin, en su estudio *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro* (2004) reitera la idea de que una reforma de pensamiento pasa ineludiblemente por articular e integrar distintos saberes, "ligar conocimientos".

Únicamente podríamos hacer así de la cultura un espacio flexible y moldeable en la que un limitado número de interpretaciones no se tornen como referentes arrogantes y rígidos que desechan las posibilidades de imaginación de niños y adultos. Un indicador incuestionable sería que al igual que en el juego de ficción los niños utilizan un palo de forma simbólica trascendiendo la realidad y convirtiéndolo en caballo, la cultura se convirtiera así mismo en este juguete o "pivote" (Vygotsky) como punto de partida para alejarse de la situación perceptiva presente constituyendo así un apoyo y dando cabida a lo real y lo imaginario. Acercamos así esa fusión de Fantasía y Realidad que parece únicamente posible en el universo lejano de las estrellas al universo cercano del aquí y ahora.

Una educación que no desestime el conocimiento del deseo posibilitará al joven a captar los dilemas de la sociedad como conjunto abriéndose así, tal y como lo expresa Bruner (1984), a vías que permitan nuevas soluciones. Si bien dudamos de que estos jóvenes lleguen a constituir el nuevo fenómeno al que apunta Bruner de la generación intermedia, si concebimos que este modo de proceder ha de constituir la vía metodológica que vele y se afane por un uso de lenguaje como medio expresión creativa y no coercitiva.

Detectamos por tanto como rasgo característico y necesario en un clima educativo que persiga tales fines, uno de los condicionantes básicos que posibilitan el juego. Recordemos que el juego se torna en actividad imprescindible en el proceso de desarrollo de los niños y vamos a apuntar que también en el de los adultos. Los condicionantes que lo conforman se tornan a su vez

Únicamente podríamos hacer así de la cultura un espacio flexible y moldeable en la que un limitado número de interpretaciones no se tornen como referentes arrogantes y rígidos que desechan las posibilidades de imaginación de niños y adultos

*Las condiciones principales
que requiere el juego son:
combinación de posibilidades,
idealización de la vida, invención,
placer y exploración
sin riesgos vitales*

indispensables en aquellas actividades que protagonizan la dinámica de una sociedad a la que pretendamos calificar de sana y saludable.

Las condiciones principales que requiere el juego son: combinación de posibilidades, idealización de la vida, invención, placer y exploración sin riesgos vitales.

Éstas han de tener cabida para niños y adultos en una sociedad que aspire a crear ciudadanos íntegros capaces de desarrollar lo que denominaremos como Fantasía Ética. Se hace por tanto esencial una reflexión que difiere del razonamiento técnico cuando éste se posiciona ajeno a un componente ético y filosófico.

La práctica reflexiva que requiere este enfoque, dará lugar a la aplicación entre otras de una de las facultades más motivadoras del ser humano: la imaginación. Este ejercicio vital sólo es posible desde la reforma de nuestro pensamiento. Y siguiendo los postulados de J. Elliot en su conocido libro *El cambio educativo desde la investigación* (2000) éste sólo será posible desde la conciencia de las posibilidades de reinterpretación de los parámetros esenciales de la vida a través de la práctica reflexiva.

Imaginemos pues a Peter Pan y a Wendy ejerciendo una Fantasía Ética. No hablaríamos ya por tanto de síndromes y traiciones; y más que imaginarlos ejerciendo, los imaginaríamos disfrutando al poder ser artífices de la cultura en la que se desenvuelven.

No escatimemos un segundo a movilizar tamaña empresa, pues sabemos que hasta Garfío, navegante en un mar de emociones revueltas por mucho que de un personaje de ficción se trate, tiene un tiempo contado para poner en marcha todo aquello en lo que cree.

BIBLIOGRAFÍA

La libertad sentimental. Cuadernos del anuario filosófico, ed. J. Aranguren, Universidad de Navarra, Pamplona, 1999.

J. BRUNER, "Juego, pensamiento y lenguaje", *Acción, Pensamiento y Lenguaje: Escritos de J. S. Bruner*, e. J. L. Linaza, Alianza Editorial, Madrid, 1984, pp. 112-118.

C. CRUZ, 'Actitudes. Del cómic al diván el otro yo de los héroes infantiles', <http://www.producto-light.com.ve/actitudes/comics.html>

J. ELLIOT, *El cambio educativo desde la investigación-acción*, Morata, Madrid, 2000.

S. FREUD, *La interpretación de los sueños*, Amorrortu, Madrid, 1900.

P. W. JACKSON, *La vida en las aulas*, Morata, Madrid, 1992.

D. KILEY, *The Peter Pan Syndrome: Men Who Have Never Grown Up*, Mead & Co., Dood, 1985, (*El síndrome de Peter Pan. Los hombres que nunca crecieron*, traducción de J. Vergara, Monte Grande, Buenos Aires, 1983).

—, *El Complejo de Wendy. Un cambio de actitud en la mujer que es esposa y madre de su marido*, ed. de J. Vergara, Monte Grande, Buenos Aires, 1985.

M. M. STEFF, *Peter Pan La gran aventura-Guía Didáctica*, Centro de comunicación y pedagogía, <http://www.prensajuvenil.org/cineduca/peli/peter/inicio.htm#bat>

E. MORENO, *Tigre Lily. La búsqueda del elegido*.

E. MORIN, *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*, Encuentros Fundación Santillana, Madrid, 2004.

L. M. PANERO, 'Palabras para Peter Pan', en *Así se fundó Carnaby Street*, Llibres de Sinera, Barcelona, 1970.

I. SERRANO, *La traición de Wendy*, disco editado en 2002.

F. TONUCCI, *La escuela como investigación. La creatividad*, Avance, Madrid, 1975.

El cine, un entorno educativo, ed. de S. DE LA TORRE, M. A. PUJOL Y N. RAJADELL, Nancea, Madrid, 2005.

A. VIÑAO, *Sistemas educativos, culturas escolares y reformas*, Morata, Madrid, 2002.

VV. AA., *Cine y aula, promotores de salud*, Gobierno de Aragón, Zaragoza, 2006.

VV. AA., *Cine y habilidades para la vida*, Gobierno de Aragón, Zaragoza, 2007.