

CRISTIAN OLIVÉ

PROFES REBELDES

El reto de educar a partir
de la realidad de los jóvenes



Grijalbo

CRISTIAN OLIVÉ

Profes rebeldes

El reto de educar a partir de la
realidad de los jóvenes

Traducción de
María Massot

Grijalbo

SÍGUENOS EN
megustaleer



@megustaleerebooks
@megustaleer



@megustaleer



@megustaleer

Penguin
Random House
Grupo Editorial

A mis padres, por darme la mejor educación

A la Educación, por darme todo lo demás

PRÓLOGO

¿Eres profe por vocación?

Si hay una pregunta que nos han repetido hasta la saciedad a quienes nos dedicamos a la enseñanza es esta: «¿Eres profe por vocación?». Supongo que quieren saber si eres como algunos de esos profes que tuvieron y que pasaban un poco de todo o si, por el contrario, eres de los que se implican en lo que hacen. Blanco o negro. A menudo no hay término medio cuando se habla de vocación. La mayoría cree que para dedicarte a la enseñanza has debido de tenerlo claro desde muy pequeñito. Yo no lo veo así.

¿Soy profe por vocación? Sí, no podría negarlo aunque quisiera. De hecho, siempre recordaré la maestra que tuve al empezar el parvulario. Estoy convencido de que gracias a ella he llegado donde estoy ahora. No recuerdo nada de sus clases porque no era más que un niño, pero a menudo mis padres me dicen que iba tan emocionado a la escuela que incluso entraba corriendo por la puerta para ser de los primeros en saludar a la maestra. Se llamaba Alicia y era afable y cercana con nosotros.

Han pasado los años y ya no sé nada de ella. De todas formas, me gustaría escribirle un mensaje que ojalá pueda leer algún día:

A menudo te cruzas con personas en la vida. A partir de ese día, compartís momentos y ratos de muchas risas. Pasado un tiempo, todo cambia porque cada cual debe emprender un nuevo camino y os marcháis por donde habíais llegado, y al final casi no queda nada. Sin embargo, sucede otras veces que, sin saber muy bien por qué, aparecen personas en tu vida, compartís momentos y ratos de muchas risas y, cuando el inexorable paso del tiempo os separa, permanece una huella que nunca se borra, porque ahora eres como eres gracias a ese alguien y serás como serás gracias a los momentos y a los ratos de muchas risas que habíais compartido. Y sabes de sobra que todavía es más mágico cuando estás convencido de que ninguno de los dos lo pretendíais ni lo esperabais.

Alicia, gracias por convertirme en el profesor que soy hoy.

Sí, es por vocación. Durante los estudios de primaria, cuando los otros compañeros se enclaustraban en la habitación para pasar el rato con juegos de su edad, yo rebuscaba en un cajón el libro roído de lengua y literatura del curso anterior, lo posaba en mis manos

como un tesoro y lo abría por la página que tenía un bolígrafo a modo de marcapáginas. Después, disponía los cojines y los pocos peluches que había en mi cama como si fueran alumnos. Y entonces ponía en marcha mi discurso de recordatorio de lo que había explicado en la última sesión. Jugaba a ser profesor y me inventaba listas de nombres y, si era preciso, gritaba a los peluches que me parecía que se portaban peor.

Es curioso cómo los referentes de que disponemos pueden influir en un momento concreto. Recuerdo que durante aquella etapa tenía a maestras que, a pesar de tratarnos bien, se ponían hechas un basilisco y nos gritaban tan fuerte que mi madre podía oírlas desde el balcón de casa.

—¡Menudos gritos! Seguro que os habéis portado fatal... —me decía mi madre nada más verme.

—Yo no he hecho nada malo.

Me defendía porque era la verdad. No solían enfadarse conmigo, pero en clase éramos una piña: si todo iba bien, era gracias a nosotros, pero si la cosa se torcía, también era por culpa nuestra. En cualquier caso, creo que durante esos primeros años como alumno y como aspirante a futuro profesor tuve una concepción bastante sesgada de la actitud que debía tener un docente. A partir de mis modelos educativos, intuía de manera confusa que había que ganarse la autoridad a golpe de silbato. Y por esta razón, si los cojines y los peluches me hacían enfadar, descargaba toda la rabia sobre ellos hasta que mis gritos retumbaban por toda la comunidad de vecinos.

Durante la educación secundaria obligatoria, seguí jugando a ser profesor, pero lo hacía a escondidas. Se volvía cada vez más difícil defender esta modalidad de juego ante un entorno adolescente más hostil. Tuve algunos referentes educativos que he procurado imitar en ciertos momentos, pero guardo de la mayoría un recuerdo que me cuesta saber si es bueno o no. Me disgustaba cuando en algunos casos notaba que hacían su trabajo porque no les quedaba más remedio.

Debo decir que, cuando me tocaba un profesor que rezumaba pasión por los cuatro costados, me aferraba a él como una lapa porque deseaba saber más sobre su trabajo. Mis compañeros a menudo me miraban de un modo extraño, ya que no entendían por qué me interesaban más los adultos que la gente de mi edad. Supongo que por aquel entonces debía de pensar que de unos podría aprender mil historias mientras que de los otros no sacaría nada en claro. ¡Quién me iba a decir que años después estaría aprendiendo tanto de los adolescentes!

Durante el bachillerato, tuve la suerte de coincidir con docentes que me demostraron día tras día que el oficio de enseñar es un regalo, porque si te lo propones puedes conseguir despertar la emoción y las ganas de seguir aprendiendo. ¡Ay, Àngels! Sus clases de griego y latín suponían el oasis del aprendizaje significativo. Nos mostraba a cada minuto el vínculo de la cultura clásica con nuestra realidad más palpable.

«La marca Nike es en realidad Niké, la diosa de la victoria. Y su logo representa una de sus alas. La letra omega es también una marca de relojes. Y ya veis que la letra kappa es la que se usa para la ropa deportiva», nos explicaba.

Vaya, enfocaba los contenidos como procuro hacerlo yo hoy en día en mis clases... Por eso, si hay un modelo educativo que he querido imitar siempre, sin duda, es el suyo. Todo el mundo la respetaba porque te hablaba desde el corazón y desde la comprensión, y llenaba de sentido todo cuanto enseñaba. Lanzaba la semilla para hacer florecer la emoción. Algún día lo leerás y te emocionarás, Àngels. Estoy convencido de ello.

Sí, es por vocación, pero la vocación es solo una parte. Lo importante es el día a día. He tenido varios compañeros que jamás se habrían imaginado que serían profesores. Ni siquiera se les había pasado por la cabeza en ningún momento que algún día tendrían que romperse los cuernos para motivar a grupos de adolescentes que no siempre lo ponen fácil.

Estos compañeros, sin embargo, realizan su trabajo con empeño, con dedicación y con pasión. No tenían una vocación predestinada, como en mi caso, pero puedo asegurar que se dejan la piel cada día y estoy convencido de que, si justo ahora alguien les diera a escoger entre seguir enseñando o dedicarse a lo que siempre habían soñado, elegirían mil veces la primera opción y no lo dudarían ni un segundo.

Sí, es por vocación, pero tuve miedos. Durante toda mi vida académica, me he vanagloriado de saber de sobra a qué me quería dedicar y no acababa de entender por qué había gente que no lo tenía tan claro. Durante la primaria, los compañeros aspiraban a ser veterinarios, astronautas, bomberos y muy ricos. Durante la secundaria, decían que no tenían nada claro, pero que querían ser muy ricos. Durante el bachillerato, habían elegido una rama académica por eliminación y apenas se planteaban nada más. Y durante los estudios universitarios, veía a compañeros que acababan dejándolo todo porque se habían equivocado al elegir la carrera y a otros que me decían «estoy fluyendo» y se pasaban fluyendo cuatro años para seguir fluyendo durante sus estudios posuniversitarios sin una meta clara.

Y de tenerlo todo tan claro y de haber presumido de ello como el que más, poco a poco empecé a sentir vértigo porque se acercaba la hora de la verdad.

¿Y si no era buen profesor? ¿Y si la vocación fuera solo una parte? ¿Y si, cuando me tocara ponerme ante una clase, no supiera ni por dónde empezar? ¿Y si no se me diera bien explicar conceptos teóricos? ¿Y si me aburría de tanto repetir cada año lo mismo? ¿Y si no era capaz de conectar con los estudiantes? ¿Y si...?

La primera vez que pisé una clase estaba hecho un flan. Llevaba auestas tantos temores que me asustaba no poder disfrutar del momento. Al tratarse de una sustitución breve, empecé con la típica broma de «ya veis, chicos, que yo no soy vuestra profesora». Entonces dos o tres se rieron por empatía y luego ya fue como la seda.

Obviaremos que la escuela estaba en obras y que mi primera clase fue en un aula improvisada en un laboratorio lleno de trastos y cajas de cartón. Obviaremos, por supuesto, que, en ese preciso instante y en la misma aula improvisada, unos obreros estuvieran haciendo unas rozas en el techo para instalar los cables de la nueva conexión a internet. Obviaremos la vergüenza que me daba que un adulto pudiera oír la broma absurda del «ya veis, chicos, que yo no soy vuestra profesora».

Obviaremos, además, que, cada vez que daban un martillazo, tuviera que alzar la voz para que los del fondo pudiesen oírme bien. Obviaremos, en definitiva, que aquella primera clase fue de todo menos magistral. Y no lo tendremos en cuenta porque, tras los sesenta minutos que duró, supe que aquel trabajo con el que tanto había soñado y al que había jugado tantas veces a escondidas en mi habitación estaba hecho para mí. Simplemente, me sentí completo.

Es por vocación, también, que me dedico a la enseñanza, porque cada instante es una sorpresa. Ayer, por ejemplo, fue un día redondo porque por la tarde di la mejor clase de la semana y por la mañana, la peor. ¿Quién puede aburrirse así? No hay término medio. Que conste que era la misma actividad, pero con dos grupos muy distintos. Última hora de la tarde, dicen. Que si están pesados y que no hay nada que hacer. En contra de los tratados teóricos, los de la mañana, dormidos como marmotas, no me habían hecho ni caso y la propuesta fue un fracaso rotundo.

Llevaba preparada una propuesta sobre literatura. Tenían que descubrir qué autores se conmemoraban en una serie de doodles literarios que Google había estado recopilando. En una de las animaciones, junto a las letras del buscador de internet, un personaje

masculino que sujetaba una linterna de fuego caminaba por un pasillo mientras iluminaba el retrato de un hombre desfigurado.

—¡Tres pistas! —dije—. Escritor irlandés. Encarcelado por homosexual. *El retrato de...*

Por la mañana, silencio sepulcral. Nadie había movido ni un dedo para intentar responder. Por la tarde, en cambio, les faltó tiempo. Empezaron a trastear, móvil en mano, para averiguar quién podría esconderse tras aquella identidad. Con energía, dos o tres alzaron el brazo, pero desde el fondo alguien se adelantó y gritó:

—¡Oscar Wilde!

—¡Perfecto! Y si hubieras respetado el turno de palabra, ¡ya ni te cuento!

Los compañeros que se habían quedado con las ganas de responder asintieron de manera justiciera.

—La novela *El retrato de Dorian Gray* —añadí— plantea un protagonista que está obsesionado con la belleza. Hará lo que sea necesario para mantenerla...

De repente, alguien murmuró que en Instagram hay gente que haría lo que fuera para conseguir un *like*. Como no podía dejar escapar aquella oportunidad, quise retarlos con la siguiente pregunta:

—¿Sigue vigente hoy en día el mensaje que nos plantea Oscar Wilde? ¿La sociedad actual sigue obsesionada con las apariencias?

Y venga intervenciones aquí y allá. En definitiva, la reflexión caló bien hondo porque casi todos se habían dejado atrapar alguna vez, intencionadamente o no, por las garras de las redes sociales. Acabamos trabajando la literatura enlazándola con una pequeña reflexión necesaria. Y un tema nos llevó a otro y, sin darme cuenta, la clase se acabó.

Al final, la docencia es por vocación, pero no es suficiente. La vocación te aporta la ilusión y las ganas necesarias, pero la constancia y la superación las aporta uno mismo. Ser profesor es el mejor trabajo del mundo, pero también lo son todos aquellos que te completan como persona.

Mientras tanto...

—¿Por qué decidiste ser profesor?

También me lo preguntan a menudo. Supongo que debe de ser una pregunta muy normal en cualquier trabajo. ¿Te la han hecho alguna vez? ¿Qué dirías?

Cuando estoy inspirado y me apetece ser intenso, me lleno la boca de argumentos y respondo más o menos así:

—Decidí ser profesor porque me siento afortunado de ser una parte del proceso de aprendizaje de muchas personas y porque, ante pinturas que están por terminar, puedo ser la paleta de colores. Porque nunca me aburro. Porque cada día se multiplican mil historias y puedo darle la vuelta a todo para que se convierta en inesperado para ellos y para mí. Porque puedo seguir aprendiendo para ofrecer todavía más. Porque siempre empiezo de cero y porque, cuando me equivoco y también cuando fracaso, les enseño que así se aprende mejor. Porque, cuando entro en una clase y se cierra la puerta, somos ellos y yo, y no hay nada ni nadie más porque las preocupaciones se quedan fuera. Porque a veces surge aquella chispa que lo convierte todo en real. No puedo pedir más cuando aquel alumno que se me ha atragantado a lo largo de todo el curso, de repente, se me acerca para conocer más detalles sobre un tema que de verdad le ha impresionado. Porque, cuando estoy en una clase, me dejan ser irónico a más no poder. Porque, con sus reflexiones, termino aprendiendo más de lo que esperaba enseñarles yo a ellos. Porque ante una clase me lo paso pipa siendo el niño inmaduro que nunca quise dejar de ser. Porque tal vez algo de lo que aprendan conmigo lo recordarán toda la vida. Porque es un orgullo ver cómo evolucionan, con sus aciertos y errores. Porque, en mi día a día, trabajo con personas que me dan permiso para modelarlas y procurar ser un poco mejores. Porque, desde mi posición privilegiada, puedo contribuir a una sociedad mejor, con ciudadanos más críticos y felices.

En cambio, cuando prefiero dar una respuesta rápida porque no tengo tiempo o porque no tengo ganas de tanto mareo ni de tanta intensidad, simplemente digo:

—Porque creo que no sabría dedicarme a otra profesión.

Me da un poco de apuro que la gente me pida consejos. No soy quién para darlos, porque el mejor consejo debería ser no tener que recibirlos. Una vez alguien me escribió este mensaje:

Hola, Cristian:

Se me ha ocurrido escribirte porque ahora mismo me encuentro haciendo las prácticas del máster de profesorado en secundaria y en los próximos días me pondré delante de una clase por primera vez. Como novata, me inquieta un poco ese momento, sobre todo por empezar con buen pie con ellos. ¿Tendrías algún consejo para profesores novatos? Muchas gracias y disculpa las molestias.

Mi respuesta fue esta:

¡Hola!

Me hace mucha ilusión que me escribas y espero estar a la altura con la respuesta. Recuerdo mis primeras clases durante las prácticas y, aunque estaba loco de emoción, me temblaban las piernas. Solo se me ocurre un consejo para darte: ¡disfruta! Sé empática, no tengas vergüenza de equivocarte (mis alumnos se equivocan cada día, pero yo también lo hago y no me escondo), acerca los contenidos a su realidad y, sobre todo, confía en tu propuesta. Que no te asuste introducir pequeños cambios.

La seguridad es el clic que lo convierte todo en creíble, pero la espontaneidad es lo que le da frescura. No sufras por si no llegas a todos los contenidos. Tócales la fibra y serán tuyos porque te recordarán para siempre. Piensa que muchos conceptos se perderán, pero recordarán las emociones. Estoy seguro de que brillarás en tus primeras clases. Un abrazo enorme.

Intento recordar cómo fueron mis primeros pasos en la docencia: era un inexperto con muchas ganas, me esforzaba en hacer las clases de la mejor manera posible y notaba que los alumnos me valoraban bastante bien, pero, aun así, tras cada curso, me quedaba siempre con la extraña sensación de haberme centrado demasiado en la transmisión de unos conocimientos que se acabarían perdiendo.

Más adelante, aposté por demostrarles que la materia de lengua y literatura también podía ser divertida y emocionante. Y, entonces, me lancé a explicarla con un tono más desenfadado. Al principio, me costó liberarme de la formalidad por la que había apostado desde un principio. Hasta ese instante, me había comportado como un actor escondido tras una máscara de seriedad. Un día probé a ser yo mismo y desde entonces me pareció que todo iba sobre ruedas.

«No vengo a hablaros de mi vida privada», les decía a menudo ante preguntas indiscretas.

Y, aunque sigo pensando que forma parte de mi intimidad, no quiere decir que tenga que mostrarme de un modo diferente de como soy en realidad. ¿Cómo puedo pretender que la educación se base en la autenticidad si yo no me comporto de manera sincera? En clase me he enfadado cuando me han sacado de quicio y me he reconciliado con ellos cuando he visto que era preferible dejarlo pasar; me he puesto serio cuando debía estarlo y me he subido a la mesa cuando he querido romper las normas; me he partido de risa ante una situación surrealista y he llorado como una magdalena cuando algún alumno me ha demostrado que había madurado de golpe. Y voy a seguir haciéndolo porque me

niego a dejar de ser yo mismo tanto dentro como fuera del aula. Cuando en clase todo es real y se hace de tú a tú, es más fácil que gane la confianza.

Tras el cambio de mentalidad, empecé a experimentar de un modo progresivo pequeñas variaciones en mi manera de impartir las clases. Poco a poco, comprobé que, a medida que la distancia entre los alumnos y yo se estrechaba, podía ir cada vez más lejos. Como era de esperar, hubo un punto y aparte que me hizo verlo todo desde una nueva perspectiva.

Como alumno, siempre me habían hecho trabajar las lecturas obligatorias de forma teórica. En cada curso, el proceso de leer un libro se había concluido con un control de comprensión. En los primeros años como profe, utilicé esta misma metodología en más de una ocasión. Reflexionando largo y tendido sobre ello, un día llegué a una conclusión evidente: un examen no me permitía corroborar a ciencia cierta si habían leído o no la novela, pero en cambio me servía para alejar el placer de la lectura y provocar mucho rechazo. Y todavía peor: no me ayudaba a saber si la habían disfrutado o no.

Por todo esto, quise probar actividades alternativas con la voluntad de hacer de la lectura una experiencia vital. Hasta que un día se me ocurrió una propuesta un tanto rebelde que fue un boom: les pedí que convirtieran al protagonista de la novela en un influencer. Con una cuenta ficticia de Instagram, debían hacerse pasar por el personaje principal del libro y publicar post con las ciudades por las que transitaba, con los paisajes que describía, con las nuevas amistades con las que se cruzaba, con las reflexiones que le surgían a lo largo del camino. Para ello, debían utilizar fragmentos de la novela como texto de pie de foto. Además, les sugerí que usaran algún hashtag por si preferían darle un toque de credibilidad. En total, la cuenta tenía que contener unas veinte publicaciones.

La cara que pusieron mientras les anunciaba la actividad era de absoluta sorpresa. Incluso alguien dijo que en cuanto llegara a casa se pondría a leer sin parar para empezar cuanto antes a elaborar las publicaciones de la cuenta. La admiración fue tal que todos sin excepción realizaron dicha actividad y respetaron los plazos de entrega. La valoración del ejercicio fue positiva, pero aún lo fue más el proceso de lectura.

«Nunca había leído un libro así. Creo que siempre lo recordaré.»

Y ahí recaía el éxito de verdad: que vivieran la lectura como una experiencia vital. Publiqué la propuesta a través de las redes sociales y se desató la locura. Entre los comentarios que me escribieron en Twitter, uno me impactó especialmente. Lo había

escrito una exalumna de otra escuela donde había impartido clases en mis primeros dos años como profesor. Me decía: «Hala, Cristian, esto con nosotros no lo hacías».

El mensaje iba acompañado de un emoji de cara triste. Le respondí que no sabía si me habrían dejado realizar la actividad en ese centro, pero en realidad le debería haber contestado que por aquella época ni se me habría pasado por la cabeza un ejercicio así.

Desde hacía ya un tiempo, mi papel como profesor había cambiado. Había dejado de enseñar en mis clases lo que esperaba que supieran mis alumnos para enseñarles, a partir de entonces, lo que en realidad ellos esperaban aprender.

Muy a menudo me preguntan de dónde saco las ideas locas que sugiero en clase. La respuesta es simple: me siento libre y no me asusta equivocarme. Muchos profes se sienten atemorizados al probar nuevas propuestas. Es la sensación más humana que hay, porque se trata del miedo a lo desconocido. De todos modos, con voluntad, convencimiento y humildad, los resultados satisfactorios pueden llegar.

Un día decidí cambiar de perspectiva para ser más rebelde y me fue bien.

I

Los nuevos retos de la educación

El mundo está cambiando y la educación no avanza al mismo ritmo

¿Estamos educando según el tiempo que vivimos? ¿Somos conscientes de hacia dónde vamos? ¿Los jóvenes de hoy entienden y respetan el sistema educativo? ¿El sistema educativo los entiende y los respeta a ellos? ¿Se adapta a sus circunstancias? ¿Los ayuda a crecer con espíritu crítico? ¿Valora sus individualidades o, por el contrario, las encajona según unas mismas directrices fijadas para todo el mundo?

Mientras cursaba un máster de formación de profesorado de secundaria, un día, una de las profesoras llegó a clase y nos plantó el siguiente titular: «Estamos educando jóvenes del siglo XXI con profesores del siglo XX y en aulas del siglo XIX».

No me lo he podido sacar de la cabeza desde entonces.

Por eso, mi gran obsesión desde el primer día que pisé un aula fue trastocarlo todo para que mis alumnos del siglo XXI recibieran una educación del siglo XXI y en un entorno escolar y familiar también del siglo XXI. Lo merecen y estoy convencido de que es posible. La escuela de hoy tiene que romper con la escuela del pasado. Me gusta tenerla presente para imitar sus éxitos, pero el futuro no se consigue solo echando la vista atrás.

La educación merece un nuevo punto de vista en el que los protagonistas de verdad sean los alumnos. No tiene que exigir lo que los profesores quieren que sepan los alumnos o lo que esperan de ellos, sino lo que estos necesitan saber. El alumno tiene que convertirse en el núcleo de su propio aprendizaje, que debe estar relacionado con los intereses reales y con las potencialidades que sea capaz de desarrollar.

No hace tantos años que soy profesor, pero el sentimiento se mantiene intacto. Cada año los alumnos me sorprenden igualmente y siempre intento concluir el curso pidiéndoles una recapitulación de lo que han vivido. Prometí a una de las últimas promociones que algún día explicaría lo que hago en clase, por qué lo hago y por qué me funciona. Pero antes de prometer nada les formulé una cuestión:

—¿Con qué os quedáis de este curso? —pregunté.

Entonces, una alumna que siempre me miraba con una sonrisa puso cara de atención y me respondió que recordaría las actividades chulas que había hecho durante ese año. Otra chica se sinceró y, después de todo lo que había vivido, me agradeció el haberme implicado tanto.

—Te lo has currado —añadió.

—No sabéis cómo me alegra oír esto.

Quizá es por falta de costumbre o porque no nos lo merecemos lo suficiente, pero que una adolescente se abra en canal de esa forma y me agradezca el esfuerzo que he invertido en ella no tiene precio.

Alguien del fondo del aula levantó la mano y sugirió que los profes nos enfadamos con la misma facilidad con la que nos reconciamos con ellos.

—Es que a veces no hay quien os aguante —le solté por la cara—. Justo ayer os cantaba las cuarenta y hoy, en cambio, os digo que os echaré mucho de menos.

Se oyó un murmullo por toda el aula. Sabían que siempre me habían tenido de su parte, pero también eran conscientes de que conseguían sacarme de mis casillas, como en la clase del día anterior.

—Si tuvierais que cambiar algo de este último año, ¿qué sería? —pregunté sabiendo que el debate sería potente.

Rápidamente, alguien quiso decir que le habría gustado que los profes no hubieran estado tan pendientes de su mala actitud. Se quejaba porque lo habíamos puesto en el ojo del huracán para evitar posibles incendios. Hablaba desde la rabia, pero ocultaba otros sentimientos.

—Tienes toda la razón —le respondí—. Yo también cambiaría ese aspecto porque he dejado de atender a otros compañeros que pasan siempre desapercibidos y que requieren la misma atención o más que tú. No me lo perdonaré nunca porque ahora ya es demasiado tarde.

Se encogió un poco. Diría que se sentía culpable.

—Tirar demasiado de la misma cuerda implica dejar de tirar de otras igual de necesarias —concluí.

Entonces, alguien me formuló una pregunta inesperada:

—Cristian, ¿con qué momentos te quedarías tú de este curso?

Pensé bien la respuesta y al final dije que me quedaría con aquellas clases en las que

me había parecido que los había hecho reflexionar sobre cuestiones que no se habían planteado antes.

—A veces nos has tocado la fibra —dijo alguien con un murmullo—, pero está bien.

No era un reproche; era un agradecimiento encubierto por haberlos tratado como personas de carne y hueso.

—De hecho —añadí yo—, las mejores clases han sido aquellas en que surgía un tema que era mucho mejor que el que traía preparado de casa.

—Por cierto, todavía no nos has dicho las notas finales —exigió alguien de pronto.

No me podía creer que se quebrantara el clima armónico de aquella conversación por una cosa tan banal como las notas. El resto de los compañeros también pensaron lo mismo y le expresaron con incomodidad que se trataba de un comentario fuera de lugar.

—No me hice profe para dar notas, sino para ayudar a aprender y a pensar.

Y en ese preciso instante terminé confesándoles que desde hacía tiempo estaba librando una batalla contra las notas y contra los contenidos de la materia. Evidentemente, también luchaba contra los exámenes.

—¿De qué sirve estudiar para aprobar? Al final, es el equivalente a aprender para olvidar. Habrá quien defienda los exámenes, pero a mí no me sirven para valorar lo más importante: aquello que no se puede ver.

Terminé el discurso señalándome el pecho. Era una cursilería de manual, pero la idea quedó clara: menos conceptos y más emociones. Quise poner un ejemplo que me había encontrado pocos días atrás. Me atrevería a decir que había sido el mejor regalo que podrían haberme hecho:

—La semana pasada, una alumna me dijo que nunca se habría imaginado que escribir la ayudaría a desahogarse y a ordenar algunos pensamientos dolorosos. Y me daba las gracias porque durante el curso había descubierto la escritura como un entretenimiento y como una ayuda para cuando la necesitara.

La chica que me lo había dicho estaba a mi izquierda. Como no se avergonzaba de ello, me guiñó un ojo y soltó bien alto un «¡es verdad!».

—¿De qué me sirve que sepáis identificar un complemento directo si no sabéis encontraros a vosotros mismos? —les dije—. Entender la estructura de la lengua es importante para construir un buen discurso, pero también lo es que os enseñemos a crecer como personas libres y críticas.

Y se pusieron a chillar de emoción. Acabé mi *speech* con una promesa:

—Os doy mi palabra de que algún día lo gritaré muy fuerte para que todo el mundo pueda oírme: la educación no tiene que cortar las alas a nadie, sino que debe ayudar a formar personas tolerantes, responsables, críticas y felices.

Ya he cumplido una parte de mi palabra. Ahora solo me queda que la gente también crea en ello.

Una nueva perspectiva

¿Están implicados todos los agentes de la sociedad en esta tarea educativa? ¿Hace falta que lo estén? ¿Lo tienen que hacer de la misma forma?

En este sentido, la relación de la escuela con las familias tiene que ser abierta y colaborativa. En casa, pueden ayudar y acompañar, pero una actitud de imposición por parte de las familias puede generar consecuencias devastadoras.

Como tutor, siempre me hace gracia imaginarme en cada inicio de curso con qué roles me voy a encontrar entre las familias de mis alumnos.

Por ejemplo, al fondo, en la última fila, hay alguien que me mira y va resoplando. Piensa que esto de las reuniones es una pérdida de tiempo. Confiará en mi tarea y estará conforme con las decisiones que tomemos en el centro. Es un aliado y siempre lo será.

También hay quien lo apunta todo. Va mirando los documentos y va anotando en el móvil las fechas de las salidas del trimestre, las semanas de evaluación y los aspectos de la normativa que más le llaman la atención. Deberé estar alerta durante todo el curso porque no me perdonará ningún error.

Cuando reparto los documentos, me doy cuenta de que faltan familias. Algunas me habían avisado angustiadas por no poder asistir a la reunión, pero hay otras que ni han aparecido ni lo harán a lo largo del curso. Las ausentes.

Está el que no para de hacer preguntas. Deduzco que me enviará correos por la mañana, por la tarde y por la noche para preguntarme qué tal veo a su hijo. Me exigirá una entrevista trimestral y querrá una atención privilegiada. A veces me esperará a la salida para improvisar una entrevista de tutoría. Sufren como nadie, pero no se dan cuenta de que son sobreprotectores.

También veo al que, durante mis explicaciones, asiente con la cabeza pero también frunce el ceño. Va buscando miradas de complicidad entre las otras familias. Será el líder del grupo y más me vale tenerlo contento, porque si las cosas se enredan será el primero en quejarse.

En la primera fila, en silencio y con los ojos tristes, una pareja sigue con la mirada todos mis movimientos. Están de mi lado, pero se sienten desbordados porque no saben

qué hacer con su hijo rebelde. No tardarán en pedirme la primera entrevista. Quizá lo harán al final de la reunión.

Un padre llega cuando la reunión lleva unos minutos empezada. Nos conocemos de otros años porque fui el tutor del hermano mayor. Me guiña el ojo y le devuelvo el saludo con simpatía. Estoy tranquilo porque colaborará conmigo y evitará en todo momento comparar a los dos hijos.

Clasificar a las familias de esta forma es un simple *divertimento*, pero lo que tengo claro es que todas comparten las mismas inquietudes y quieren por igual lo mejor para sus hijos. No sabría decir cuántas veces me he entrevistado con familias y, tan pronto como nos hemos sentado, me han formulado la misma pregunta:

—¿Y qué debemos hacer?

No es solo una pregunta sobre los resultados académicos. Es una llamada de auxilio desesperada que exige una respuesta precisa basada en la proximidad y en la empatía. Por eso, acostumbro a responder así:

—Debéis observar y escuchar. Intentar entender qué hacen los adolescentes es la forma más responsable de guiarlos.

Normalmente me encuentro con familias que aceptan las recomendaciones y que entienden que la tarea del docente es complicada y, a menudo, está llena de obstáculos. La tarea que se hace en casa no debe ir por un camino mientras la escuela avanza por otro. A veces es complicado porque hay demasiados miedos. En cualquier caso, siempre agradezco la buena disposición de aquellas familias que me ayudan y que me ofrecen una confianza ciega.

Una vez, una madre me dijo unas palabras inspiradoras: «Aunque a veces no comparta alguna de vuestras decisiones, siempre intento respetarlas. Cuando está conmigo es mi hijo, pero cuando está con vosotros es vuestro alumno. Cuando estos dos mundos se unen y van de la mano, todo acaba sumando».

No voy a negar que, al oír ese discurso, estuve a punto de llorar de emoción. Después de todo, la receta ideal de cómo debe ser el rol de las familias en esta etapa es clara: dar plena confianza a los profesores; acompañar a los jóvenes desde la comprensión, a pesar de que haya límites; entender y respetar los intereses y las aspiraciones de los jóvenes; creer en ellos para que sean una versión mejorada de todos nosotros.

Voy a hacer de cuentacuentos y relataré una historia...

Había una vez un profesor al que le apasionaba tanto su trabajo que se entregaba día tras día en cuerpo y alma a sus clases. Se consideraba afortunado porque, además de dedicarse a lo que siempre había soñado, acostumbraba a recibir el entusiasmo de sus alumnos cuando les proponía hacer alguna actividad alocada.

Casi todos estaban contentos y emocionados. Sin embargo, había uno que se le había resistido especialmente a lo largo de todo el curso. ¿Por qué? El profesor siempre había querido saber la respuesta, pero nunca se la había dado nadie.

De pronto, en uno de aquellos días de final de curso, le propuso a la clase hacer un juego. Para llevarlo a cabo, cada alumno debería escribir su nombre en un papel y dejarlo sobre la mesa. El profesor, entonces, les explicó en qué consistiría el juego: tendrían que correr por la clase e ir dejando comentarios en los papeles de todos los compañeros.

Al disponer de un máximo de un minuto y medio para cada hoja, una cuenta atrás les iría avisando de cuando tuvieran que cambiar de sitio. Les puso una única condición: que los comentarios fueran siempre positivos. «¡Adelante! ¡Ya podéis empezar!»

El profesor también quiso participar en el juego, de modo que puso su nombre en un papel y fue dejando comentarios a todos sus alumnos. Al alumno más difícil le escribió que estaba seguro de que, detrás de aquella máscara de indiferencia, se escondía una persona brillante y que, aunque no se lo imaginara, siempre había creído en él. También le pedía disculpas por si alguna vez se había sentido incomprendido y decepcionado. Cuando el juego terminó, todo el mundo leyó los mensajes que habían recibido y llegaron las lágrimas y los abrazos.

Al día siguiente, cuando el profesor iba andando por la calle, se cruzó con el alumno malote, que nunca le había querido saludar. Ese día, inesperadamente, el profesor le oyó decir: «Buenos días, Cristian». Y todo cambió. Entonces, pensó que ojalá se le hubiera ocurrido antes ese juego.

Por supuesto, el profesor del cuento soy yo y el alumno malote ha existido en cada curso donde he impartido clase. Al final, buscando mil estrategias, normalmente ha habido una que ha terminado funcionándome: abandonar la posición de superioridad delante de los jóvenes, acercarme a ellos y hablarles desde la sinceridad. No es la piedra filosofal, porque no siempre he obtenido el efecto esperado, pero tiene muchas garantías de éxito.

Los adolescentes están cansados de oír de forma reiterada que aún les queda mucho por aprender. Aunque esto sea cierto, ¿no lo hacemos día tras día también los adultos? No se trata solo de ofrecer una atención de tú a tú, sino también de enseñar y de aprender de «tú conmigo» y de «yo contigo». Avanzamos a la vez, caminamos acompañados, nos equivocamos juntos y salimos adelante mirándonos a la cara para entender los puntos fuertes y para superar las flaquezas.

Desde que decidí querer entender su universo, no he parado de aprender lecciones que

no me esperaba. No nos engañemos: en plena ebullición de la pubertad, tanto la superioridad moral como el juicio de valor fácil, pero también la etiqueta peyorativa y la negativa a aprender juntos por parte de un adulto, derivan en una peligrosa sensación de incompreensión.

Todo ello acaba siendo una fórmula segura de fracaso absoluto. No digo que no deba haber límites; yo los pongo cada día. Pero existe el riesgo de que, si alguien se pasa de frenada, la distancia entre el mundo adulto y el adolescente llegue a ser grandiosa.

Trasladar conocimientos y valores

Tan solo habían pasado diez horas de la multitudinaria manifestación del 8 de marzo de 2019 cuando decidí recopilar una larga lista de pancartas con lemas que expresaban lo hartas que estaban las mujeres de la desigualdad de género. Era un tema de gran interés educativo. Además, había juegos lingüísticos y referencias culturales en general. Por eso y por razones de las que hablaré más adelante, no me lo pensé dos veces y decidí elaborar una actividad que llevaría a cabo en clase.

Al llegar al aula, repartí las fichas con la recopilación de los lemas que quería trabajar.

—¿Todos estos se utilizaron en las manifestaciones? —me preguntó alguien con inocencia.

—Todos estos y millones más —respondí.

El segundo comentario llegó de parte de otra alumna:

—¡Yo estuve en la mani y fue superemocionante!

Entonces, un chico sentado unos metros más adelante le respondió emocionado que él también había ido.

Les pedí que se pusieran en grupos y que intentaran descubrir, a partir de una batería de figuras literarias, cuáles se hallaban en los carteles del 8 de marzo. También los animé a debatir entre ellos sobre qué situación llevaba a alguien a escribir unos mensajes así. Mientras me paseaba por la clase, una alumna me dijo que le encantaba la pancarta de la tercera fotografía. El mensaje era brillante, porque tenía una carga irónica sensacional: «He hecho esta pancarta yo solita».

—¿Por qué te gusta tanto?

—Siempre nos quieren ayudar y podemos solas. Es como cuando voy cargada con las bolsas de la compra y me ofrecen ayuda. ¡Será que yo no tengo fuerza!

Me acerqué a dos chicos de al lado. Estaban embobados con el análisis de las figuras literarias.

—¿Todo bien?

—Sí, sí.

Y me preguntaron qué era una «sinécdoque». Me quedé pensativo unos segundos y al

final puse el ejemplo del príncipe que pide la «mano» de la princesa. Mientras iba diciendo que no solo pedía su mano, sino todo el conjunto, me di cuenta de que el ejemplo había sido una pifia descomunal. Intenté rectificar y les dije que el ejemplo del príncipe y de la mano de la princesa era una muestra más de la situación de la mujer en los cuentos tradicionales, pero también en la sociedad en general.

—El hombre siempre le pide la mano y nunca al revés.

Rápidamente, un alumno dijo:

—En la pancarta «No somos princesas. Somos dragonas» se critica la imagen de las princesitas. De hecho, la «i» de «princesas» y la «d» de «dragonas» imitan las letras de Disney.

Seguí andando por el aula y, entonces, una alumna me paró para decirme que tenía una imagen guardada en el móvil que planteaba un tema parecido y que le encantaba.

—¡La quiero ver!

Rebuscó en el móvil y me puso la pantalla a un palmo de la cara. Era un meme con dos chicas japonesas con el siguiente mensaje: «Papá, mamá, lamento decirlos que a vuestra princesa le gustan las princesas».

—A mí también me encanta. Pásamela.

Mientras avanzaba la actividad, observaban, hablaban y comentaban, pero también se despistaban. Me acerqué a una alumna que no paraba de reírse.

—Un poco de calma. ¿Qué te parece la actividad?

—Correctamente correcta bien —contestó.

—No sé cómo tomármelo —dije.

—Quiere decir «muy bien».

—Pues a trabajar...

Justo delante había una chica que no era capaz de ver la alusión seriéfila que contenía la pancarta de la imagen.

—¿Te suena *Winter is coming*? —le pregunté.

—Sí, me parece que es de *Juego de tronos*.

—Pues en el caso de *Women are coming* es similar, pero las que llegan para quedarse son las mujeres.

Esbozó una sonrisa cómplice. En una de las mesas de al lado estaban debatiendo intensamente. Como quería fisgonear, me acerqué.

—¿De qué habláis?

—De nada —dijo una alumna—. Es que me da rabia que aún quede gente que piense que el feminismo y el machismo son lo mismo.

Y la clase se terminó porque sonó el timbre. Antes de salir por la puerta, un alumno me dijo que se le había pasado el tiempo volando.

—¿Eso es bueno o malo?

—Es malo, porque no quería que se acabara.

Me fui la mar de contento.

En definitiva, el análisis de las pancartas del 8M es solo un ejemplo de hacia dónde debe ir la educación. Hasta ahora, la forma de educar se ha centrado en la asimilación de conceptos y se ha enfocado más hacia el mundo laboral, pero esta fórmula ha quedado obsoleta. Prefiero educar con valores teniendo en cuenta la plenitud del desarrollo de la persona para despertarle un espíritu crítico y para que sea feliz. Debemos escuchar las preocupaciones y las aspiraciones del alumno, que muy a menudo no coinciden con los contenidos que vienen impuestos. No pretendo eliminarlos de forma drástica, pero tenemos que replantearlos para quedarnos solo con aquellos que refuerzan el crecimiento de la persona y su pensamiento crítico.

Crear en los jóvenes de hoy para que sean mejores que nosotros

Los profesores necesitamos más espacio para la improvisación para ganar en autenticidad. Es evidente que las instituciones educativas nos imponen unas maneras de trabajar caducas sin margen de maniobra y con modificaciones constantes de las leyes que no suman, sino que restan. Fijan unos contenidos que no tienen nada que ver con el entorno y el contexto social del alumno.

El profesor Toni Solano ha dicho en alguna ocasión que «se deben contemplar habilidades como el trabajo en equipo, la autonomía, la creatividad o el espíritu crítico, que son asuntos que no se valoran ni en la sacrosanta selectividad, ni en las reválidas fantasma ni en las pruebas PISA».

A veces se nos olvida, pero la responsabilidad de la sociedad es intentar que los jóvenes sean mejores que nosotros. Y así se debería percibir de forma indefinida. Escribí una vez esta afirmación en Twitter y alguien me dijo que no estaba demasiado de acuerdo, porque en muchos aspectos no somos tan malos. Le respondí que no era un ataque contra nosotros, sino que siempre tenemos que aspirar a superarnos porque el objetivo de cada generación es que sea mejor que la anterior.

Entonces, otra profesora añadió que se lo imaginaba como el efecto de una piedra cuando se cae en un lago: las ondas que se generan cada vez son mayores, y decía que su aspiración era ser aquella piedra. Me pareció maravilloso.

No sé si nos hemos parado a pensar en ello lo suficiente, pero ser adolescente hoy es más difícil que nunca, porque el mundo en que vivimos es más complejo y todo lo que lo conforma es una incógnita. Las relaciones sociales son más superficiales porque las redes sociales juegan un papel predominante en ellas. La incertidumbre del futuro a nivel económico, político, social y medioambiental genera una sensación de angustia que es difícil de evitar. La inestabilidad laboral a la que deberán enfrentarse en unos años puede suponer que tengan que llevar a cabo trabajos para los que no están preparados.

En definitiva, la educación tiene que dar respuestas nuevas, porque el mundo que nos rodea también es nuevo. Ya no vale asumir que los jóvenes de hoy tendrán las mismas

inquietudes y aspiraciones de hace décadas. Quizá tampoco tendrán las mismas oportunidades.

—¡Planteas un futuro apocalíptico! —me dijo una colega ante este discurso.

—Un alumno debe ser una persona polivalente. Míranos a ti y a mí: somos profesores. ¿Quién nos dice que en unos años no nos vaya a tocar ser coordinadores de nivel o jefes de estudios o hasta directores? Y súmale que tendremos que seguir dando clases mientras estamos atentos a las necesidades individualizadas de nuestros alumnos, y a la vez seguiremos tratando con familias con circunstancias personales adversas que nos encogerán el corazón. Pero, claro, deberemos saber separar lo que es trabajo de lo que es nuestra vida personal. Y, mientras tanto, tendremos que estar al día de las nuevas tendencias y de los cambios que se produzcan en la sociedad para seguir entendiendo los intereses y las preocupaciones de nuestros alumnos...

—¡Aún te pones más apocalíptico!

—No es el apocalipsis. Debemos prepararlos para el futuro, que es una incógnita.

Lo que quiero decir es que, en mi caso, como profesor de lengua, no solo tengo que enseñar gramática, sino que debo utilizarla para ayudar a mis alumnos a conocerse a sí mismos para ser mejores personas. Este es el cambio.

A pesar de todo, inicio cada curso teniendo en mente un decálogo que elaboré hace un tiempo:

DECÁLOGO DE LO QUE QUIERO LOGRAR COMO DOCENTE

1. Quiero que los alumnos sepan gestionar los errores y los fracasos para entender que equivocarse forma parte del desarrollo de la persona.
2. Quiero que aprendan a controlar la mente y a estimular el autoconocimiento para estar preparados ante situaciones inesperadas.
3. Quiero que lleguen a ser autónomos y que sepan gestionar el tiempo libre para combatir el aburrimiento y la sensación de frustración.
4. Quiero que fomenten las relaciones humanas basadas en el respeto y en la tolerancia. En este sentido, debemos tener en cuenta las relaciones tanto personales como digitales, y, por esta razón, promuevo un uso adecuado de los dispositivos móviles en las aulas.
5. Quiero que sean creativos para aplicar las emociones en su rutina del día a día.
6. Quiero que sean críticos y libres para decidir qué quieren ser.
7. Quiero despertarles inquietudes para que sigan haciéndose preguntas sobre el mundo

que los rodea.

8. Quiero que se sientan cómplices de su proceso de aprendizaje para revalidar la confianza en el sistema educativo.
9. Quiero desarrollar todas sus facetas para ser felices.
10. Quiero creer en los jóvenes de hoy para «que sean mejores que nosotros».

Para ello, necesitamos escuelas valientes que se anticipen al futuro. Los cambios en la educación no deben llegar cuando ya sea demasiado tarde. La mejor declaración de intenciones como sociedad tiene que ser lo que queremos ser y, por lo tanto, no debemos seguir apostando por lo que se ha hecho hasta ahora.

El nuestro es un sistema educativo que no ha parado de generar frustraciones. Los cambios en la educación no vendrán cuando las instituciones se atrevan a proponerlos, sino cuando escuelas y familias hayan puesto en marcha una nueva forma de trabajar y existan evidencias que demuestren sus buenos resultados.

Hasta que alguien se atreva a dar un paso adelante, seguiremos teniendo alumnos que memoricen para aprender y aprendan para olvidar.

II

La educación es trabajo de todos

Las familias y la escuela

El profesor tiene un papel esencial en la construcción del individuo. Pero un trabajo que conlleva tantas responsabilidades y que supone una carga tan desbordante debe tener más factores que intervengan en él aparte de la tarea del profesor. La clave del éxito es que todo el mundo forme parte de ello en todo momento. Por eso, tenemos que intervenir todos, porque todos estamos implicados. Aunque no sea fácil, no es imposible.

¿Cómo tiene que ser la relación de la escuela con las familias? En este sentido, debe ser abierta y colaborativa. Las familias a menudo se sienten perdidas porque no saben hasta dónde pueden intervenir en la escuela ni qué está dispuesta la escuela a mostrar. Hay que sumar el miedo por si no lo están haciendo tan bien como querrían. Y las entiendo, porque educar desde la posición familiar es una tarea endemoniada.

Se me ocurren algunos ejemplos que me pueden ir bien para ilustrar los distintos caracteres de las familias.

Primera entrevista

Estamos a finales de la segunda evaluación. Suelen ser unas fechas en las que los ánimos van a mil revoluciones porque es el trimestre más largo y se palpa la impaciencia entre los alumnos, pero también entre las familias y los profesores.

Recuerdo que solicité una entrevista para hablar de un alumno que había cometido faltas de forma reincidente. Durante las semanas anteriores, la familia me había bombardeado con correos larguísimos justificando con todo tipo de excusas las faltas cometidas por su hijo.

Después del saludo cordial, nos sentamos en la sala de reuniones y les anuncio que su hijo ha superado el número de avisos permitidos. Además, el último incidente sobrepasa con creces los límites de la buena convivencia del centro. Por eso, será necesaria una sanción.

—Normalmente, en estos casos, lo expulsamos internamente durante tres días —digo mientras les entrego el documento redactado y firmado por Dirección.

—¿Y esto qué quiere decir?

Por el tono, noto enseguida que será un encuentro complicado.

—Vuestro hijo podrá hacer su horario habitual de clase, pero en un grupo diferente del suyo. El equipo docente elaborará unas tareas para que pueda seguir las clases con normalidad.

—No estamos de acuerdo con el castigo —dicen casi a la vez.

De pronto, aluden al perjuicio tanto anímico como físico que supondrá esta sanción para su hijo e insisten en que tiene derecho a recibir una educación digna, como cualquier otra persona. Como deciden no firmar el documento con la amonestación, doy por finalizado el encuentro y se van sin despedirse.

Segunda entrevista

En otra reunión, muy distinta, traslado a la familia la valoración positiva que se ha hecho del alumno por parte del equipo docente desde el punto de vista académico, pero también de su evolución personal. Se miran orgullosos, pero intuyo cierto malestar cuando me apuntan con la mirada. Después, se produce un hecho que me deja muy parado.

La madre abre una carpeta que lleva en el bolso y saca de ella una hoja arrugada llena de anotaciones numéricas a ambos lados. Me muero de curiosidad.

—Hemos ojeado las notas que habéis publicado en la plataforma digital y hemos visto que en todos estos casos no coincide la nota global con los criterios de evaluación que se fijaron al empezar el curso.

Empiezo a deducir el grado de surrealismo de la situación.

—Mira: por ejemplo, aquí dice que este trabajo vale un 10 % de la nota; este cuenta un 5 %; esto de aquí se supone que no vale más de un 20 %, ¿no? —Y sigue con la retahíla de cifras.

Mientras tanto, los miro impasible. Como siempre he sido un negado con los cálculos numéricos, he desconectado con el primer porcentaje. Cada cifra se superpone a otra y soy incapaz de seguirlas.

—El profesor de sociales le ha puesto un 7,4, pero en realidad debería ser un 7,7, ¿no crees?

Maduro bien la respuesta antes de decírla, aunque al final termina siendo más brusca de lo que habría querido:

—Prefiero no valorar a mis alumnos de una forma tan estricta e impersonal.

Y añado que no les puedo ayudar mucho en este momento, porque necesito pedir información al resto del equipo docente. Y doy por finalizada la entrevista sobre aritmética cuántica.

¿Con cuál de las anteriores entrevistas entre el tutor y las familias diríais que me he encontrado a lo largo de estos años de experiencia?

Vale, de acuerdo, me mojo: ¡las dos!

Es evidente que en las dos entrevistas se han cometido errores por parte de las familias. Pero me niego a juzgarlas, porque han tratado de hacerlo de la mejor forma que han podido. En las dos situaciones, se ha abusado de un exceso de celo y no se ha tenido en cuenta si el hijo se sentía a gusto o intimidado con esta forma de proceder. Esto crea una relación de dependencia y además genera cierto desgaste en la comunidad educativa, porque convivir con esta tipología de familias puede ser agotador.

Tercera entrevista

Edgar Martínez, un colega profesor y tutor de secundaria, me habló de un caso que me pareció el paradigma de cómo debería ser el papel de las familias en esta etapa. Se trataba de una familia monoparental de una madre con su hijo. El alumno en cuestión era buena persona y no distorsionaba las clases, pero era un caradura de la cabeza a los pies con los estudios.

Edgar me decía que siempre había percibido una confianza plena por parte de su madre. Habían conseguido establecer una comunicación muy positiva porque trabajaban codo con codo. Los movimientos que se hacían en casa enseguida se le comunicaban al tutor para que pudiera estar al corriente en todo momento y, así, el seguimiento fuera más fluido y efectivo. A los jóvenes no les hace mucha gracia que haya tanta comunicación entre las familias y las escuelas, pero entienden que es necesario.

El encuentro entre Edgar y la madre del alumno fue más o menos así:

—Si veo que no saca buenas notas, le diré que se queda una semana sin fútbol — responde la madre al tutor con cierto tono de tristeza.

—No hace falta que esté una semana sin jugar; también necesita distraerse. Pero podéis dedicar algunas tardes a repasar juntos lo que se ha hecho en clase.

—¿Cómo puedo ayudarlo a estudiar si no tengo ni idea de matemáticas ni de ninguna

otra materia? —Se nota que está preocupada y, en cierto modo, desbordada.

—No le tienes que dar las respuestas, porque él ya las conoce todas. Esta idea de que los adultos lo deben saber todo es poco realista. Lo que importa es que te vea a su lado, que lo escuches, que le pinches de vez en cuando, pero, sobre todo, que le demuestres que estás ahí.

Entonces, la madre, obediente, le dice que lo hará y añade:

—Quiero que mi hijo sea mejor que yo y no una extensión de mí misma. Por eso intento no inculcarle mis intereses, porque no tiene por qué compartírselos necesariamente. Debe tener sus propios gustos y sus aspiraciones.

—Tal y como me lo has expresado ahora debes explicárselo a él...

La conclusión es que cada una de las partes de la tercera entrevista cumple los objetivos paradigmáticos que considero que son imprescindibles para que las relaciones del triángulo educativo (familia-escuela-alumno) sean fructíferas y satisfactorias:

- Dar plena confianza a los profesores.
- Acompañar a los jóvenes con una actitud positiva, a pesar de que los límites también estén ahí.
- Entender y respetar los intereses y las aspiraciones de los jóvenes.
- Tratar a los jóvenes desde la tolerancia y la comprensión.
- Creer en los jóvenes para que sean una versión mejorada de todos nosotros.

Alumnos que dejan huella

Un día en clase, para incordiarlos un poco, les dije que se me ocurría una clasificación de tipos de alumnos con los que me había ido encontrando a lo largo de mi experiencia como docente. Se pusieron alerta, porque recordaban los tipos de profesores que les había enunciado en otro inicio de clase. Estaban impacientes.

Desde que soy profe, me he encontrado con alumnos que, tal como han llegado a mi vida, se han ido sin dejar rastro; también me he topado con alumnos que me lo han puesto difícil, porque jugaban a un tira y afloja que me situaba en la diana de su rabia y desmotivación; he conocido alumnos que me han hecho avanzar más allá con sus retos y con sus reflexiones; y, finalmente, también he visto alumnos que no tenían mucho interés por nada, pero que me decían: «Cristian, hoy traes mala cara, ¿estás bien?», y hacían que me diera cuenta de que aún hay esperanza en las personas.

Hace un tiempo escribí el siguiente tuit: «Algún día hablaré de cómo me siento cuando alumnos de otros años no me saludan por los pasillos».

Enseguida empecé a recibir comentarios en público y en privado. La mayoría venían de profesores que se sentían igual porque a menudo se encontraban en la misma situación. Alguien me dijo que no hiciera caso, que no era nada personal. Y tenía razón, pero hacía daño de todas formas.

A lo largo de mi vida, me han preguntado en muchas ocasiones de qué profesores aún me acuerdo. Y siempre tengo una lista preparada como respuesta. Pasan los años y repito anécdotas y vivencias que conservo con mucho afecto. De todas formas, nunca nadie me ha hecho la pregunta más esperada: «¿Qué alumnos te han marcado a lo largo de tu vida?».

A lo mejor la gente piensa que se trata de una pregunta inadecuada por el hecho de establecer diferencias entre los alumnos. Yo no lo veo así. Los profesores también tenemos alumnos que nos han marcado y que guardamos en el recuerdo con mucho cariño. De hecho, es un mito que los profesores tengamos favoritos como también lo es que le tengamos manía a alguien. Tenemos afinidades porque somos personas de carne y hueso. Por eso, cuando se termina un curso, echamos de menos a unos más que a otros.

No podemos evitar establecer un mayor vínculo con aquellos alumnos que nos ayudan a potenciar nuestras virtudes, que nos miran a la cara y nos tratan como personas. De todas formas, esto no quiere decir en ningún caso que esta situación tenga que repercutir en la forma de valorarlos desde un punto de vista académico.

Semanas después de haber publicado el tuit anterior, me saludaron por las escaleras tres exalumnos seguidos. Ese mismo día llegué a clase y les expliqué cómo me sentía cuando de un año para otro dejaban de decirme «hola» por los pasillos. Lo expresé con el tono más ampuloso y dramático del que fui capaz. Me miraban con la cara afligida.

Al acabarse el curso, cuando vinieron a despedirse de mí, muchos me aseguraron que me seguirían saludando al año siguiente.

—¡Te lo prometo!

Veremos...

Algunos de los alumnos que me han marcado...

No había pasado ni un mes y medio del inicio del curso cuando aterricé en un centro como sustituto del profesor que todo el mundo consideraba el buque insignia. Me asignaron una tutoría de segundo de ESO. No era fácil superar las expectativas de unos alumnos que me miraban con desconfianza, pero sobre todo con tristeza, porque el tutor que habían tenido durante el curso anterior acababa de sufrir un infarto.

—¿Cuándo volverá? —me preguntaban.

—No lo sé. Supongo que se recuperará muy pronto —les respondía.

—¡Eso espero! —soltaba siempre alguien muy enfadado.

Sin duda, no sería fácil hacer un buen papel en aquellas circunstancias. Pasaron las semanas y poco a poco me fui sintiendo más cómodo. A pesar del impacto inicial, me terminaron dando la oportunidad de acceder a aquel territorio vedado. Aprovechábamos las sesiones de tutoría para expresar las inquietudes de la semana y para cohesionar al grupo.

En las horas de lengua y literatura se generaba un ambiente tan saludable que se me escapaban anécdotas que quizá no eran demasiado oportunas. Por ejemplo, recuerdo una que dio bastante juego:

—Soy tan maniático con las faltas de ortografía que mis vecinos ya me tienen calado.

Una vez me enredé en una discusión absurda por un aviso mal escrito, colgado en el vestíbulo de la escalera.

—¿Qué hiciste? —me preguntó una alumna. Tenía una sonrisa cómplice dibujada en la mirada.

—Corregí con bolígrafo rojo la nota que había escrito el vecino. ¡Tenía errores que dañaban la vista!

—¿Y te respondió? —insistió la misma alumna.

—¡Pues claro! Escribió una línea al lado llamándome «sábelo todo». Seguramente tenía razón, porque me tomé la revancha añadiendo que «sabelotodo» se escribía todo junto y sin acento.

Todos nos reímos a carcajadas.

Semanas después, convoqué entrevistas rutinarias para hacer la valoración del trimestre. Cité a la familia de la alumna que había mostrado tanto interés en la nota del vecino. Mientras comentábamos aspectos académicos, la madre me dijo de pronto:

—Por cierto, ¡tienes una gran seguidora en clase! ¿Te quieres reír con una cosa que ha hecho mi hija? Te sorprenderá.

Me dejó muy intrigado. Asentí con la cabeza y le hice un gesto para que continuara:

—El otro día corrigió una circular de la comunidad de vecinos. Con un bolígrafo rojo, rodeó el error y lo puso bien escrito. Me contó tu anécdota y nos dimos un hartón de reír.

Me moría de vergüenza. No supe qué decirle.

—Está muy contenta contigo. Dice que también quiere estudiar filología y que quiere ser profesora de lengua y literatura.

Aquella alumna hizo que me diera cuenta de qué forma podemos influir los profesores en una clase, pero sobre todo me hizo ver que los alumnos consiguen que un profesor se sienta a gusto en el entorno más hostil con su empatía y confianza. Justamente, actuó conmigo de la forma que creo que debemos comportarnos con ellos. Por eso, le doy las gracias.

Años después, impartí clase a un grupo bastante complicado, según la opinión generalizada de todo el equipo docente. A mi parecer, se trataba de un grupo despierto con el que me sentía como pez en el agua. La mayoría eran muy vivos y congeniábamos bastante en la forma de hacer las cosas.

Había dos alumnos que siempre iban juntos. Tenían un carácter inquieto y compartían buena parte de sus aficiones. En clase eran participativos y a menudo me hacían

preguntas que iban más allá del interés propio de la materia. A veces no era capaz de dar respuesta a lo que querían saber y entonces lo investigábamos juntos.

A uno de ellos le fascinaba la escritura y de vez en cuando me pasaba textos para que le trasladara mi valoración. En sus historias, normalmente incorporaba elementos sobre la identidad de género de los personajes, que a menudo se sentían perdidos y desesperanzados. Eso me partía por dentro.

Con el otro alumno, a menudo intercambiábamos gustos sobre literatura, porque era un lector voraz. Me venía a buscar para hablar conmigo. Necesitaba un adulto con quien mantener una conversación sincera. Pedía ayuda e indicaciones para avanzar, pero lo hacía con el método adolescente: sin pedir ayuda ni indicaciones. Al acabar el curso, se fue de la escuela. Un año más tarde, me envió un correo electrónico. Había cambiado de centro porque necesitaba empezar de cero para dar un gran paso. Había dejado atrás aspectos suyos que no le gustaban y se me presentaba con un nuevo nombre. Me decía que era el primer profesor al que se lo contaba y me agradecía todo el apoyo. Recuerdo que me emocionó.

Gracias a los dos.

Tiempo después, di clase a un grupo que fue un regalo de principio a fin. Tenían ganas de aprender y me contagiaban la motivación para ser mejor profesor cada día que pasaba. A menudo, me presentaba en el aula con alguna propuesta nueva de actividad y todo eran elogios y caras de satisfacción. ¡Era la clase de las sonrisas!

Podría decir que el grupo entero me marcó en la forma de dar las clases. Hacíamos bromas, teníamos códigos propios que nadie más entendía, intercambiábamos reflexiones, ideábamos actividades que habían surgido a partir de una reflexión alocada... De hecho, con ellos sabía cómo empezaban las clases, pero nunca tenía ni idea de cómo iban a acabar.

Había una alumna muy participativa y que se mostraba entusiasmada con todo lo que les proponía. Hasta me daba las gracias cuando terminaba la clase. ¡Nunca nadie lo había hecho antes!

—¡Me contagias tu vitalidad! —le dije una vez.

—Cuando iba a primaria, los maestros me reñían porque participaba mucho y hacía demasiadas preguntas.

—¿De verdad que te reñían por eso?

—Sí. Preferían que estuviera callada y que no molestara —me dijo compungida.

—Ni caso. ¡No cambies nunca!

En una de las clases hicimos una actividad de lengua a partir de los títulos de los vídeos más vistos de YouTube. No paraban de hacer comentarios de sorpresa porque estábamos analizando desde otra óptica vídeos de Willyrex y de AuronPlay. Otro día elaboramos el guion de un programa de *late night* y todos participamos en el montaje y en la grabación. A unos compañeros les tocó escribir el monólogo con el que se abriría el programa y se tronchaban de risa mientras buscaban ideas. También analizamos las letras y las referencias culturales del álbum *El mal querer*, de Rosalía...

—En las canciones se hace una crítica al amor posesivo y a la violencia machista.

Y, como justamente quedaban pocas semanas para el día de la Mujer, alguien dijo:

—Estoy impaciente por que llegue el 8 de marzo. Voy a ir a la manifestación con todas mis ganas.

Era la alumna que siempre me daba las gracias cuando terminaba la clase. Al día siguiente de la gran manifestación feminista, no paré de ver en las redes sociales lemas de las pancartas del día anterior. Y, como ya he contado en las primeras páginas, decidí aprovecharlos para hacer una actividad de clase. Pero, sobre todo, lo hice para devolverle el agradecimiento a aquella alumna. Por todas las muestras de gratitud que me había ofrecido.

Poco antes de acabarse el curso, me hizo un último regalo:

—Contigo he aprendido lecciones que jamás olvidaré. He aprendido a ser yo misma. Me has hecho ver el mundo que me rodea con otros ojos. Gracias por todo.

Y yo le doy las gracias por haberme dejado una huella que llevaré siempre conmigo.

El profe como animal mitológico

En una ocasión, cuando todavía no había pisado un aula como profesor, un compañero me recomendó encarecidamente que, en los primeros días de clase, me mostrara frío y distante con los alumnos. Tenía que llegar al aula, actuar de forma impasible y cortar de raíz cualquier síntoma de humanidad hacia los alumnos.

—Si consigues que tengan miedo de la próxima clase contigo, te habrás ganado el respeto y la autoridad —me dijo.

Me quedé petrificado. No solo me sorprendió el consejo, sino que le dije que no compartía una visión tan drástica. Como no se tomó demasiado bien mi rebeldía, me respondió un «tú mismo» que estaba cargado de malas vibraciones.

Pasados unos años, después de probar las mil y una formas posibles de gestionar mi actitud en clase, quise saber de primera mano qué opinaban los alumnos de ello, que al final son los auténticos protagonistas de la historia. Estábamos a medio curso; llegué a clase y confesé lo que alguien me había recomendado tiempo atrás:

—Me dijeron que debía ser frío y distante para que me tuvierais miedo.

Las reacciones fueron muy variadas. Hubo algunos que esbozaron una media sonrisa mientras otros me expresaron su total disconformidad:

—Cuando un profe me da miedo, ¡me hago pequeñito y no me atrevo a decir nada!

—A mí me pasa igual. Me he guardado muchas dudas por el temor de recibir un bufido.

—Según me trate un profe, puedo odiar o amar su asignatura.

—He tenido profes que nunca sabías si estaban contentos o cabreados. ¡Parecía que no tuvieran ningún tipo de sentimiento, porque siempre ponían la misma cara!

En ese momento, aun sabiendo la respuesta de antemano, quise preguntarles si me tenían miedo. No tardaron en responder que de ninguna manera se sentían cohibidos en mis clases. Hubo una respuesta que me impresionó especialmente y me emocionó:

—No te veo como profe. Te veo como persona.

Como docentes, pero también como adultos, mostrarnos con humildad y proximidad debería ser una condición indispensable. No estamos perdiendo la autoridad; la estamos

reforzando a partir de la empatía y la sinceridad. Un proceso de aprendizaje llegará a ser significativo si se hace desde la seguridad y proximidad.

Aquella sesión cargada de reflexiones y de preocupaciones por parte de mis alumnos me hizo pensar en la forma como se nos acostumbra a ver a los profesores. Haciendo una comparativa con la mitología clásica, a menudo la sociedad imagina la figura del docente ideal como la de un animal mitológico que no existe en realidad.

Todos hemos pasado en algún momento por la etapa de estudiantes y podríamos hacer una lista de buenas prácticas docentes. Incluso después de tantos años, de todos los profesores que han pasado por nuestra vida, aún hay algunos que recordamos y otros que se perdieron en el olvido. En mi caso, guardo en la memoria aquellos que me despertaron alguna emoción; y eso quiere decir que recuerdo a los que más se hacían querer, pero desgraciadamente también a los más odiosos. De los que pasaban desapercibidos no ha quedado rastro alguno...

Precisamente, en una comida de amigos, se me ocurrió lanzar una pregunta:

—¿Cómo sería vuestro profesor ideal?

—Aquel que se emociona con lo que hace y me contagia el mismo sentimiento.

Vaya, bien visto. Con emoción hay vínculo. Sentir para hallar sentido a lo que se aprende. Seguimos:

—Aquel que me sorprende.

Caray, no soy el único que lo piensa. El efecto inesperado genera adicción y la adicción genera ganas de más. Seguimos:

—Aquel que da sentido a lo que explica y que aplica lo que dice a la realidad.

No puedo estar más de acuerdo. Cuando se consigue enlazar el mundo real con el mundo educativo todo gana valor. La vivencia y el aprendizaje nunca pueden ir separados. No sirve de gran cosa transmitir conocimientos sin demostrar que podemos encontrarlos y aplicarlos en nuestro entorno. ¿Qué más?

—Aquel que me interpela y me hace pensar.

Fantástico. El aprendizaje es activo solo cuando despierta inquietudes. Memorizar no es pensar. Es aprender para acabar olvidando. Va, un poco más:

—Aquel que me transmite confianza y no me asusta.

No puedo estar más de acuerdo con eso. El miedo paraliza y, si un alumno tiene

preguntas, debe poder hacerlas. Aunque hayamos dado la respuesta antes, no tenemos que dejar de ayudarlo a hallarla. Si hay que repetirla tres veces, trataremos de repetirla cuatro, por si alguien necesita más. Cuando una relación se basa en la confianza, los temores dejan de existir. ¿Alguna idea más?

—Aquel que permite hacer volar la creatividad.

—¡Y la imaginación!

Imprescindible. Valorar la individualidad del alumno debería ser la marca diferenciadora. Todo es posible si tenemos en cuenta las virtudes de todo el mundo. La educación no tiene que cortar alas; debe contagiar la confianza para alzar el vuelo. Sigamos:

—Aquel que me ayuda a mejorar cuando he fallado.

¡Ay!, que entramos en el territorio vedado de la evaluación. Cometer errores es la base del aprendizaje. Guiar para seguir avanzando es el camino del éxito. Tener una nota única de todo el proceso de aprendizaje no sirve de nada. Tampoco sirve de mucho tener como objetivo que los alumnos cumplan las expectativas del profesor. Cada cual debe marcarse sus retos. Y, en ese sentido, el profesor valora sin emitir juicios de valor. ¿Se os ocurre algo más?

—Aquel que me mira a los ojos y se interesa por mí.

¡Me gusta! Sin un interés sincero no puede haber plena confianza. Dedicarse a la educación quiere decir estar en constante renovación. Cuando un profesor deja de acercarse a la realidad de los alumnos, corre el riesgo de construir un muro infranqueable.

—Aquel que me entiende.

¡Se nos olvida que también fuimos estudiantes! Y que hubo una época lejana en la que fuimos adolescentes... La empatía es la mejor herramienta para establecer relaciones sinceras basadas en el respeto y la comprensión.

—Aquel que admite que ha cometido un error.

¡Ostras!, pues claro. De un error se aprenden diez conceptos nuevos. Pedir perdón no es un síntoma de debilidad; es una fortaleza.

—Aquel que es coherente con lo que dice.

Brillante. Si no somos capaces de ser coherentes, a lo mejor hay que reducir las normas que nosotros mismos no cumplimos y que exigimos a nuestros alumnos. No les podemos pedir tolerancia si no los respetamos a ellos tratándolos con coherencia.

—Aquel que me pide ayuda cuando no sabe hacer algo.

¡Cómo cuesta a veces! El profesor da respuestas, pero cuando no las tiene las aprende con el alumno. La sociedad evoluciona demasiado deprisa y se hace muy difícil ser capaz de saber hacerlo todo bien a la primera. No nos debe asustar la falta de respuesta. ¿Alguna más?

—Aquel que es inquieto y tiene voluntad para seguir aprendiendo.

¡Ya lo creo! Los profesores no deben tener manías a la hora de tratar aspectos de otras materias, aun sin disponer de suficientes conocimientos para poder dar todas las claves. Lo importante es generar entre los alumnos preguntas cada vez más complejas. Resolverán muchas de estas cuestiones por sí mismos.

En una reunión de evaluación cualquiera de un centro y un lugar cualquiera se hace la siguiente valoración de un alumno cualquiera...

—Tiene la física y la química suspendidas —dice la profesora de física y química.

—Y la tecnología —dice el profesor de tecnología.

—También le queda pendiente el inglés —dice la profesora de inglés.

—Y tendrá que recuperar también las matemáticas —dice el profesor de matemáticas.

Y va siguiendo así la sangría de suspensos hasta que llega el típico profesor que tiene una minoría de gente suspendida:

—Mi materia la tiene aprobada.

Todos lo miran mientras alguien resopla y mueve la cabeza a ambos lados. Nadie lo dice en voz alta, pero todos piensan que regala los aprobados.

Antes me incomodaba presentarme a una reunión de evaluación con casi la totalidad de mis alumnos aprobados. Hacía lo típico de comparar mis notas con el profesor de turno que tenía al lado y, si había que hacer alguna corrección de última hora, la hacía a escondidas. Ahora ya me da igual. Me presento a las reuniones con el convencimiento del trabajo bien hecho.

Muy a menudo, en este tipo de reuniones, acabo con la sensación de que no hablamos de las mismas personas. Las percepciones que tenemos de ellas son muy distintas, porque en muchos casos los propios alumnos actúan de un modo radicalmente contrario con unos profesores y con otros.

«¡Este no hace nada!», acostumbra a ser un comentario habitual en estos contextos.

Y a veces es verdad que el alumno no hace nada, pero habría que analizar las causas. En mi caso, cuando la percepción que tengo es diferente de la del resto, trato de mirarlo desde otra perspectiva. Si un alumno se muestra receptivo en mis clases y no en las otras, entiendo que es porque he conseguido removerle algo dentro. No obstante, si me encuentro con otro al que todo el mundo valora positivamente y que, en cambio, en mis clases no hace nada y muestra una actitud poco favorable, asumo que no he sido capaz de despertarle inquietud alguna. No toda la culpa debe ser mía, pero una parte sí.

En las reuniones de final de curso, también se suma un sentimiento agrídulce cuando oigo la batería de nombres de alumnos que han formado parte de mi día a día, que me han hecho pensar y me han ayudado a crecer como profesor y que, al empezar el curso siguiente, me dejarán atrás porque la vida pasa y los equipos docentes cambian.

A menudo, la gente cree que a los profesores no nos afecta el proceso de evaluación. En mi caso, no he escondido jamás que no me siento cómodo cuando tengo que poner una nota a un alumno. Es una parte de mi trabajo, lo sabe todo el mundo, pero no me gusta reducir el proceso vital de alguien a una única cifra o a una valoración despersonalizada.

Del mismo modo, he derramado muchas lágrimas después de una junta de evaluación en la que se ha decidido que un alumno repita curso. ¿Y si nos estamos equivocando? ¿Y si nuestra decisión es una mala jugada que repercutirá de forma negativa en esa persona? ¿Y si solo estamos valorando los aspectos externos y no aquellos que hay bajo el manto de la tradición académica?

—No quiero que este alumno repita: no le haremos ningún favor dejando que pierda un año de su vida —expresé un tiempo atrás en defensa de un alumno que llevaba una mochila cargada de asignaturas suspendidas—. Tiene dificultades, sí, pero debemos ayudarlo a superarlas. No debemos castigarlo por el hecho de tenerlas. Ha demostrado durante todo este curso que tiene otras virtudes que, desgraciadamente, no están contempladas en el currículum académico.

—Si le pasamos de curso, el año que viene se sentirá perdido porque todo le vendrá grande —me respondieron.

—Si hacemos que repita curso —insistí—, se sentirá perdido porque se encontrará solo. Las dificultades seguirán estando allí, pero los compañeros de siempre y el entorno más cercano se habrán ido.

—Lo queremos ayudar. No pienses que hacemos lo contrario...

Se hace un largo silencio y alguien añade:

—Si le pasamos con tantas asignaturas suspendidas, ¿qué pensará el resto de los compañeros? Perderemos toda la credibilidad.

—Quizá deberíamos dejar de mantener estos temas como secretos de Estado y hablar de ello con más naturalidad en clase —digo—. Esperar a que se propaguen rumores y falsas teorías no ayuda a un buen clima de convivencia. Repetir no debería ser un castigo.

—Es una nueva oportunidad —interrumpe alguien.

—Yo voto por que no repita —añado—. Y si gana el sí, pido que me lo pongáis en mi tutoría el curso que viene. Querré tenerlo cerca para darle apoyo.

Votamos a mano alzada y, al final, decidimos que tenía que pasar curso.

Sin duda, ser profesor es un trabajo apasionante y alentador. Me atrevería a decir, incluso, que es el mejor trabajo de todos. Pero esconde enigmas y situaciones adversos que no te planteas cuando estás a punto de dedicarte a ello. Nadie osa decirlos en voz alta porque los secretos que hay detrás de una criatura mitológica son inconfesables.

III

Una educación valiente

El derecho a equivocarse

Sobre el derecho a equivocarse y el deber de equivocarse me viene a la cabeza un símil que me dijo un alumno una vez y que lo resume todo de una forma brillante. Le acababa de preguntar qué hacía por las tardes al salir de clase. Buscaba que me diera una respuesta sencilla y me encontré con la mejor reflexión que podría haberme imaginado:

—Grafitear —dijo inflando el pecho de orgullo.

—No conozco mucho el mundo del grafiti. A veces la gente tiene una imagen bastante sesgada y negativa de ello, ¿verdad?

—Algunos solo lo asocian a actos vandálicos, pero para mí es una forma de arte urbano y, sobre todo, un estilo de vida.

Quise saber más y por eso le pregunté qué había querido decir con «estilo de vida».

—En un grafiti cada línea es como la vida. Cuando dibujas una, no puedes borrarla, pero puedes mejorarla —dijo de una tacada. Movía los brazos a ambos lados y le temblaba la voz de emoción.

—Cada equivocación sirve para aprender, supongo... —añadí.

—La filosofía del grafiti sirve para todo en la vida. El error no se puede borrar y por eso te recuerda que vayas con cuidado...

—... pero imagino que lo puedes arreglar —lo interrumpí.

—Sí, ¡claro! Puedes hacer un *cover*. —Deduje que se trataba de una reversión del dibujo original—. Pero la línea marcada al principio no desaparece; se mantiene en un segundo plano, pero evoluciona. Siempre lo tengo presente.

Entonces le dije que nadie antes me había descrito de una forma tan brillante lo que significa el proceso de aprendizaje: equivocarse y tener en cuenta los errores para seguir avanzando.

—Gracias, Cristian, por valorar mis teorías —terminó diciéndome.

El error es la base para avanzar. Nos pasamos el día corrigiendo a nuestros alumnos para que mejoren, pero a menudo nos cuesta aceptar que nos hemos equivocado nosotros. Si ellos se equivocan y aprenden, ¿por qué nosotros no deberíamos hacer lo mismo? El día a día en las clases consiste en trabajar juntos. Y, si nos equivocamos,

seguimos adelante. No podemos pedir que se lancen a la piscina si previamente no les hemos enseñado a nadar.

¿Estamos preparados los profesores para reconocer los errores?

¿Estamos, además, acostumbrados a no tener respuestas a todo?

¿Estamos dispuestos a aprender a la vez que los jóvenes e, incluso, a aprender de ellos?

Desde hace un tiempo, he observado que mis clases han ganado cierta fluidez y naturalidad. Lo percibo porque evolucionan de una forma espontánea y a veces irreverente. Al principio de todo, los alumnos no lo entendían. Estaban acostumbrados a seguir unas directrices rigurosas y a no pasarse de la raya porque no estaba bien visto. Ahora, en cambio, cuando llego al aula me preguntan qué idea traigo en mente. Y lo dicen desde el respeto y con ganas de recibir una respuesta sorprendente.

Todos los profesores hemos diseñado alguna vez actividades con todas las ganas del mundo y cuando las hemos llevado a la práctica han sido unos fracasos descomunales. Da igual. Lo hemos intentado. El requisito es no tener miedo a equivocarnos.

En algunas ocasiones, un error por mi parte ha servido para implicar más a los alumnos en el proceso de aprendizaje. Ellos me han aportado el material que conocen porque formaba parte de su día a día y yo he desarrollado una idea con ese material para sacar el máximo provecho académico.

En este sentido, me han recomendado fragmentos de novelas que acababan de salir al mercado y que querían que analizáramos juntos; letras de una canción de algún cantante que les apasionaba y que contenía tantos artificios lingüísticos que no podíamos dejarla pasar, o escenas de una serie con la que podíamos ampliar algún aspecto teórico. Me han sugerido también algunos videojuegos para repensar una actividad académica. Y, entre otras cosas, me han hablado de una nueva aplicación para el móvil que estaba desatando la locura entre los usuarios y que querían usar en el aula para ser los primeros en poder decir que lo habían hecho.

Y no pasaba nada si la pifiábamos y teníamos que volver a empezar. Al final, aprender es eso. No tener miedo a actuar por si es demasiado atrevido. Peor sería no intentarlo.

En una conversación con una colega...

—¡Hoy he tenido un día espantoso! El grupo de primera hora me ha traído de cabeza toda la sesión y lo he pagado con el resto de los grupos de la mañana —me dijo decepcionada.

—Vaya, supongo que los alumnos que han tenido que soportar tu rabia no han entendido nada...

—Me miraban y debían de pensar: «¡Qué desagradable, que termine ya la clase!».

—¿Les has pedido perdón cuando has acabado la clase?

—¡Qué va! Mañana cuando vuelvan a verme ya se les habrá olvidado.

—Si quieres verlo así... —le respondí con un resoplido.

—¿Cómo debería verlo si no?

—Siempre me imagino que una clase es como una obra de teatro: el público merece disfrutar siempre de la función. Lo que les haya ocurrido a los actores durante los minutos previos tiene que quedar fuera del escenario. En este caso, el público son los alumnos.

—Tienes razón, pero nosotros no somos actores; ¡somos profesores!

—Mejor aún. Podemos ser sinceros y admitir que tenemos un mal día para que nos entiendan un poco.

—¿Quieres decir que lo entenderían?

—No tengo duda alguna —respondí—. A veces me pasa que reacciono de forma desmesurada ante una clase porque me han hecho enfadar y, cuando me doy cuenta, les pido disculpas. Si no lo hago el mismo día, lo digo en la clase siguiente. Lo agradecen de verdad. Además, no están acostumbrados a ello. Somos profesores, pero sobre todo somos personas.

—¡Ahora me has hecho sentir mal!

—No lo pretendía.

—Me has hecho pensar y creo que les debo una disculpa. Mañana empezaré así la clase.

—Ya verás como son muy comprensivos. Estoy convencido de que les darás una gran lección.

¿Saber contenidos los hará felices?

Desde hace un tiempo, no me interesa tanto que mis alumnos aprendan contenidos estipulados con poco acierto. Prefiero que me demuestren que han sacado algún provecho de cualquiera de las actividades propuestas. Por eso, antes de retarlos a hacer cualquier tarea, me hago siempre la misma pregunta: «¿Qué les servirá de verdad para su futuro y para su desarrollo como personas?».

Todo ello conlleva un cambio de la perspectiva pedagógica: ya no sirve (y, de hecho, diría que no ha servido nunca) aplicar en la educación lo que el profesor quiere o lo que espera del alumno, sino que el propio alumno debe ser el protagonista de su aprendizaje en función de lo que le interesa.

No nos engañemos: los currículums los estipulan unos especialistas de un ámbito que prueban, con la mejor de las intenciones, a verter la mayor parte de los contenidos existentes posible, por irrelevantes que sean. Después, los profesores, también con buena fe, exigimos a los alumnos que los aprendan todos por igual, sin hacer distinción alguna. En mi caso, no espero que todos acaben estudiando filología y, en este sentido, lo tengo en cuenta cuando planteo unos objetivos u otros en mi asignatura.

Sé que poco a poco los tiempos evolucionan, pero aún hoy me entristezco cuando me llegan comentarios de colegas con una visión educativa demasiado absolutista.

—¡Cada vez se enseñan menos contenidos! —dicen con tono seco.

Y justo después hablan de las glorias que se enseñaban antes y de cuán preparados salían los alumnos al acabar la etapa educativa.

—¿Salían preparados o el sistema creía que los preparaba para algo? —pregunto.

—Sabían de todo y lo aprendían de una forma más compleja.

A menudo, en este tipo de conversaciones corro el riesgo de salir trasquilado, pero, en lugar de acobardarme, me tiro de cabeza y a ver qué pasa.

—¿Recuerdas alguna clase memorable cuando estudiabas?

—¿Cómo?

Insisto en la misma pregunta y, finalmente, me responde:

—Guardo con especial afecto aquellas clases que me sorprendían y me removían

inquietudes.

—Cuando impartes clase, ¿tienes esto presente?

No me responde y me dedica una mueca poco amistosa. Supongo que me ha empezado a ver el plumero. Sigo:

—¿Pondrías la mano en el fuego a que siempre los sorprendes y les generas inquietudes?

Tarda unos segundos en responder. Sabe sobradamente que lo que diga puede suponer entrar en un callejón sin salida.

—Es difícil conseguirlo en cada clase cuando hay unos criterios y unos objetivos tan rígidos.

—Por lo tanto —digo—, estamos de acuerdo en que quererlo enseñar todo puede conllevar desmotivación.

—Hay alumnos que no se motivan con nada.

Por aquí no paso y me niego a aceptar esta afirmación tan recurrente:

—La motivación o la desmotivación no son innatas; son el fruto de un sistema educativo que invita a pensar poco y a escuchar demasiado.

Percibo un pequeño síntoma de conciliación, aunque todavía estamos en las antípodas del pensamiento.

—¿Recuerdas todos los contenidos que te «enseñaron» durante la etapa de estudiante?

—¡Claro que no! Es imposible.

—¿Y por qué pretendemos que nuestros alumnos lo aprendan todo de golpe a pesar de que sepamos que solo recordarán lo que les sirva de verdad?

—Alguien les debe marcar el camino para encontrar nuevos intereses —responde.

—¡Justamente! La educación tiene que ofrecer herramientas para que los alumnos exploten sus potenciales y exploren nuevas vías. El papel del profesor tiene que ir más allá de dar respuestas: debe plantear retos para que los alumnos formulen cuestiones que ni siquiera el profesor se había hecho. Los conceptos son la base del aprendizaje, pero en ningún caso deben ser la meta.

—¿Pides que los profesores no enseñemos conceptos teóricos?

—Claro que los podemos enseñar, pero debemos tener siempre presente que cualquier aspecto teórico se puede encontrar en la red. Si entendemos la figura del docente como un simple transmisor de conocimientos, estamos perdidos, porque tendríamos los días contados. Nuestro trabajo es mucho más que vomitar teoría. Los profesores podemos

trazarles el inicio del camino, pero el destino lo debe marcar cada alumno según los intereses que se le hayan despertado o las habilidades que quieran desarrollar.

—Pero eso requiere estar en permanente comunicación con los alumnos...

—¿Y eso es un problema? —digo—. No debería serlo. Siempre ha habido una cuestión que me ha sorprendido y a la vez me ha inquietado.

—¿Cuál?

—¿No te sorprende que los alumnos se vayan haciendo mayores y que nunca tengan claro a qué se quieren dedicar una vez terminada la etapa educativa?

—Realmente, sí. En algunos casos, terminan la educación secundaria y no saben qué quieren ser en la vida. Y aún más: concluyen el bachillerato y no tienen claro qué camino escoger.

—Es culpa de un sistema que no se ha interesado por ellos en ningún momento. Los ven como estatuas y no les proporcionan estrategias para el autoconocimiento. Los profesores deben estar motivados a la hora de impartir las clases, pero también deben ser motivadores, para hacer aflorar aquello que el alumno oculta en sus escondrijos más recónditos.

—¿Y eso cómo se hace? —me pregunta.

—En primer lugar, debemos reformular los contenidos que enseñamos a los alumnos. Tienen que saber lo que les haga falta y no lo que se supone que deben saber. El resto, si quieren, ya lo aprenderán por voluntad propia. Debe de ser difícil, pero no imposible.

—¿Y cuál es el papel del docente en todo este embrollo?

—No debe limitar el aprendizaje del alumno al logro o no de unos contenidos. Eso genera infelicidad y una frustración enorme. Debe formular actividades que tengan una gran carga reflexiva, que sirvan para despertar inquietudes y que fomenten las potencialidades y el desarrollo de la persona.

—¿Y qué más?

—Los profesores debemos cambiar el punto de vista: tenemos que favorecer el espacio de la reflexión y de la opinión. Hasta ahora, parecía que la única opinión válida era la del docente, pero los alumnos también tienen derecho a decir la suya. Además, no tenemos que pedir lo que queremos que sepan, sino lo que necesiten saber. Y no hace falta decir que exigir lo mismo a todo el mundo ha quedado obsoleto.

—Parece demasiado difícil de conseguir.

—Será difícil, pero no imposible.

Lo puse en práctica en el aula...

Antes de leer la novela seleccionada para el primer trimestre, les anuncié la gran novedad: la clase se convertiría en la plataforma Netflix. Transformarían la novela en cuestión en un título del catálogo de la plataforma de *streaming* y, para hacerlo posible, cada cual tendría un papel esencial y diferente.

—¿Sabéis qué es la biblia de una serie? —empecé la clase.

Jamás habían oído hablar de ello. Caras de sorpresa. «¿Y este qué dice? ¿La biblia de una serie o simplemente la Biblia?»

—Es un documento en el que los guionistas vierten de forma muy detallada los elementos que conforman una serie: la ficha técnica, la descripción de los personajes, la propuesta del reparto de actores, el género al que pertenece, los temas que se tratan... La biblia de una serie se escribe antes, incluso, de saber si se terminará rodando. ¡Sirve para venderla!

Antes de la clase, había elaborado una lista con las distintas tareas que debían hacer para garantizar la mayoría de las funciones que rodean una producción de Netflix. Las había distribuido en pequeños grupos para que pudieran escoger en qué sección preferían colaborar. De todas formas, había una actividad que todos debían hacer por igual.

—Individualmente, confeccionaréis una infografía o un *mind mapping* con los detalles más relevantes de la trama de la novela. Será una especie de biblia para salir del paso. Hay aplicaciones sencillas para poder hacerlo.

—¿Qué es una infografía?

—¿Y un *mind mapping*?

Tanto la infografía como el *mind mapping*, de hecho, están muy presentes en el mundo anglosajón. La primera es una herramienta que incluye texto e imágenes sobre un tema determinado. Facilita la comprensión porque es muy breve y visual. Por otro lado, el *mind mapping* se parece a un mapa conceptual de toda la vida, pero es más efectivo porque permite una percepción visual y asociativa más rápida.

—Podéis buscar ejemplos en internet de infografías de novelas o de algún *mind mapping* que tenga como eje central el protagonista de la historia.

Asumo que en una misma clase hay personas más interesadas en los ámbitos más técnicos y otras que prefieren centrarse en la parte más creativa. Así pues, independientemente de la primera actividad individual, deberían situarse en uno de los siguientes grupos:

Grupo 1

A partir del fragmento narrativo que quisieran de la novela, lo adaptarían a guion de una serie o a texto teatral, respetando las características correspondientes.

Grupo 2

Confeccionarían el *storyboard* o guion ilustrado de la secuencia que habría adaptado el grupo anterior. Los alumnos con más maña en las artes plásticas aguzaron el oído para no perder detalle alguno.

Grupo 3

Interpretarían como actores el texto adaptado del grupo anterior, se grabarían y montarían el vídeo resultante. Era importante que leyeran con atención la novela para poder comprender las emociones de los protagonistas y trasladarlas a la actuación. Para seguir con la temática de Netflix, tendrían que hacer aparecer al inicio del vídeo la cortinilla de la plataforma de *streaming*.

Grupo 4

Dividirían la novela en ocho capítulos de una serie y redactarían la sinopsis de cada uno de ellos. Tendrían que preparar las pantallas de inicio en la plataforma para cada capítulo con toda la información detallada.

Grupo 5

Elaborarían una cabecera para la serie que incluyera una sintonía original. En este apartado, admití que les podría ayudar más bien poco. Tengo un oído musical espantoso, pero estaba abierto a propuestas.

Grupo 6

Harían las gestiones de publicidad y difusión de la nueva serie, de forma que elaborarían una campaña atractiva con distintos carteles para llenar las marquesinas de autobús y las fachadas más emblemáticas de la ciudad. Los animé a investigar sobre campañas anteriores realizadas por la plataforma y que habían triunfado por todas partes.

Grupo 7

Diseñarían una buena campaña para fidelizar a los seguidores de las redes sociales. Para ello, crearían publicaciones ingeniosas para Twitter e Instagram con un tono sarcástico e intentarían enlazar noticias y eventos de la actualidad con los contenidos de la serie, tal y como hacen las cuentas de Netflix.

No cabe duda de que la actividad tuvo un éxito sensacional. Fue, por una parte, sorprendente y, por la otra, integradora, porque desplegaba todo un abanico de posibilidades para que cada uno pudiera encontrar su sitio.

—Si defiendes tanto la libertad y el hecho de que no todo el mundo tenga que hacer la misma tarea —me comentó alguien con tono burlón—, ¿por qué los obligas a todos a hacer la primera actividad?

—¿Te refieres a la infografía o *mind mapping*? —dije.

—Justamente.

—Es una buena pregunta y, de hecho, pedirles que todos hicieran un mismo ejercicio individual me supuso un gran dilema desde el principio.

—¿Lo ves...?

—Pero tiene una razón de ser —interrumpí—: si te fijas, los tres primeros grupos (los que adaptan el texto para el guion, los que crean el *storyboard* del guion escrito y los que actúan y se graban) hacen tareas correlacionadas. Unos no podrían dibujar el *storyboard* si otros no hubieran escrito el texto. Tampoco podrían interpretar ningún papel ni grabarse si no tuvieran un guion escrito para seguir.

—Y eso quiere decir...

—Quiere decir —concluí— que, mientras la mayoría de la clase empezó con la infografía o el *mind mapping*, el primer grupo se centró directamente en la escritura del texto. Una vez hecha esta tarea, pudieron desarrollar la actividad individual. Fueron a ritmos distintos por aquello de las cosas del directo.

—¿O sea que la primera actividad obligatoria te sirvió para ganar tiempo?

—Como tú dirías: ¡justamente!

Si nos fijamos solo en la parte académica, que seguramente acabarán olvidando, estaremos obviando lo más básico: saber ser feliz. Hay que educar con espíritu crítico contra actitudes que terminarán generando malestar en el individuo. No hace falta

eliminar todos los contenidos, pero sí que hay que seleccionarlos bien y reformularlos para que hoy tengan sentido y sigan vigentes. Hay que potenciar unas relaciones sociales afectivas y positivas. No tiene sentido prohibir los teléfonos móviles cuando buena parte de estas relaciones se producen a través de las redes sociales.

Hay que enseñar a gestionar los errores y los fracasos para que formen parte del crecimiento de uno mismo. Es esencial saber controlar la mente, potenciar el autoconocimiento, fomentar la autonomía, trasladar herramientas para la gestión del tiempo libre y, de esta forma, combatir el aburrimiento. También es necesario promover la vida saludable con deporte y buena alimentación. Evidentemente, soy partidario de dar más visibilidad a las expresiones artísticas y a la creatividad y de animar a no dejar de aprender jamás. Hay que enseñar, sobre todo, a partir de aquello que tiene una aplicación auténtica en la realidad.

Los cambios en la educación no vendrán de golpe, sino que llegarán cuando escuelas y familias se animen a sumar fuerzas. Cuantos más nos pongamos a ello, más fácil será regular una nueva forma de entender la educación.

Sacar el máximo provecho de todo

La adolescencia es una etapa de efervescencia constante. Los jóvenes de hoy sufren las mismas angustias de siempre. Sucumben ante las pasiones de toda la vida. Aman y odian hasta las últimas consecuencias, como ha sucedido a lo largo de los tiempos. En definitiva, viven en el abismo de una sociedad que los observa fijamente y los juzga mal. Siempre ha sido así y no es nada fácil. Me pongo en su piel y recuerdo que me resultaba muy difícil encajar en algún sitio, y me dolía sentir esa distancia por parte de los adultos.

La sensación de incompreensión entre los jóvenes es un mantra que puede ocasionar desmotivación y desinterés por todo lo que venga de boca de un adulto. En cualquier caso, aunque la manera de afrontar la pubertad no sea diferente, sus intereses cambian cada año y evolucionan también sus referentes culturales. Lo que antes los emocionaba de pronto se torna caduco, desfasado, viejo y vergonzoso.

Por eso, siguiendo en esta línea, mi voluntad educativa se basa en entrelazar el marco teórico de la materia de lengua y literatura con el entorno real de los alumnos. Pero es posible también con el resto de las asignaturas del currículum. Incluso me gustaría que en un futuro no hubiera barreras entre las materias. Una misma actividad puede incluir aspectos de la asignatura que imparto, pero también puede haber otros que puedan salir de mi zona de confort.

Se refieren a esto como proyectos. Yo, en cambio, lo llamo sacar el máximo provecho de todo. Si lo encontramos en la realidad, se puede analizar; si lo analizamos, podemos aprender de ello; si lo que aprendemos lo incorporamos al día a día, no se olvidará. Si no se olvida, pasa a formar parte de nosotros.

No se trata de banalizar la institución educativa, sino de acercarla y, con ello, transmitir los contenidos de una forma más significativa. No quiero engañar a nadie: el camino requiere esfuerzo, pero las recompensas conducen a una meta casi segura y, sobre todo, sorprendente.

Asumo, por tanto, que el papel del docente es ofrecerse como un guía que primero debe observar para después ayudar a desarrollar conocimientos. Supone un esfuerzo añadido, porque requiere captar la esencia básica de aspectos actuales de interés para

convertirlos en materia de aprendizaje. Es importante que durante este proceso la actitud del adulto sea positiva, y no al revés. Me ha costado bastante tiempo darme cuenta de que la actitud del docente es la que lo convierte todo en éxito o en fracaso.

Evito emitir juicios de valor en relación con los gustos de mis alumnos y, por tanto, lo que hago es integrarlos en el proceso educativo con total naturalidad. Solo así les demuestro de verdad que respeto su universo y que, además, su universo puede ser también fuente de aprendizaje.

Se trata, pues, de acercar los conceptos teóricos a la realidad de los jóvenes para que vean que tienen una aplicación significativa en el día a día. Cambiar el punto de partida para que tenga sentido lo que aprenden.

—Esto está muy bien —me dicen a veces—, pero requiere demasiado esfuerzo y tiempo. ¿Cómo lo hago para estar tan al día como haces tú? —me preguntan a menudo cuando planteo esta forma de trabajar.

—Escuchándolos y haciéndolos partícipes de su proceso de aprendizaje —respondo.

—Pero me veo demasiado lejos de lo que hacen y de lo que piensan.

—Interpélalos y pídeles que te ayuden. ¡Estarán encantados!

Cuando empecé a dar clases, utilizaba una secuencia de la película *Shrek* para comentar algunos aspectos del texto dialogado. Me funcionó durante dos años, pero cuando intenté hacerla por tercer curso consecutivo, fracasó. Tiempo después, quise recuperar la idea y dije a mis alumnos que necesitaba un fragmento corto de una serie que siguieran. Les dije que no tenía suficiente tiempo para buscarlo y que, si querían, podían ayudarme.

—¿Y qué hicieron?

—Al día siguiente me trajeron a clase algunos clips que habían encontrado en YouTube. Escogí uno que me iba de perlas porque tenía un diálogo trepidante, era fácil de transcribir y, lo más importante, era de *La casa de papel*, que todos conocían.

—¿Y qué tal funcionó la actividad?

—Te lo puedes imaginar: fue un éxito. La actividad original seguía vigente, pero hizo falta adaptarla a la nueva realidad.

—¿Incorporas cualquier elemento de la realidad adolescente o te obligas a filtrar? — Esa acostumbra a ser otra de las preguntas que más me plantean.

—Me pongo límites porque son necesarios. De todas formas, a veces me resulta difícil saber distinguir entre lo que es adecuado y lo que no. Antes de trasladar un elemento

polémico a mis clases, acostumbro a preguntarme dos cosas: ¿me sirve para blanquear cuestiones delicadas o puedo usarlo para plantear una reflexión que despierte el espíritu crítico? Si la respuesta es la segunda, tiro adelante.

—¿Crees que es posible acercar cualquier ámbito a la realidad adolescente?

—Absolutamente sí. La vida es la suma de todas las disciplinas. Si nos lo proponemos, en cualquier rama académica podemos hallar un vínculo con la realidad. Me gusta poner el ejemplo de las series de televisión, porque permiten trabajar aspectos científicos, tecnológicos, plásticos, musicales, sociales, lingüísticos, literarios y también filosóficos, entre otros.

—Si lo he entendido bien, se trata de partir de la realidad y analizarla. Como estudiante, recuerdo que a menudo era al revés: cuando había aprendido conceptos teóricos, los trasladaba a la realidad.

—Yo también lo viví así en la etapa de estudiante. El problema era que a veces me parecía que había un abismo entre la teoría y la práctica, porque nadie me había demostrado que una y otra formaban parte de una misma cosa.

—Ahora que lo dices, estudié la criba de Eratóstenes sin saberla aplicar a mi día a día. Lo mismo me pasó con cualquier concepto teórico que me transmitieron en aquella época por memorística. Asimilaba conocimientos y, como no me eran cercanos, terminé olvidándolos.

—Pero para aprender hay que hincar los codos, también.

—Sí, y no lo niego. Pero aprender solo para aprobar acaba siendo aprobar para olvidar. Debería ser aprender para encontrar sentido en lo aprendido. En la educación, el protagonista tiene que ser el alumno y no la base de estudio. No tenemos que enseñar al alumno a tener ganas de aprender; debemos demostrarle que aprendiendo puede tener ganas de conocer más.

Normalmente, en las formaciones que he impartido a otros docentes empiezo siempre lanzando una misma pregunta: ¿recordáis qué moda os gustaba cuando erais adolescentes? Muchos me hablan de grupos musicales que ya no existen, de formas de vestir, de programas emblemáticos de la televisión, de revistas alocadas que iban dirigidas al público juvenil, de juegos que fueron el último grito del momento...

Después de la primera pregunta, les hago otra: ¿cómo os habríais sentido si esto hubiera formado parte de vuestro proceso de aprendizaje? La mayoría me miran con cara

de sorpresa, pero todos están de acuerdo en lo mismo: habrían vivido el proceso con sorpresa y emoción.

—Aluciné cuando usaste las canciones de Rosalía para trabajar aspectos literarios — me soltó una amiga una vez.

—¡Es que es posible! Todo en la vida tiene una aplicación educativa. Y todo lo que se aprende debe tener aplicación en la realidad...

Alguien me dijo que esta metodología no supone el descubrimiento del fuego. Estoy de acuerdo: de lo que se trata no es de encender el fuego, sino de mantenerlo vivo para que no se extinga. Muchos conceptos se perderán, pero perdurarán las emociones.

La colleja educativa

Me gusta llegar a clase y leer en voz alta algún texto que me pueda servir para poner en marcha un debate más o menos improvisado. Por ejemplo, un día, un fragmento de la novela *El guardián entre el centeno* de J. D. Salinger fue un buen punto de partida. Recuerdo que aquel día sin querer pegué más de una «colleja educativa», que es como llamo a los instantes en que de pronto toco alguna fibra intramolecular y consigo que mi tarea como docente vaya un poco más allá de la transmisión de conocimientos.

Nada más empezar, les dije que el protagonista de la novela de Salinger, un tal Holden Caulfield, es un chico de una edad parecida a la suya que se siente incomprendido y no termina de hallar sentido a todo lo que lo rodea.

—¿No os habéis sentido alguna vez u os sentís ahora como el protagonista?

Enseguida percibí cabezas que se volvían hacia mí, cuerpos que se tensaban de golpe y miradas más atentas que de costumbre. Intenté reducir el nivel de intensidad y quise añadir una broma sin importancia:

—Supongo que solo os sentís así cada medio minuto a lo largo de toda una semana, ¿verdad?

Y se rieron porque acababa de decir lo que pocos adultos son capaces de expresar sin añadir una connotación peyorativa. Por el momento, ya había despertado su atención con la primera colleja educativa. Pero había sido suave. Llegarían más.

Empecé a leer un fragmento de la novela en el que la hermana pequeña del protagonista, Phoebe, le pregunta si hay algo que le guste mucho. Entonces, Holden no sabe qué responder. Pone de excusa que no se puede concentrar y, de hecho, es cierto, porque no paran de pasarle por la cabeza un montón de pensamientos funestos de lo que ha vivido hasta entonces. De todas formas, la hermana insiste en la pregunta. Y después de un buen rato y de desvariar con respuestas inconexas, el protagonista termina diciéndole que le gusta sentarse con ella y charlar juntos. Al no quedar satisfecha con la respuesta, le formula otra pregunta: «¿Qué te gustaría ser?». Al final, Holden acaba diciendo que querría estar en el borde de un precipicio, al final de un campo de centeno, para ser el guardián que vigila que los niños no se caigan.

—¿Qué quiere hacer Holden en realidad? —lancé a la clase.

—Cuidar de los demás —respondió una alumna con orgullo.

—En parte tienes razón, pero sobre todo quiere evitar que los niños se conviertan en adultos, y eso es imposible.

Segunda colleja educativa. Creo que esta dolió más. Los adolescentes no soportan que les traten como niños, pero aprecian en secreto aquellos momentos en que pueden comportarse como los pequeños de la familia.

—Poneos en grupos de cuatro o cinco. Cada grupo será una especie de isla perdida en un océano inmenso. Tenéis que decir qué os gusta.

Mientras me paseaba por la clase, alguien me hizo la pregunta más esperada:

—Cuando me preguntas qué me gusta, ¿a qué te refieres?

—Quiero que respondas lo que quieras.

Asintió con la cabeza y frunció las cejas porque le había dejado con más dudas que al principio.

—¡Me gusta Raúl! —decían en uno de los grupos.

—Creo que quiere que respondamos cosas que nos gusten y que se puedan tocar. — Alguien había tratado de poner un poco de orden.

—¡Raúl se puede tocar! —Y se echó a reír.

—Va, por favor...

Después de unos minutos, pedí silencio a toda la clase, porque quería que fueran diciendo isla por isla las respuestas en voz alta. Uno de los grupos había optado por respuestas con mucha carga filosófica: «Me gusta detenerme en un lugar y sentir como si me crecieran raíces y formara parte de ese sitio.» «Me gusta el silencio de la noche porque me tranquiliza.» «Me gusta ayudar a la gente que lo pasa mal.» «Me gustan los abrazos.»... Otros prefirieron respuestas más sencillas, pero igualmente ciertas: «Me gusta la pizza con piña.» «Me gusta molestar.» «Me gusta el color verde.» «Me gusta Pablo Alborán.»...

—Muy bien. Ahora quiero que os hagáis la segunda pregunta que aparecía en el texto: «¿Qué te gustaría ser?».

Y se agitaron otra vez: hablaban pero también gritaban. En uno de los grupos, conseguí oír una conversación que hizo que me riera a carcajadas:

—Pues yo quiero trabajar en una guardería. Me encantan los bebés...

—¡Pero si no tienes ni gota de paciencia! —le respondió el compañero de al lado.

Poco después, les pedí que volvieran a guardar silencio para poder oír el resto de las respuestas. Querían ser veterinarios porque les encantaban los animales; profes, porque querían enseñar lo que habían aprendido; médicos, para seguir la tradición familiar; ingenieros, porque les encantaba la informática; criminólogos, porque lo habían visto en las series; bioquímicos, porque la palabra sonaba bien...

—¡Yo quiero ser educadora social!

—Disfrutarás mucho. Serás pobre como las ratas, pero feliz como una perdiz.

—¡Vivan las perdices! —dijo alguien del final.

—¡Y vivan las ratas! —respondí enseguida.

También había quien no decía nada porque no tenía claro qué quería ser. De hecho, como en algunos grupos no lo sabía nadie, los provoqué un poco:

—¡Caray! ¡Sois una isla desierta! ¡Estoy convencido de que debéis tener aspiraciones!

Y en ese momento solté un discurso que pretendía ser un mensaje de alerta más que un sermón. Les dije que cuando tenía su edad no entendía por qué mis compañeros no sabían a qué se querían dedicar. A menudo, esperaba que la escuela los ayudara a escoger su camino, pero no siempre era así y me daba bastante pena.

—Cuando terminé los estudios universitarios y el máster, trabajé de profesor en una sustitución que duró muy poco. En febrero se terminó y tuve que buscarme otro empleo. Me llamaron de una oferta de reponedor en unos grandes almacenes. La persona de recursos humanos nos dijo que era un trabajo de un mes, que buscaban cubrir tres plazas y que solo pedían el graduado de secundaria. De todas formas, decía que nos habíamos presentado ingenieros, informáticos, profesores y alguien que solo tenía la ESO.

La clase me miraba expectante. Todos querían saber si al final había conseguido el trabajo o no, claro.

—¿Os habéis dado cuenta de que todos los que nos habíamos presentado menos uno teníamos carrera universitaria? ¿De qué nos servía en ese momento? De nada. Buscaban a alguien con empuje, con ganas de trabajar y que tuviera la ESO. A veces hay gente que decide dejar los estudios obligatorios y después se arrepiente porque tiene que retomarlos de adulto. No siempre es necesaria una carrera universitaria para conseguir lo que quieres. Aprovechad ahora para descubrir qué os apasiona. Investigad, no dejéis de conoceros a vosotros mismos, haceos preguntas. En el futuro no tendréis que competir con personas que tengan una carrera, sino con gente que tiene las ideas claras y que

marca la diferencia. No queráis hacer nada por demostrarle a alguien que podéis hacerlo: la etapa de estudio son unos años, pero lo que os queda para ser felices es toda la vida.

Y noté el impacto contundente de la tercera y última colleja educativa. Había hecho un *hat trick*.

Las redes sociales

Desde hacía unas semanas, percibía cierta preocupación por la escritura por parte de los alumnos. De hecho, hubo un comentario que me impresionó especialmente y que hizo que me planteara que era necesaria una actividad sobre el lenguaje de las redes sociales. Una alumna me dijo que de ver tanto palabras mal escritas se estaba empezando a acostumbrar a ello y cada vez le costaba más distinguir cuál estaba bien y cuál no. Como docentes, no debemos vivir al margen de la realidad y, por esta razón, tenemos que dar respuesta a los nuevos problemas. Para esta actividad fue indispensable utilizar los dispositivos móviles, pero también tuvieron que acceder a sus redes sociales personales para analizarlas desde una nueva óptica.

Al empezar la clase, les formulé la siguiente pregunta: ¿Consideráis que la escritura, por ejemplo en Instagram, es un reflejo de cómo se escribe actualmente o simplemente responde a una forma relajada de expresarse en este contexto?

Entonces, alguien respondió que hay quien se relaja y escribe mal; pero que otros escriben así porque no dominan el lenguaje.

Finalizado aquel primer debate, seguimos comentando otras cuestiones y aceptaron que a veces cometían errores de escritura que ni sabían que lo eran. Precisamente, aquel era el quid de la cuestión y la razón de la actividad. Al fin y al cabo, el lenguaje de las redes es el que más utilizan y no puede quedar al margen de las clases. Les dije que todo el mundo domina de sobra la escritura informal, pero ¿qué pasa con la formal? Creo que muchos se inquietaron, porque se reconocieron en varias situaciones mal resueltas.

Después de esta intervención, decidí lanzarles otro dardo y les pregunté si alguna vez habían enviado un correo electrónico a un profesor como si se tratara de un comentario de Instagram. Al principio hubo murmullos porque nadie quería ser el primero en responder. Así que les proyecté un correo real que había recibido días antes de un alumno. Naturalmente, fallaba la coherencia, no había cohesión ni corrección lingüísticas y tampoco presentaba un registro adecuado. Pero lo más grave era que parecía más un comentario vertido en una red social que un correo académico.

Les dije que incluso en alguna ocasión me habían llegado a escribir por Twitter o por

Instagram para plantearme dudas de algún trabajo de clase. Aunque hubo risas, la verdad es que se trata de un tema preocupante. Están tan acostumbrados a expresarse de forma informal a través de las redes sociales que, cuando deben hacerlo en otro contexto, tienen enormes dificultades. Por eso la escuela tiene la obligación de hacer algo.

Después de todo, iniciamos un debate y muchos terminaron reconociendo que les resultaba complicado saber cuándo una situación exige un registro formal y cuándo pide un grado más bajo. Les quise plantear una pregunta mediante un cuestionario de Instagram. Podían escoger entre tres opciones: «Cuando comento en público escribo bien, pero en mensajes privados ni me fijo», «Intento escribir siempre bien, en público y en privado» y «Solo escribo mal. Me da pereza y no me preocupa en absoluto».

Las respuestas fueron variadas y bastante sorprendentes. La mayoría optó por la primera opción: se esfuerzan por escribir bien en público, pero en privado se relajan. Les confesé que tenía mis dudas con el resultado de la encuesta, porque en general lo que veo es una gran relajación a la hora de escribir en las redes sociales. Y entonces no pararon de surgir nuevas reflexiones. Por ejemplo, un alumno dijo que no quería parecer un repelente por escribir bien; otro, en cambio, sugirió que lo que no quería era que pensarán que no sabía escribir.

Una alumna se proclamó la correctora oficial de la clase en el grupo de WhatsApp porque siempre corregía a todo el mundo que escribía con faltas, mientras que otra compañera dijo que algunos errores le dañaban la vista, pero que otros no la molestaban en absoluto. Y, naturalmente, también hubo algunos que respondieron que si una conversación estaba bien escrita o no les daba exactamente igual.

De todas las preguntas que les fui lanzando como una metralleta, la que sin duda les hizo pensar fue la siguiente:

—De hecho, las redes sociales —empecé— se han convertido en el principal escaparate para trasladar al mundo la imagen que queremos dar. ¿Os dais cuenta de que con todo lo que habéis dicho estáis lanzando un mensaje sobre cómo queréis que crean que sois en realidad?

Enmudecieron.

—Estoy muy de acuerdo contigo —dijo una alumna—. Hay gente que podría escribir bien y que no lo hace por no parecer un empollón.

—¡Exacto! ¿Y no lo veis muy grave?

La mayoría asintió con la cabeza; alguno la movió en señal de negación. Por suerte, la

sentencia final vino de parte de una alumna muy lista:

—Del mismo modo que hay postureo en Instagram para enseñar qué bonita es nuestra vida, también podría haber un poco más de postureo para parecer que sabemos escribir bien.

Me dejó sin palabras. No hacía falta añadir nada más, porque estaba todo dicho.

Seguidamente, intentamos establecer cuáles creíamos que eran los errores de escritura más habituales. Les había adjuntado en el ejercicio una compilación de comentarios reales que había encontrado en algunas redes sociales. Les pedí que los fueran corrigiendo poco a poco. Naturalmente, había faltas de acentuación, ausencia de signos de puntuación, uso inadecuado de la «h» y confusiones léxicas como «a ver» y «haber», entre otras. Entonces les pedí que sacaran el móvil y que se pusieran a buscar errores reales en sus conversaciones de WhatsApp o en los comentarios de su cuenta de Instagram. Después, tendrían que clasificarlos según su tipología.

Me lo pasé genial viendo cómo se ruborizaban al reconocer errores garrafales. Gritaban y los comentaban entre ellos porque a veces el autor del error estaba sentado justo en la mesa de al lado.

—Está muy bien que ahora os llevéis las manos a la cabeza con los errores de los demás, pero lo ideal sería que a partir de ahora os sorprendierais igual al ver mensajes mal escritos en vuestras conversaciones.

—¡Realmente hace daño a la vista! —exclamó alguien.

—Pues ya sabéis: intentad que los demás los eviten.

Siempre es complicado saber con certeza si una actividad ha calado o no en los alumnos. De todas formas, de esta me quedaría con el debate intenso que se generó. Estoy convencido de que antes no se habían parado a analizar el lenguaje que usaban en las redes sociales y qué imagen de sí mismos estaban proyectando al escribir de una determinada forma.

—¡Seremos la revolución! —El grito venía de una alumna que decía que a partir de ahora no toleraría ningún error.

—Me tranquiliza que penséis que escribir bien no solo sirve para aprobar un trabajo de clase... —concluí.

¡Sí al móvil!

Es habitual el debate sobre la idoneidad del uso del teléfono móvil en las aulas. Incluso hay gobiernos, como el francés, que los han prohibido en las escuelas. «Provocan disfunciones incompatibles con la mejora del ambiente escolar», decía el partido de Emmanuel Macron con grandilocuencia. Un error de perspectiva en toda regla, según mi opinión.

Me gusta pensar que una clase es justo el reflejo de la vida cotidiana. Por eso, si el grupo es vivo y despierto, suele haber interrupciones, cambios de rumbo inesperados, búsquedas en internet de una curiosidad efervescente, aplicaciones educativas... No concibo una clase sin un dispositivo móvil muy cerca. Me ayudan a naturalizar una situación habitual en el día a día y también a trabajar aspectos que a menudo quedan al margen de la escuela.

Vivimos en la sociedad de las nuevas tecnologías. Las grandes pantallas nos invaden. El exceso de información nos desborda. Y las relaciones sociales a través de internet son cada vez más frecuentes y variadas. Apostar por la prohibición, por el pesimismo y por el victimismo es una actitud deshonestas ante situaciones que en el pasado no se daban y que ahora requieren presencia en la etapa educativa.

No nos podemos desentender de ello y actuar como si nada. Debemos tener respuestas preparadas ante esto.

Uno de los temas que más me preocupa de toda esta vorágine digital tiene que ver con la forma como se desarrollan las relaciones sociales entre los jóvenes. Si ya de por sí a los adultos nos cuesta a veces saber gestionarlas, no quiero imaginarme cómo debe de ser para un adolescente. Buena parte de los conflictos que se producen en un entorno escolar tienen un origen en las redes sociales. La escuela no puede mirar a otro lado, sino que debe enseñar a gestionarlas.

Soy bastante crítico con el enfoque que se da de las redes sociales en las charlas habituales a adolescentes. A menudo pretenden despertar miedos para que no las usen. Es cierto que son una auténtica fuente de problemas, pero presentarlas como el enemigo

diluye el mensaje de fondo. Prefiero presentarlas como lo que son y dar herramientas para prevenir sus riesgos.

Con todo esto en mente, decidí elaborar una actividad sobre lengua que requería el uso de los teléfonos móviles en el aula y que tenía como objetivo una clara voluntad de reflexión:

—¿Habéis sufrido algún malentendido en las conversaciones de WhatsApp?

Se pusieron a reír y empezaron a comentar situaciones que habían vivido en las últimas semanas. Terminé diciéndoles que la forma de comunicarnos había cambiado, entre otras cuestiones, porque la mayoría de nuestras conversaciones se producen por escrito.

—Esto ha generado un sistema propio de códigos que, en consecuencia, conlleva conflictos si los interlocutores no los dominan por igual.

—¿Qué quieres decir? —me preguntaron; se sentían muy interpelados, porque el tema estaba presente en su día a día.

—¿Nunca os ha pasado que entendéis un mensaje de una determinada forma cuando en realidad os querían decir una cosa muy distinta?

—¡Ostras, sí! —gritaron.

—¿Y por qué creéis que pasa esto?

Silencio.

—La polisemia se da cuando dos palabras tienen significados diferentes, pero guardan una pequeña relación de parecido. El ejemplo típico es el del ratón informático y el ratón animal.

—¡Es verdad!

—Va, una pregunta más: ¿creéis que nuestra forma de escribir es polisémica? ¿Y los emojis lo son también?

Enseguida les di unas fichas con diferentes apartados: una lista con risas escritas que podían expresar cuestiones muy distintas en función del contexto.

—Seguro que cuando bromeáis con alguien y os responde esto —dije señalando la casilla «jajajajaaa»—, seguramente querrá decir que le habéis hecho mucha gracia.

—¡Sí, cuando escribo esto quiere decir que ni me fijo en las teclas que aprieto!

—Y si os responde con esta otra risa —me refería al «jeje»—, ¿qué pensaríais?

Y llegaron las carcajadas. Decían que recibir un mensaje como ese sería una forma

sutil de comunicarles que el interlocutor se ríe por compromiso o que no le ha hecho ninguna gracia el chiste.

—¡Me daría mucha rabia recibir un mensaje así!

—¿Y si hicieras una broma y te respondieran con un emoji que tiene una gotita de sudor?

—Ese emoji es muy antipático.

—¿Tú crees?

—¡Bua! Es en plan: «Tío, no haces gracia; cállate».

—En cambio, tengo amigos que lo usan cuando quieren ser simpáticos conmigo... — insistí.

—Pues yo les habría soltado un bufido bien borde. Ya se lo puedes decir a tus amigos de mi parte.

—¡Anda! ¡Ya tendríamos una discusión en marcha por culpa de un malentendido! — anuncié orgulloso.

Aquel era el quid de la cuestión. El ejemplo me sirvió para comentar otros casos en que la forma de escribir es polisémica. Algunos fueron:

—¡Las mayúsculas! Si alguien, de pronto, me escribe con mayúsculas, pienso que me está gritando y me cabreo y se la devuelvo.

—¡O cuando alguien escribe sin comas! Muchas veces he entendido mal un mensaje porque estaba mal escrito.

—¿Se te ocurre algún ejemplo? —pregunté.

Me miró y asintió. Sacó el móvil y empezó a buscar entre las conversaciones de WhatsApp. Invité al resto de compañeros a hacer lo mismo.

—¡Mira! Estos: «¿Al final te vas a quedar en casa?», «No vendré». Entendí que no vendría, pero lo que quería decir era que al final no se quedaría en casa y que se apuntaba.

—«No, vendré», eso debería haber escrito —añadí.

También les dije que a veces, nuestra forma de escribir expresa nuestro estado de ánimo.

—Alguien que os conozca mucho sabe perfectamente cuándo estáis bien y cuándo no. Por eso, si decidís cambiar de pronto vuestro propio código, quizá la gente no os entienda del todo.

—Yo, cuando me enfado, respondo con palabras muy cortas. Los que me conocen lo

saben.

—¿Monosílabos?

—Sí. Es como si me diera pereza escribir —afirmó riéndose.

Una vez hecho esto, los animé a escribir por parejas o por grupos diálogos de WhatsApp en los que hubiera malentendidos por falta de signos de puntuación, uso de mayúsculas sin querer, palabras o emojis con más de un significado...

—Al final no me ha quedado claro por qué los emojis son polisémicos —me dijo una alumna.

—¿Qué quiere decir este símbolo? —pregunté mostrándoles un emoji de una berenjena.

Mientras la chica decía que era una verdura, hubo muchos que se pusieron a reír.

—¿Y este? —continué mientras apuntaba al emoji de un melocotón.

—Una fruta. No le veo nada especial.

Los que se habían reído empezaron a carcajearse.

—Ya lo veis: los emojis son polisémicos porque donde algunos veis una berenjena y un melocotón otros ven un pene y un culo. Pues pasa lo mismo con otros emojis que no han parado de evolucionar y que han terminado teniendo varios significados.

Recuerdo que, mientras creaban los diálogos de WhatsApp para el ejercicio, se reían a destajo. Cuando me tocó corregirlos, me lo pasé pipa. Se habían inventado unas situaciones surrealistas que perfectamente hubieran podido encontrar en su historial de conversaciones. Todo ello fue muy cómico, pero cuando les devolví la actividad corregida llegamos a una conclusión necesaria: al final, para resolver un malentendido producido en las redes sociales, hace falta mucha comunicación.

—Y si podéis resolver el problema cara a cara os ahorraréis más de un quebradero de cabeza...

Si los jóvenes no van a la lectura, tenemos que hacer que la lectura vaya a los jóvenes

Como lector entusiasta, pero también como docente, me encuentro con la necesidad de contagiar el amor por la lectura. Cada curso es una incógnita, porque depende de la promoción de alumnos por venir. Ha habido años que no ha hecho falta invertir demasiado esfuerzo en inculcarles el placer de leer porque durante la etapa de primaria se han convertido en grandes lectores. En cambio, otras veces he tenido que hacer malabarismos para demostrarles que la lectura es una herramienta que te completa como persona.

Y, de hecho, el titular es este: leer sirve para aprender a vivir. A menudo, los profesores de lengua y literatura cargamos con el peso de transmitir el gusto por la lectura y, aunque es verdad que nuestra materia va ligada de forma indisoluble a los libros, no es justo que tengamos el monopolio de ello. Es tarea de todos.

Cuando estudiaba primero de bachillerato, tuve una profesora de filosofía que nos hizo leer la novela *Un mundo feliz* de Aldous Huxley. Aunque sea difícil de creer, el anuncio de leer un libro para la materia de filosofía despertó cierta confusión entre mis compañeros y en mí mismo.

—¡No estamos en lengua! —soltó alguien enseguida.

—Me gusta que mis alumnos lean literatura para poder debatir sobre aspectos filosóficos.

La profesora lo dijo de una manera tan convincente que nos dejó con un palmo de narices y no osamos decir nada más. Nunca habíamos leído una novela en una asignatura que no fuera propiamente la de lengua y literatura. La intención de la profesora de filosofía, de hecho, no era solo trabajar conceptos como el nihilismo o la pérdida de la individualidad en una sociedad opresora, sino que, sobre todo, nos quería trasladar un mensaje claro: no leemos solo en la hora de lengua y literatura y no solo lo hacemos para trabajar aspectos lingüísticos y literarios. No analizaríamos la novela desde el punto de

vista de la estructura literaria, sino que serviría como punto de partida para dar sentido a la teoría filosófica.

Ahora, con la distancia, me doy cuenta de que no hay mejor forma de demostrar que la lectura sirve para aprender a vivir, y por eso lo encuentro sensacional. Guardo la novela de Aldous Huxley como una reliquia. Recuerdo que, mientras iba pasando páginas y páginas, la lectura me interpelaba y hacía que me lo cuestionara todo.

Años después, la vida me regaló uno de aquellos momentos que no se olvidan. Como coincidió con la elaboración de este libro, he decidido incluir la anécdota:

Era la primera semana de verano. Había sido un curso cargado de emociones y de mil idas y venidas. Pero eso no me hizo perder las ganas de impartir una formación a profesores sobre cómo acercar la realidad adolescente a la materia de lengua y literatura. Había planificado que el último día del curso hablaríamos de cómo enfocar la lectura en el aula.

Expresé con convencimiento que no solo era responsabilidad nuestra, de los profesores de lengua y literatura, sino de cualquier agente de la comunidad educativa. Vaya, el discurso que no dejo de pregonar allá por dónde voy. La casualidad quiso que, el mismo día en que hacía mío el mensaje que me había transmitido mi profesora de filosofía, me viniera a saludar ella misma durante la pausa. Le brillaban los ojos y me decía que estaba atenta a mis avances laborales. Me abrazó y me repitió que le hacía mucha ilusión que nos reencontráramos. Se había apuntado a uno de los cursos de verano y se había enterado de que yo estaba impartiendo uno en el aula de al lado. Se sentía tan orgullosa que yo también me emocioné.

—¡Tenía que pasar a saludarte! —me dijo.

—Gracias a ti, Amelia, nunca he dejado de amar la filosofía.

Ahora, con la serenidad de cuando se está escribiendo en soledad, me doy cuenta de que aquella profesora no solo me animó a filosofar con libertad, sino que me contagió el amor por la lectura.

Casi nadie me cree cuando digo que fui un lector espantoso hasta los dieciséis años. No había sido capaz de leer nada por mi cuenta y a duras penas terminaba los libros obligatorios durante la secundaria. Solían ser obras clásicas que me emocionaban más bien poco, porque entre los mundos que allí se describían y el mío había un inmenso abismo.

Con *Un mundo feliz*, en cambio, disfruté de cada línea. La pérdida de la identidad y la

opresión que sufren los personajes de la novela me hacían pensar en emociones que yo también había sentido. La adolescencia es una etapa complicada por muchas razones. En mi caso, lo fue por la dificultad de encontrar mi lugar y forjarme una identidad, y por la inquietud de una sociedad adulta que no siempre quería tenerme en cuenta.

Durante ese mismo año, recibí un diploma por una poesía que había escrito y que guardo bajo llave para que nadie pueda leerla hoy. También me dieron un cheque que podía gastarme como quisiera. Decidí comprar tres novelas para leer sin la carga de la obligación. Era la primera vez que lo hacía. Y las gocé de una forma personal y sincera. Me había convertido en lector.

—Debemos dar a conocer el fondo de libros que hay en la biblioteca de la escuela... —me sugirió Cristina, la bibliotecaria del centro.

—Es verdad. Se desconoce el extensísimo catálogo que tenemos. De hecho, tenemos que abrirlo a toda la comunidad educativa: a alumnos, sí, pero también a profes y a familias.

—Es curioso, porque cuando un profesor habla de una determinada novela en clase ese mismo día vienen alumnos inquietos a pedirla porque se han quedado con ganas de más. ¡Incluso se ponen a leerla en los ratos de recreo!

—La biblioteca debe ser un espacio para todos o de nadie —dije—. Siempre digo que nos tenemos que implicar todos.

—¿Y si hiciéramos recomendaciones literarias una vez al mes y las ligáramos a una temática atractiva en cada ocasión? —dijo la profesora Èlia Riudavets, que trabaja en el mismo centro que yo—. Todos necesitamos tener un libro inolvidable y a veces hace falta que alguien nos lo recomiende...

—Podríamos pedirle a Jordi que nos echara una mano con el tema de la decoración, para hacerlo vistoso. —Me refería al profesor de visual y plástica—. Cuanta más difusión, mejor...

—Y crearíamos una cuenta de Instagram para publicar post con las recomendaciones —sugirió Èlia—. ¡O también para hacer encuestas! Nos faltaría un nombre para el proyecto...

—Libros y letras... ¡Ay!, no acaba de... A ver... Cata de lecturas... Una cata es una

pequeña porción de algo que se prueba. Si catas algo y te gusta, ya formas parte del club... Ya lo tengo: Cata de letras...

—¡Cata de letras suena bien!

—Pues ya lo tenemos todo.

—¡Hagámoslo!

Y así fue como arrancamos uno de los proyectos que más me ha emocionado desde que surgió. Para elaborar la lista de novelas de un tema determinado, a veces teníamos que ampliar el fondo de la biblioteca, porque no disponíamos de títulos suficientes. Empezamos con recomendaciones sobre literatura de ciencia ficción. Incorporamos títulos clásicos del género, pero también incluimos obras actuales dirigidas a un público juvenil.

Continuamos con sugerencias de literatura de fantasía y, junto a las novelas que habíamos seleccionado, colocamos una señal indicativa de madera con los destinos para llegar a los mundos fantásticos más emblemáticos, como Hogwarts, Hobbiton, Narnia o Invernalía. Recuerdo que esa cata fue un éxito.

También decidimos dar cabida al universo de la novela gráfica, del cómic y del manga. La bibliotecaria escuchó las demandas de los alumnos e incorporó al catálogo nuevos títulos. Y la guinda del pastel la pusimos con una decoración de primera: ocupamos una de las paredes de los pasillos con una página de cómic gigante que incluía personajes invadiendo las viñetas. ¡Incluso los alumnos se hacían selfis con ella!

Y llegó la Cata de letras sobre novela negra. Es un género que de por sí funciona muy bien y, para mantener la expectación, dibujamos siluetas de cadáveres en el suelo de los pasillos como si se hubieran cometido crímenes en la escuela. Cuando nos despistábamos, se tumbaban y se fotografiaban.

También quisimos crear una cata sobre novelas de amor. Pero nos dimos cuenta de que nos faltaban obras que dieran voz a todas las identidades de la escuela. Por eso, incorporamos al catálogo novelas cuyos protagonistas eran personajes LGTBI. Con la nueva cata nadie se podría quedar al margen.

Llegaron más recomendaciones literarias y, aunque el número de préstamos no siempre aumentaba como habíamos previsto, siempre nos quedábamos con la sensación de que removíamos el fondo de la biblioteca y lo dábamos a conocer a todo el mundo.

Pero aún nos seguía inquietando una cosa:

—Debemos implicar más a los otros profes... ¡No solo es trabajo de los que enseñan

lengua y literatura, sino también de aquellos que imparten cualquier materia!

—¿Y si hiciéramos una cata para saber qué libro recomienda cada profe? —sugirió Èlia.

Lo hicimos: preguntamos a todo el claustro por las novelas que más les habían emocionado. Hubo títulos de toda clase: desde libros que habían leído en la etapa adolescente y que querían recomendar para contagiar el mismo sentimiento entre sus alumnos hasta otros que contenían algún guiño a la materia que impartían. Creamos marcapáginas en los que escribimos los nombres de los docentes que invitaban a una determinada lectura. Esa Cata de letras causó sensación, porque muchos alumnos (y varias familias también) se interesaron por obras que desconocían simplemente por las personas que las recomendaban.

Los profesores somos adultos, pero tenemos un privilegio que pocos adultos tienen: somos influencers de nuestros alumnos. Que no nos asuste y hagamos lo que esté a nuestro alcance para aprovecharlo.

¿Siguen vigentes los personajes literarios universales para conectar con la realidad adolescente actual? Al no tener duda alguna de esto, elaboré una actividad que me serviría para demostrar a mis alumnos que ese paraíso que algunos entendemos que es la literatura sirve para comprender mejor nuestro entorno.

Por grupos, les repartí fragmentos de algunas de las grandes obras de la literatura universal. Los textos, tan bien seleccionados como había podido, describían una problemática que podría tener una réplica modernizada en la actualidad.

El ejercicio era sencillo: debían ser capaces de comprender el problema que se planteaba y relacionarlo con alguna situación que fuera parecida y cercana a su universo.

Con un poco de ayuda de internet y mía, concluyeron que Ana Karénina, que se sumerge en la literatura para apaciguar el ansia de hallar vidas mejores que la suya, podría tener una equivalencia en la cultura de los *likes*. En Instagram, nos gustan las vidas ajenas y las imágenes idílicas que deseáramos para nuestro entorno. Y por eso le damos un «me gusta» en forma de corazón.

También hablamos de Esmeralda y Cuasimodo, que podrían ser el reflejo de una amistad entre la popular de la clase y el *loser* a quien todo el mundo ignora. No sería fácil para ninguno de los dos tener que soportar las miradas hirientes de los compañeros.

La criatura de Frankenstein representa la soledad, la incomprensión y el rechazo que siente un adolescente por parte de una sociedad que siempre lo critica por el mero hecho de ser adolescente. Además, la relación tempestuosa entre el creador y el monstruo también podría ser un símil de la relación tensa que acostumbra a haber entre jóvenes y adultos.

Gregor Samsa se convierte en escarabajo en *La metamorfosis* y la gente lo repudia porque se convierte en una carga. Como con Frankenstein, un adolescente podría tener el mismo sentimiento. La historia kafkiana también plantearía el debate sobre el triunfo del absurdo en la actualidad. A menudo, las situaciones más rocambolescas se viralizan en las redes y pasan a ser el tema de conversación de todo el mundo.

También hablamos de Dorian Gray, que vive obsesionado con las apariencias y que hará lo que sea para mantener la belleza de la juventud. ¿Acaso no es lo mismo que ocurre cuando proyectamos una imagen irreal de nosotros mismos a través de las redes sociales? ¿No vivimos obstinados en mostrar lo mejor de nosotros mismos, aunque sea a través de una fachada de falsedad?

¿Y de qué modo sigue vigente el mensaje que se desprende de la actitud de Colometa en *La plaça del Diamant*? La protagonista renuncia a ser ella misma por un marido que la oprime. Sugerimos que podría ser un ejemplo más del «no es no» en defensa de la libertad de la mujer.

Sin duda, Emma Bovary va ligada a dos ideas: el inconformismo con la vida y el consumo inagotable. Vivimos en una sociedad que se rinde a la moda y, de hecho, a menudo nos deshacemos de nuestro móvil, que funciona a la perfección, para comprarnos el más nuevo del mercado, que se quedará desfasado en cuestión de semanas.

¿Y cómo es el viaje de Ulises para llegar a Ítaca? Justamente, la travesía cargada de dificultades del protagonista es la misma «odisea» que viven los migrantes cuando huyen de su país en patera. Las sirenas feroces y el cíclope adoptan en la actualidad caras de monstruos que son igual de crueles y despiadados.

Todo ello ayudó a generar un debate muy interesante sobre el vínculo que podemos sentir con la literatura más actual, pero también con la más clásica. Y también sirvió como punto de partida para tratar y valorar temas que son muy actuales y que les generan bastante inquietud.

Reconozco que me incomoda usar los conceptos «lectura» y «obligatoria» en una misma frase, y es razonable que, de entrada, estos términos generen el rechazo más absoluto entre los jóvenes. Leer por imposición es arriesgado, porque sugiere un dilema: ¿se consigue impulsar el hábito lector por autoridad o por recomendación?

Habitualmente, la tradición educativa ha recurrido al formato del examen para evaluar el grado de comprensión lectora de un libro. Me declaro culpable en este aspecto, ya que, como he dicho en capítulos anteriores, en algún momento también he utilizado esta metodología. Reflexionando largamente sobre este asunto, hace tiempo que llegué a una conclusión evidente: un examen no me permite corroborar con certeza si se han leído o no una novela.

Es una deducción evidente, pero me costó aceptar que hacía falta apostar por una nueva fórmula. Como estudiante, conseguí superar todos los controles de lectura (o casi todos) sin haber leído enteros los libros. ¡Insisto en que era un lector nefasto! Los exámenes de comprensión lectora eran, como mínimo, sorprendentes en lo que se refiere a las cuestiones planteadas.

¿Importa cómo va vestido el personaje tal en el capítulo tal en la situación cual para despertar la emoción y el gusto por la lectura? No. ¿Me sirve pedir resúmenes de cuatro líneas al final de cada capítulo para que disfruten de la lectura? No. ¿Me funciona hacer responder una batería de preguntas sobre la novela para que vean la lectura como un proceso de crecimiento personal y de autoconocimiento? No.

Rectificar es de sabios, dicen, y por eso acepto que me equivoqué: más que fomentar el placer por la lectura, generé lo contrario. La lectura debe despertar inquietudes, no generar rechazos. Por todo ello, últimamente procuro trabajar la lectura obligatoria del trimestre con propuestas alternativas que van más allá de la comprobación de si la han leído o no. Mi intención es que vivan la lectura como lo que de verdad debería ser: una experiencia vital. Solo de esta forma querrán seguir leyendo.

Ejemplo 1

—Tenéis que convertir la novela en una especie de *escape room* con retos relacionados con la trama. Solamente un lector voraz será capaz de terminar la misión.

—¿Por grupos o por separado?

—Yo lo haría por grupos. Aseguraos de que todos os habéis leído la novela. Si no es así, habrá gente que no podrá opinar...

Ejemplo 2

—Tenéis que haceros pasar por periodistas y entrevistar al personaje principal para que reflexione sobre las vivencias más relevantes de la historia.

—¿Podemos preguntarle lo que queramos?

—¡Eres periodista! Puedes hacerle las preguntas que te apetezcan, pero acuérdate de que tienes que respetar la esencia del personaje que aparece en el libro...

Ejemplo 3

—Debéis ilustrar una viñeta de cómic con el pasaje del libro que más os haya emocionado.

—¿Puede ser solo un capítulo?

—Puede ser lo que quieras. Incluso puedes hacer tiras cómicas ilustradas de algunos capítulos. ¿Te suenan esas cuentas de Instagram que tienen publicaciones de humor ilustradas? Pues lo mismo.

Ejemplo 4

—Tenéis que crear un diario con las reflexiones que os vayan surgiendo a lo largo de la lectura.

—¿Como si fuera un diario personal? ¿Puedo escribir en él lo que se me pase por la cabeza?

—Exactamente eso. Y también puedes pegar imágenes, citar otros libros, incluir fragmentos de canciones que oyes mientras escribes, referencias a series que hablan de lo mismo...

Ejemplo 5

—Debéis elegir un fragmento narrativo de la novela y adaptarlo a un texto teatral. Una vez hecho, lo interpretaréis como si fuerais los personajes de la historia. Tenéis que intentar trasladar las mismas emociones que sienten en la historia y por ello debéis leerla atentamente.

—¿Nos podemos grabar?

—¡Faltaría más! De hecho, si queréis, podéis tomar de modelo el guion de la serie *Merlí* que trabajamos en clase unas semanas atrás... Si le añadís una cortinilla de Netflix al principio de vuestro vídeo, parecerá un clip del canal de YouTube...

Ejemplo 6

—Elaborad una ruta literaria por las calles de Barcelona por donde se mueven los protagonistas. Cada vez que aparezca una calle o un paseo en la novela, anotadlo para crear una ruta con Google Maps.

—¿Y visitaremos los espacios reales?

—Pues claro. Una ruta literaria sin una ruta por donde caminar no es una ruta...

Ejemplo 7

—Tenéis que convertir al personaje principal en un influencer. Para ello, debéis crearle una cuenta de Instagram para que relate lo que hace y lo que piensa a lo largo del argumento...

—¿Puedo añadir *stories*?

—Puedes crear historias y destacarlas, utilizar hashtags, hacer encuestas, recomendar productos o destinos que aparezcan en el libro... ¡Es un influencer!

Ejemplo 8

—En esta ocasión, los influencers seréis vosotros: haced de *booktubers* y recomendad la novela que habéis leído a vuestros seguidores.

—¿Y si no nos ha gustado?

—¡También lo puedes decir! Tendrás que argumentar a favor o en contra para que la empiecen a leer justo cuando terminen de ver tu vídeo o para que la echen a la hoguera y la olviden para siempre.

También se me ocurrió proponerles una actividad parecida a una que había leído en Twitter. El profesor y dramaturgo Josep R. Cerdà había escrito un tuit bastante estimulante en el que preguntaba si sabíamos a ciencia cierta cómo terminaba la obra de teatro *Terra Baixa*, de Àngel Guimerà. Decía que quizá no lo sabíamos todo porque solo habíamos visto la primera temporada. Y, acto seguido, aseguraba que con los alumnos de primero de bachillerato estaban simulando que escribían el documental para Netflix que contaba qué había pasado en realidad con los protagonistas de la historia, Marta y Manelic, detenidos mientras huían a la Terra Alta. Sin duda, una idea sensacional.

Al final, lo importante de todas estas actividades no es saber si la han leído o no. En realidad, es imposible saberlo. El objetivo es que aprovechen el hecho de la lectura y la

hagan suya. Todo el mundo se merece tener un libro que le haya marcado para siempre. A veces no somos conscientes de ello, pero lo que más recordamos no es lo que más nos ha gustado, sino lo que nos ha hecho sentir.

Si un día un profesor de ciencias (o de otra materia) manda leer una novela para completar lo que se ha aprendido en clase, querrá decir que no hará falta tener lecturas prescriptivas en la asignatura de lengua y literatura.

¡Poneos en grupos!

Es muy emocionante ver desde la óptica del profesor cómo avanzan las primeras semanas de los alumnos que inician primero de ESO. Acaban de llegar y parecen pequeños animalillos que nunca han roto un plato. Escuchan atentos, participan poco para no destacar antes de tiempo y, sobre todo, se sienten expectantes ante la monstruosidad de la nueva etapa.

—¿Sabéis qué es un álbum ilustrado? —pregunté el primer día de clase de la nueva etapa, y lo que me encontré como respuesta fue tan solo el silencio más perturbador.

Hasta ese instante, todo el mundo les había repetido cansinamente que la educación secundaria sería difícilísima y que los nuevos profesores se mostrarían muy exigentes. A ver, entiendo que digan que tenemos nuestras manías, pero no somos el Grinch.

—¿Qué es un álbum ilustrado? —insistí con la pregunta—. Estoy convencido de que algunos de vosotros ¡incluso tenéis uno en casa!

Por fin, una chica alzó el brazo y respondió. Hablaba tan flojito que me costaba oírla:

—Un historia con dibujos.

—Muy bien. De hecho, en un álbum ilustrado el texto escrito y el contenido de las imágenes están conectados, pero no podrían funcionar el uno sin el otro.

Como ponían cara de no entenderlo demasiado, añadí:

—El texto aporta una información, ¿verdad? —Asintieron con la cabeza—. Pues las ilustraciones, aunque van ligadas a la historia, esconden detalles que completan la narración. Por ejemplo, imaginaos que sois los narradores y decís: «Mientras la familia cena alrededor de la mesa...». ¿Cómo lo haríais para ilustrar esta escena?

La chica que había respondido antes dijo:

—Pondría un televisor encendido de fondo.

Otros compañeros se animaron y quisieron dar también su opinión. Después de escuchar las intervenciones, les dije que cada elemento que le incorporaran daría un punto de vista nuevo a la narración. Si una familia decide cenar con la tele encendida, quizá quiere decir que se comunican poco. O si alguno de los protagonistas se esconde

comida en los bolsillos o en una servilleta sin que nadie se dé cuenta, podría significar que está sufriendo algún problema alimenticio o simplemente que no le gusta la cena.

—Nunca me había planteado que en un libro ilustrado las imágenes pudieran decir tantas cosas...

—La parte escrita es esencial para contar una historia, pero ya sabéis lo que dicen: una imagen vale más que mil palabras.

Hice una pausa coreografiada antes de emitir el anuncio que algunos esperaban ansiosos:

—Vais a convertirlos en una editorial que quiere añadir a su catálogo un álbum ilustrado y publicarlo. Os inventaréis una historia, haréis sus ilustraciones, las digitalizaréis, maquetaréis el documento de trabajo y, una vez impreso, lo encuadernaréis para que sea un ejemplar físico. Será una tarea de bastantes meses y la llevaréis a cabo tanto en la materia de lengua y literatura como en la de visual y plástica.

Se oyeron murmullos. Algunos pusieron cara de pánico.

—No sé dibujar —dijo alguien.

—Y yo no tengo ideas para inventarme una historia —añadió otro.

Antes de que la sangre llegara al río, intenté apaciguar los ánimos:

—No sufráis. Intentaremos crear grupos heterogéneos para que todo el mundo pueda aportar lo que sepa hacer mejor. Cada grupo tendrá su propio álbum ilustrado.

Les pedí que se situaran mentalmente en una de las categorías siguientes:

- a) Aquellos a quienes les gusta y saben dibujar.
- b) Aquellos a quienes se les da bien hacer volar la imaginación.
- c) Aquellos que son pacientes y metódicos cuando hacen una tarea.
- d) Aquellos que se sienten capaces de liderar un grupo variado.
- e) Y aquellos que tienen bastante maña con el mundo digital.

Los dejé durante unos minutos para que pensaran dónde preferían situarse. Al final dije:

—Poneos de pie e intentad crear grupos equilibrados de cuatro o cinco personas, es decir, aseguraos de que las categorías de antes quedan del todo o casi cubiertas.

Hubo idas y venidas aquí y allá y comentarios de todo tipo:

—Yo quiero ir contigo.

—Sí, y yo también contigo, pero no tenemos ni idea de dibujar ninguno de los dos.

—¡Oye! ¿Se te da bien escribir?

—Más o menos.

—Pues ¿vamos juntos?

—Venga, vale, pero soy un cero a la izquierda dibujando.

—A mí, si me dejáis toda la parte de los ordenadores y tal...

—Uf, a mí el tema digital me pone de los nervios.

—Si no me exigís demasiado escribiendo, me apunto.

—Perfecto, ya estamos todos.

Y, con más o menos acierto, salieron unos grupos suficientemente ajustados. El objetivo de la actividad era crear un álbum ilustrado. De todas formas, lo más importante era que fueran capaces de potenciar las virtudes propias y las del resto del grupo.

Como profesor de lengua y literatura, no esperaba que cada uno de ellos mostrara la misma creatividad en el proceso de elaboración de la narración. No todo el mundo dispone de la misma habilidad imaginativa, pero no por eso debo sancionarlo. De la misma forma, el profesor de visual y plástica tampoco exigía el mismo logro a la hora de ilustrar una pieza.

En un trabajo cooperativo, las distintas inteligencias afloran con más espontaneidad y la mezcla de todas ellas acaba sumando en el resultado final. Donde no llegan unos, llegan otros.

Recuerdo una jornada de puertas abiertas en mi escuela. Un montón de familias venían gozosas a contemplar las glorias y virtudes de nuestro centro. Me tocaba explicar en qué consistían los trabajos de los álbumes ilustrados que hacíamos en clase. Una alumna que lo había vivido me acompañaba en la explicación para aportar una visión más real desde el punto de vista práctico. De pronto, una familia le preguntó:

—¿Te lo pasaste bien creando tu álbum ilustrado?

—Sí, mucho.

Pobre, qué iba a decir. Medía las palabras para no hacerme quedar mal.

—Pero di la verdad, ¿eh? —le pedí para que se sintiera más relajada.

—Estuvo muy bien, pero nos hicieron coser el álbum para encuadernarlo al final y eso ya no me gustó tanto. ¡Se me daba fatal!

Todos se rieron, porque por fin había sido sincera y natural.

—¡Suerte que me ayudaron! —añadió para intentar arreglarlo un poco.

Fue una situación realmente divertida.

El álbum ilustrado debía funcionar como un todo, pero tenía que ser visible la huella de cada uno, porque todo el mundo había aportado lo que había podido. Me pedían ayuda de vez en cuando, pero en general cooperaban entre ellos y avanzaban juntos. Esa fue, de hecho, la esencia de la actividad.

Los que me conocen están cansados de oírme decir lo mismo: hacen falta más trabajos en grupos heterogéneos y menos segregación. Es muy recurrente encontrar en los centros educativos grupos de clases separadas por niveles, o bien alumnos que se van del aula para realizar las mismas tareas en un entorno más reducido.

—Necesitan una atención más individualizada porque tienen más dificultades que el resto —me aseguran a menudo.

—¿En qué tienen más dificultades? —pregunto, y lo hago desde el dolor, porque es un tema que me remueve por dentro.

—Van más lentos.

—¿Les habéis preguntado si quieren estar separados del resto de los compañeros?

—No les importa porque saben que los estamos ayudando.

—Esta es la respuesta que daría un adulto —contesto—. ¿Cómo creéis que respondería un adolescente?

—Un adolescente sabe cuándo lo estamos ayudando. No se trata de segregarlos, sino de ayudarlos en un espacio diferente.

—Es cierto que todo lo hacemos para ayudarlos, pero cuando los segregamos, como es el caso, también les estamos poniendo una etiqueta de cara al resto de los compañeros.

—¿Una etiqueta?

—Sí, la etiqueta de «diferentes».

—No lo veo así.

—Imagínate la siguiente situación —dije con grandilocuencia—: Estamos en una escuela cualquiera. Suena el timbre y los alumnos salen al patio. Cuando pasa media hora, suena el timbre otra vez y vuelven a clase. Entonces, justo en ese momento, salen al patio los alumnos que hemos separado del resto del grupo porque «van más lentos». ¿Cómo crees que se sentirían?

Y la respuesta es un silencio meditativo.

—Supongo que estaréis de acuerdo conmigo en que se sentirían diferentes —concluyo—. Para atender las dificultades de los alumnos, apuesto por la codocencia, y eso quiere decir también más inversión por parte de las instituciones: más de un profesor en un aula

con alumnos heterogéneos facilita la posibilidad de estar al alcance de la mayoría. Y hace falta, sobre todo, más trabajo en grupo. Solo así todo el mundo puede intervenir sin diferencias de ningún tipo y la cooperación se convierte en un pilar central del proceso de aprendizaje.

Un día estábamos hablando sobre esta cuestión con Laia Arnau, pedagoga especializada en el trabajo cooperativo. Me decía que tiempo atrás había coordinado la elaboración de los materiales didácticos de la Sagrada Familia.

—En las visitas guiadas dirigidas a estudiantes, siempre hacemos referencia a una cita de Antoni Gaudí sobre el trabajo en equipo.

—¿Qué dijo? —le pregunté impaciente.

—No recuerdo las palabras exactas de memoria, pero lo que se desprende de lo que dijo es que una obra tan compleja como la Sagrada Familia había que hacerla entre mucha gente. Y más aún: Gaudí era consciente de que no lo podía saber todo y, por eso, tuvo la idea de cómo sería el templo en un futuro, pero no sabía cómo se podría llevar a cabo, porque en aquella época no tenían los recursos suficientes.

—Es la mejor forma de ejemplificar el trabajo cooperativo: llegaré hasta donde sea capaz y, a partir de allí, alguien me ayudará y, quizá, incluso lo mejoraremos juntos.

Antoni Gaudí afirmó lo siguiente: «No querría terminar yo la obra, porque no convendría. Una obra así debe ser hija de una larga época, cuanto más larga, mejor. Se debe conservar siempre el espíritu del monumento, pero su vida tiene que depender de las generaciones que se la transmitan y con las que vive y se encarna. [...] Ya sé que el gusto personal de los arquitectos que me sucedan influirá en la obra, pero eso no me sabe mal: pienso que incluso beneficiará al Templo. Marcará la variedad de los tiempos dentro de la unidad del plano general».

Solo un genio lo podía expresar con tanta claridad.

Estábamos a finales del primer trimestre cuando un alumno se me acercó y me dijo:

—¿Conoces el videojuego Fortnite?

—¡Pues claro! Todo el mundo habla de él, pero nunca he jugado.

—Es que había pensado que a lo mejor se te ocurría alguna actividad para hacer en

clase relacionada con el videojuego...

Le di mi palabra de que al menos lo intentaría.

—¡En enero lo hablamos!

Era un reto atrevido, porque sabía de sobra que podría ser polémico, pues contenía imágenes de violencia extrema. De todas formas, me apetecía conocer mis propios límites. ¿Sería capaz de incluir el videojuego en el aula y darle la vuelta con algún aspecto que llevara a la reflexión? Como no quería caer en el tópico de la adicción y de la violencia gratuita, había que pensar para ir un poco más allá.

Investigué y enseguida me di cuenta de que el origen del videojuego se hallaba, ni más ni menos, que en la literatura. El año 1999 se publicó la novela *Battle Royale* del escritor japonés Koushun Takami. En el marco de la literatura distópica, la trama presenta un gobierno totalitario y controlador que promueve el terror y la competitividad. Cada año secuestra un autobús de estudiantes para enviarlos a una isla evacuada donde deberán matarse entre ellos.

En Fortnite, la trama se sitúa en un contexto apocalíptico con jugadores que, al aterrizar en una isla desierta llena de armas y con pocas provisiones, deben lograr un objetivo: esquivar una tormenta tóxica para sobrevivir al resto. Para conseguirlo, tienen que matar a los otros jugadores, hasta que solo quede uno vivo.

Lo tenía: había hallado el filón literario, pero necesitaba algo más. Cuando volvimos de las vacaciones de invierno, nada más llegar a clase, dije:

—Me sabe muy mal, pero tengo que daros una mala noticia. —Todos me miraban en silencio—: Fortnite... también es literatura.

Respiración contenida. Se palpaba el desconcierto en la clase, pero también la decepción. «Si Fortnite es cultura, ¿a qué dedicaré a partir de ahora tantas horas muertas? ¿También, tú, Fortnite, me fallas?» Era como si estuviera oyendo sus pensamientos pasando a mil por hora.

—Fortnite también es literatura y os lo voy a demostrar.

Una vez superado el estupor inicial, muchos reaccionaron mostrando sus discrepancias conmigo, porque se negaban a aceptar que el videojuego de moda pudiera considerarse una cuestión cultural. Para otros, en cambio, era una puerta abierta al optimismo. Valoraban que un adulto dejara a un lado los prejuicios y tomara como base de trabajo el objeto de sus deseos.

Por grupos, les pedí que investigaran sobre los conceptos «distopía» y «utopía» y que

intentaran comparar el mismo contexto político de la novela japonesa de Takami con el de otras obras de George Orwell o Ray Bradbury. Después de eso, les sugerí que hallaran puentes entre la novela japonesa y el videojuego de moda. En *Battle Royale* el gobierno de Japón secuestra anualmente un autobús de estudiantes para dormirlos y despertarlos en una isla que ha sido evacuada.

—¡La isla literaria y la del videojuego son parecidas! Y también se parecen el gas de la novela y la tormenta tóxica de Fortnite. Además, ¡es muy fuerte, porque las partidas del videojuego empiezan con un autobús volador!

A partir de este punto, les propuse que se imaginaran que en la sociedad de Fortnite había un gobierno autoritario que había creado una isla para aterrorizar a la población. Poco a poco, empezamos a transformar el videojuego en una trama literaria de pinceladas distópicas.

Enseguida vi malas caras entre algunos alumnos. Les pregunté qué pasaba.

—Nunca he jugado al videojuego y tampoco me interesa.

—No importa. Yo tampoco he jugado nunca y no sé si lo haré —respondí—. Ahora os pediré una tarea que haréis en grupos de seis. Debéis aseguraros de que al menos dos personas conozcáis el videojuego o hayáis jugado a él alguna vez.

»Ahora que tenemos los grupos bien organizados, os anuncio la actividad: deberéis escribir un texto narrativo de género distópico desde los diferentes puntos de vista que acostumbramos a encontrar en una novela de este género, es decir, el de un posible gobierno, que explicará en persona por qué ha creado la isla de Fortnite; el de un personaje conformista, que tendrá una actitud de autómeta, que no se cuestiona nada y que obedecerá a ciegas las órdenes que vaya recibiendo; y el de un personaje rebelde, que recordará su vida antes de llegar a la isla y se planteará cómo destruir el sistema que lo oprime. Las tres historias deberán confluir en una misma trama y se encaminarán hacia un mismo desenlace: el rebelde conseguirá derrocar al gobierno a pesar de las dificultades que encuentre.

—No sé si lo he entendido bien: ¿cada narrador debe mostrar los hechos según como los vea?

—Precisamente.

—¿Tenemos que escribir tres historias?

—Será una sola, pero estará narrada desde tres puntos de vista. Naturalmente, podéis

incorporar descripciones de espacios reales del videojuego y de los avatares personalizados de vuestros personajes.

Para este aspecto, los expertos en el videojuego serían los encargados de valorar la idoneidad de la narración para que no fuera contradictoria con el desarrollo habitual del juego. La respuesta de los alumnos fue sorprendente. De hecho, aquellos que acostumbraban a estar poco predispuestos a las tareas de clase adoptaron el liderazgo en los grupos de trabajo.

La actividad sobre Fortnite, en definitiva, los incitaba, los animaba y los alentaba a no fracasar en un trabajo que tenía como fundamento su videojuego favorito. A medida que avanzaban las sesiones, algunos me planteaban modificaciones para mejorar el resultado, porque se sentían cómplices de lo que estaban creando.

—¡Es muy frustrante intentar pedir ayuda al personaje conformista! Como se supone que no se cuestiona nada, solo actúa sin pensar... —decía un grupo que me emocionó con su reflexión.

Fueron capaces de idear varias formas de encaminar los hechos hacia un desenlace fatal por parte del gobierno. Algunas propuestas presentaban estrategias sencillas. Por ejemplo, hallaban centros de control en torres repartidas a lo largo de la isla y destruían los mandos que había en su interior. Otras, en cambio, ofrecían mecanismos más complejos. Un grupo contaba que la rebelión estaba en marcha y que, después de morir el personaje rebelde en la isla, los seguidores que tenía en el exterior se habían alzado contra el Gobierno y acababan destruyéndolo. Todo sucedía una vez terminada la narración del videojuego, pero tenía un valor superior, ya que la apuesta era más arriesgada.

En definitiva, la actividad literaria me permitió trabajar en clase nociones sobre el género narrativo, profundizar en la voz del narrador y en los diferentes puntos de vista, hacer un recorrido por las obras más emblemáticas de la literatura distópica, establecer vínculos entre el argumento del videojuego y esta literatura, fomentar el trabajo en equipo y, sobre todo, despertar el espíritu crítico entre el alumnado.

¿Quién eres y qué te emociona?

¿Se pueden remover conciencias con cualquier punto de partida educativo? La verdad es que sí, y por eso, siempre que puedo, trato de hacer reflexionar a mis alumnos con algún elemento próximo a su realidad. Y si me propongo que todo quede redondo, entonces intento ligar el elemento reflexivo con algún aspecto de lengua y literatura.

A veces, sin saber por qué, no solo reflexionan, sino que también se emocionan...

—¿Conocéis *Los juegos del hambre*?

El sí fue unánime. Han pasado bastantes años desde la publicación de la novela de Suzanne Collins, pero sigue siendo un referente juvenil y por ese motivo aún me gusta usar fragmentos en clase.

—El argumento de la historia ¿no os recuerda también al del videojuego Fortnite? — Me miraban fijamente, igual que el día de la actividad sobre el videojuego.

La novela de Suzanne Collins plantea una sociedad con aires distópicos. El gobierno de Panem, conocido como el Capitolio, es una dictadura tiránica que organiza anualmente los Juegos del Hambre. Año tras año, se seleccionan dos participantes de cada uno de los doce distritos para luchar en este evento. Solo podrá sobrevivir uno en esa *battle royale* en toda regla. Los juegos se televisan y los ciudadanos están obligados a seguirlos en tiempo real. Naturalmente, al verlos, quedan avisados de lo que el gobierno es capaz de hacer.

En la novela de Collins, se forjan relaciones sinceras en la arena de los juegos, porque la unión hace la fuerza y los personajes buscan aliados para que la soledad sea soportable. Una de estas amistades, la más tierna de todas, se produce entre la protagonista, Katniss, de dieciséis años, y Rue, de doce.

—Os aviso de que la clase de hoy estará cargada de emociones...

Les acababa de repartir un fragmento del decimoctavo capítulo del libro. Narra el momento en el que uno de los contrincantes ataca a Rue y esta queda tendida en el suelo por las heridas. Katniss corre a salvarla y, mientras la consuela, la chica termina muriendo en sus brazos.

—¿Cuántos sentimientos descritos sois capaces de encontrar en el texto de la novela?

—lancé la pregunta a la clase y les pedí que, por parejas, intentaran hallar la respuesta.

Con rotuladores fluorescentes, iban subrayando todo lo que podían.

—¿Tenemos que marcar solo los sentimientos negativos?

—Si encontráis positivos, también servirán.

Oí que alguien sollozaba. Me acerqué. Alguien se había emocionado con las líneas del texto y lloraba.

—¡Es demasiado triste, Cristian! No me lo esperaba...

—Ya, ¡yo tampoco me esperaba hoy terminar llorando en clase! —dijo otra persona del fondo.

—Pues mejor que haya sido inesperado —respondí burlón.

Efectivamente, en el fragmento había desesperación, pero también sensación de calma; miedo y tristeza; había odio y esperanza; empatía y nostalgia; y rendición, pero, sobre todo, superación y esperanza.

—¡Hoy nos has tocado la fibra! ¡Podrías haber avisado!

Se habían puesto en el lugar de los protagonistas y se sentían abatidos. La escuela debe trabajar las emociones y debe hacerlo recordándoles que tienen que poder emocionarse. Hablamos del poder de la amistad ante una crueldad despiadada y de algunas emociones que a menudo quedan soterradas porque no nos atrevemos a mostrarlas.

—Lo que me parece fuerte es que en la novela esto se retransmita por televisión... —dijeron muy indignados.

Entonces, aproveché la ocasión y trasladé la reflexión al mundo de los videojuegos con violencia extrema y al de las imágenes sensacionalistas de sufrimiento ajeno que se repiten en los medios de comunicación cuando hay desastres naturales, atentados o conflictos bélicos.

—¿Nos estamos acostumbrando a ver estas imágenes sórdidas y violentas sin medida? ¿Es el mundo que queremos?

El debate se alargó y algunos admitieron que cuando jugaban a un videojuego de estas características no se planteaban el grado de normalización al que habían llegado. En aquel momento, recordé un comentario que soltó una vez Magda, mi profesora de literatura durante el bachillerato:

—¿Os habéis fijado en que, cuando estamos en el comedor, con toda la familia, nos incomodamos si aparece de pronto una escena de sexo en televisión?

Todos nos reímos para quitarle hierro al asunto y porque nos hacía gracia que usara la palabra «sexo», pero la profesora insistió en lo que quería decir:

—Nos inquietamos con una imagen de contenido sexual, pero, en cambio, aceptamos, cuando estamos con la familia, que no cesen de aparecer imágenes de violencia explícita y de muertes brutales. Esto debería hacernos pensar...

Y nos dejó helados. Sin duda, ya no mostrábamos ni media sonrisa, porque nos había removido por dentro. Desde entonces, tengo muy presente aquella reflexión y se la traslado a menudo a mis alumnos. Por eso, años después de que Magda nos dijera aquello, y teniendo en cuenta que los tiempos habían cambiado, me pareció bastante trágico que mis alumnos me dijeran que tampoco se habían detenido nunca a pensar en ello.

—Comentar la violencia nos entretiene, pero hablar de sexo nos incomoda. —Y aún añadí más—: Hablar de violencia nos parece muy normal, pero hablar de nuestros sentimientos nos avergüenza.

Una vez hecha la reflexión, el silencio reinó en el ambiente. Después, visualizamos el fragmento con la adaptación cinematográfica del texto y fueron cuatro minutos de alta intensidad.

—¿Os emocionan igual la película y la novela? ¿Es como os lo habíais imaginado? ¿Qué diferencias y qué similitudes encontráis?

Algunos decían que se perdían emociones con la adaptación. También hubo quien prefirió la versión fílmica porque su mente no podía superar la combinación de música e imágenes. A otros, en cambio, se les había encogido igualmente el corazón tanto con el texto como con la secuencia de la película.

—Hoy mismo me pongo a leer la novela...

Volví a oír que alguien sollozaba y no paraba de sonarse.

—Nunca te perdonaré que me hayas hecho llorar tanto.

—Va, seguro que sí —dije, y concluyó una clase con contenido literario... y mucho más.

—¿Cómo creéis que os ven vuestros amigos? Intentad pensar en un hashtag que usarían para definirlos.

Es cierto que somos mucho más complejos como para resumirnos en un concepto,

pero de entrada me pareció un ejercicio saludable de autoconocimiento.

—¿Solo una palabra? ¿No pueden ser dos?

—¿O tres?

—Ya sé que es complicado —respondí—, pero intentad hallar solo una. ¿Qué imagen creéis que tienen de vosotros?

Algunos hacían lo imposible para intentar ponerse en el lugar del otro. También había alumnos que se mostraban bastante ariscos ante una actividad que invadía más de la cuenta su intimidad.

—No hace falta que digáis la palabra en voz alta. —Al decir eso, se relajaron. «¿Este qué se ha creído?», debieron maldecir algunos—. Va, seguimos. Compliquémoslo un poco: ¿cómo creéis que os ven los profesores y vuestra familia? Pensad en qué hashtag utilizarían.

Y empezaron a reírse. Estaba claro que en la mayoría de los casos el hashtag que habían escogido inicialmente sería distinto del que escogerían desde la óptica de los adultos.

—Y ahora, lo más difícil: ¿cómo os definiríais vosotros mismos? Os recuerdo que solo podéis elegir un hashtag.

Dejé pasar algunos segundos para darles tiempo a digerirlo todo. Iban comentando con los compañeros de al lado. No tenían ni idea de dónde quería ir a parar.

—Pues ahora tenéis que hacer una suma.

—¿Una suma?

—Sí. Tenéis que sumar el primer hashtag, que es como os ven los amigos; el segundo, que es como os ven los adultos; y, por último, el tercero, que es como sois en realidad. ¿Cuál creéis que será el resultado de esta suma?

—¡Yo!

—¡Exacto! Es probable que no coincidan las tres palabras, pero sois vosotros igualmente. Cuando tenía vuestra edad, habría elegido un hashtag muy distinto para cada situación. Y no me gustaba porque en determinadas situaciones tenía un rol que no me hacía sentir cómodo.

Les dije que no me hicieran mucho caso, pero que a veces nos comportamos como esperan que lo hagamos los que nos rodean. Y que si, de pronto, no fuera así, muchos no lo entenderían. Es un círculo del que resulta difícil salir.

—¿Actuamos según como somos o hemos construido un personaje que se ha

terminado por comer a nuestra persona? —Los reté.

Me miraban con los ojos brillantes e iban asintiendo con la cabeza. De todas las opiniones que quisieron expresar, una fue especialmente sincera:

—Con mis padres siempre soy rancio. En general, no me dan motivos para ello, pero me he acostumbrado a parecer enfadado y no sé cómo hacer para cambiarlo.

Era una duda compartida, pero no todo el mundo se atrevía a expresarlo. La educación no solo debe responder a las preguntas que hacen los alumnos, sino también a aquellas que no se atreven a formular. Se sienten perdidos y tenemos que ayudarlos a hallar respuestas.

—Si alguna de las palabras que habéis elegido no termina de gustaros, debéis proponeros mejorarla. Escuchaos, haceos preguntas y comunicaos sin miedo. A lo mejor me equivoco, pero lo ideal tendría que ser que en todas las situaciones seáis siempre los mismos, porque querrá decir que no estáis interpretando ningún papel.

Aquel día, la «colleja educativa» también resonó fuerte por los pasillos...

Dejar volar la creatividad

Quedaban pocas semanas para la celebración anual del certamen literario de Sant Jordi. Mis colegas y yo hacíamos lo imposible por terminar de leer todos los trabajos presentados por los alumnos y por tener a punto la lista con los ganadores. Recuerdo que usábamos unas carpetas con los textos clasificados por cursos y categorías. Al final de cada una, había una hoja adjunta para que emitiéramos nuestro veredicto.

Entre la veintena de textos finalistas, hubo uno que hablaba de una sensación de inquietud continua, de unas voces tormentosas que entraban en la mente y que no se iban, de soledad extrema porque nadie más las podía oír, de angustia asfixiante por no poder hacer nada para arreglarlo y, finalmente, de esperanza por haber hallado la solución más drástica a todos los problemas.

Era un poema escrito desde las profundidades de un alma aparentemente triste y desconsolada de un alumno de primero de ESO. Me había emocionado porque, sin compartir el mismo sentimiento, me lo había hecho comprender como si en realidad formara parte de mí. No me lo pensé dos veces y voté el texto con la máxima puntuación.

Pasados unos días, haciendo el recuento, sumamos los votos y el poema que me había hecho llorar se convirtió en el ganador de aquella categoría. Había sido un resultado abrumador, pero, a pesar de ello, alguien externo vino a hablar con los profesores que hacíamos de jurado y nos alertó:

—No podéis premiar un texto así. Es trágico y parece que haga apología de un tema demasiado macabro.

—No hace apología. Utiliza la literatura para expresar un sentimiento doloroso —respondí contundente—. Es un buen texto y merece ser reconocido.

—No quiero ni imaginar qué pasará cuando se lea en voz alta este poema el día de la entrega de premios.

—Un concurso literario pretende despertar la creatividad de los jóvenes. Deben ser libres para poder expresar lo que quieran. Si el texto es de calidad, tiene que tener las mismas posibilidades que cualquier otro —insistí.

—Los compañeros no entenderán el mensaje. O peor aún: se reirán y serán crueles con él.

—Pues si no lo entienden, se lo explicaremos. Y si se burlan, atajaremos de raíz cualquier comentario vejatorio. Pero me niego a cortar las alas de alguien que solo pretende dejar volar la creatividad.

—No lo quieres ver: se nos escapará de las manos.

—Este alumno nos está dando una lección a todos: no le da miedo hablar de temas dolorosos en clase. Por eso, la escuela le tiene que ofrecer un espacio para poder hablar de ellos lo que haga falta.

Finalmente, el alumno recibió el diploma correspondiente por el poema premiado. Como jurado, lo felicitamos por el valor del texto. Más tarde, me acerqué a él y, a título personal, lo felicité por la valentía que había demostrado.

Cuando hablamos de creatividad, se suele decir que es inherente a las personas. Y, aunque es bastante cierto, también hay que educarla para que florezca con todo su esplendor. En este sentido, los profesores y la comunidad educativa en general tenemos un papel fundamental para ayudar a descubrirla y potenciarla.

—Esto no lo sabré hacer —lo dice un alumno cualquiera.

¿Se lo cree de verdad o es lo que le hemos hecho creer hasta ahora? En la educación, venimos de una tradición que pide a los alumnos respuestas cerradas, lo que obliga a los docentes a tener la idea desde el principio de cómo deberá ser el resultado final. Esto, claro está, anulará cualquier opción que se salga de la respuesta ordinaria.

Yo apuesto más por una mirada abierta que busque respuestas de una forma diferente o, incluso, que trastoque lo que hemos visto siempre para analizarlo de otro modo. La creatividad no debe ir asociada solo a los contenidos de aspecto artístico, sino que la podemos hallar en cualquier otro ámbito académico. Un alumno creativo, en definitiva, es aquel capaz de emitir una respuesta que el profesor no había previsto antes o incluso de resolver un problema de una forma poco convencional.

Sin duda, los jóvenes de hoy se han acostumbrado a volar por libre. Solo así se sabrán adaptar mejor a los cambios que no dejarán de venir en el futuro más inmediato. Y, para hacerlo, también tendrán que saber valorar la calidad de cualquier proceso de creación. Como dice el especialista Ken Robinson, la creatividad no solo quiere decir tener ideas

diferentes y dejar volar la imaginación, sino que también requiere pulir, evaluar y concretar lo que se está creando. No todo lo que se crea es de calidad y por eso hace falta un proceso que evalúe sus causas. Como profesores, debemos ayudarlos a utilizar estas estrategias e integrarlas también en nuestra práctica docente.

En clase, soy partidario de proponer trabajos abiertos. Y lo hago justamente por lo que decía antes: prefiero no tener una idea inicial de cómo tendrá que ser el resultado final. Prefiero que cada alumno lo pueda hacer suyo, a su manera, e incorpore intereses propios mediante unas habilidades específicas.

No hace falta que diga que muchas de las habilidades con las que cuentan los alumnos yo no las tengo y, por lo tanto, no espero ayudarlos en eso. Mi papel es otro: yo lanzo la idea para que después ellos la proyecten y la amplíen a su manera. A lo largo del proceso creativo, les traslado unos criterios más o menos preestablecidos de calidad y rigor, pero en ningún caso prevalecen ante posibles imprevistos que puedan hacer crecer el proyecto.

Como profesores y como adultos en general, la mejor enseñanza que les podemos dar es que no hay una sola respuesta a nada. Para ser creativo, no se debe tener miedo a equivocarse. Si, además de todo eso, se suma un poco de rebeldía, mejor. Todo ello puede suponer una ruptura de los currículums fijados por las instituciones y de los caminos de una sola dirección, pero no hay nada como salir de la zona de confort para transitar nuevas vías.

Cuando se potencian los talentos de los alumnos, estos se convierten en personas más seguras de sí mismas y más fuertes. La escuela debe fomentar la experimentación y la investigación, pero también el desarrollo de las propias habilidades, vengan de la rama académica que vengan. Lamento mucho ser consciente de que los alumnos tienen destrezas que ni saben que están porque nunca nadie los ha animado a descubrirlas.

Por eso, me gusta que en mis clases se mezclen diferentes disciplinas a la hora de llevar a cabo cualquier tipo de tarea. En estos casos, actúo de guía que observa y anima, valora y se sorprende, y apunta y aconseja, pero también que aprende con ellos.

Hace un tiempo, llegué a clase y les dije que los logos corporativos suelen sugerir percepciones de lo que quiere definir una determinada marca para que el público se haga

una idea clara de ello. Son representaciones gráficas que, a menudo, esconden significados ocultos y que responden al estímulo que despiertan los colores.

No hacía ni dos semanas que una conocida empresa de ropa había presentado un nuevo diseño corporativo que me dio pie para preparar una actividad relacionada con el texto argumentativo. Recopilé una larga lista de logos emblemáticos y, entre todos, los comentamos.

—¿Os habéis fijado en que el logo de Carrefour esconde un detalle que pocos consiguen percibir? La forma que se genera entre las dos figuras de colores es una «C» mayúscula.

—¡Es verdad! Una vez que te das cuenta, ¡ya no puedes mirar el logo como antes! —dijo alguien.

—Mirad este —dije señalando el logo de Amazon—. La flecha sonriente que hay debajo del nombre de la marca hace referencia al abecedario. Y es que el mensaje que se quiere dar es que en el catálogo de la empresa se pueden hallar productos desde la A hasta la Z.

Se quedaron boquiabiertos y, como me encantaba esta sensación, quise añadir:

—¿Os recuerda a alguna simbología parecida que quiera expresar lo mismo?

Silencio sepulcral.

—Va, una pista: en el arte cristiano, la figura divina va acompañada de unos símbolos habituales...

—¡Alfa y omega! —gritó alguien.

—Justo. Son la primera y la última letra del alfabeto griego. En la iconografía religiosa, quieren decir que Cristo es el «principio» y el «fin» de todo.

—¡Amazon es el nuevo Jesucristo!

—No lo digas demasiado alto... —respondí riéndome.

—Por cierto —interrumpió un alumno que normalmente prefería dormir en clase—, hay muchos otros logos que no son lo que parecen...

—Ilumínanos —lo reté emocionado.

—El símbolo de FedEx esconde una flecha entre las letras «d» y «E». Representa el destino de los paquetes que envían.

—¡Ajá!... ¿Tienes más? —No sabía cómo, pero había conseguido lo imposible: despertar su interés.

—El logo de Toyota tiene todas las letras de la marca superpuestas. Aquí una «T»,

aquí una «O»...

Y estuvo un rato comentando otros ejemplos de logos que conocía. Tanto yo como sus compañeros no dábamos crédito a la situación. No le habíamos oído la voz en todo lo que llevábamos de curso.

Después les repartí una larga lista de evoluciones de logos conocidos, como los de Google, Instagram o Netflix. En grupos de dos o tres, les pedí que observaran esa selección y que investigaran el porqué de los cambios. Enseguida, se pusieron a investigar por internet y en pocos minutos fueron capaces de comentar aspectos relacionados con la psicología del color, las tipografías más usadas en la actualidad o la progresiva desaparición de los diseños tridimensionales.

—¿Creéis que los nuevos logos han mejorado? ¿Son más claros? ¿Transmiten lo mismo? ¿Se han modernizado? ¿Por qué?

Después les pedí que pensaran en un logo que estuvieran acostumbrados a ver en su día a día, porque lo tendrían que analizar de arriba abajo. Y entonces anuncié el colofón de la actividad:

—Tenéis que haceros pasar por una agencia de publicidad y pensar posibles mejoras del logo que habéis escogido. Deberéis proyectar un boceto sencillo y, finalmente, redactaréis un texto argumentativo para justificar estas modificaciones. ¡Atención! Tendréis que preparar una breve exposición para desarrollarla en público, por lo tanto, tened en cuenta que los argumentos deberán ser lo bastante sólidos como para convencer a unos clientes muy exigentes, que serán el resto de los compañeros de clase... y yo.

Se produjo una gran agitación.

—¿Podemos usar la marca que queramos?

—¡La que queráis!

—¿Sea cual sea?

—¡Sea cual sea!

Decidieron mejorar logos de aplicaciones que utilizaban a diario, de marcas de ropa, de empresas de comida rápida y no tan rápida, de cadenas de cafeterías, de productos deportivos... En mi mente, había imaginado unos resultados específicos, pero la realidad superó las expectativas.

—¿Podemos añadir un componente de crítica social en los nuevos logos? Creemos que el público valoraría de forma muy positiva un cambio de perspectiva...

—Pues claro —respondí perplejo, porque ni me lo había planteado—. ¡Adelante!

—A mí se me da mejor crear el logo que argumentar... —decía una chica.

—No hay problema. Puedes centrarte más en la parte artística. De todas formas, recuerda que el día de la presentación todos tenéis que ser capaces de convencer por igual...

—Sí, sí...

Los textos que resultaron de la actividad fueron una gran demostración de persuasión. Por ejemplo, un grupo reformuló el logo de Haribo con una nueva versión que convertía las letras en golosinas para transmitir felicidad, positivismo y diversión. Otro grupo consideró que la sirena de Starbucks lanzaba unos estereotipos poco realistas del cuerpo femenino y por eso suavizó las curvas y le acortó el pelo. Otro grupo decidió defender la nueva propuesta de logo con toda una batería de datos presupuestarios. Habían calculado los gastos económicos del cambio de imagen corporativa y, después de investigar sus pros y contras, concluyeron que el éxito estaba asegurado.

Y llegó el turno del último grupo:

—Hemos querido rehacer el logo de Greenpeace.

La nueva imagen mezclaba distintas técnicas artísticas y, aunque la argumentación no fue la más brillante, nos dejó a todos con la boca abierta:

—El planeta es el centro, pero se desintegra con una mano que lo sujeta y a la vez lo aprieta demasiado fuerte. Según cómo se mire, la mano es en realidad una paloma de la paz.

—¡Los de Greenpeace deberían usar vuestro logo a partir de ahora! —dije mientras la clase no paraba de aplaudir.

La actividad, que pretendía ir más allá de la tipología textual de la argumentación, fue un éxito abrumador. Practicaron la expresión escrita, el análisis y la reflexión, pero, sobre todo, desarrollaron la creatividad.

¿Qué nota tengo?

Imaginaos que, después de una semana laboral intensa, un superior valora vuestra motivación y el esfuerzo que habéis dedicado al trabajo; evalúa vuestra habilidad cognitiva y también la social cuando habéis interactuado con el resto de los compañeros del equipo; califica los éxitos y los fracasos y añade algún comentario que ni queráis saber. Imaginaos que prepara un informe y elabora una serie de estadísticas que utilizará para establecer un baremo comparativo con el resto de la gente.

E imaginad que, con todo ello, decide poner os una nota.

No sé si os ha gustado demasiado la experiencia, pero así es cómo se siente cada día un alumno en pleno siglo XXI. No me parece muy justo y tampoco creo que sea estrictamente necesario.

La tarea del docente tiene mucho de trabajo cara a cara con los alumnos. Es, de hecho, en las horas compartidas cuando surgen las mejores reflexiones y cuando aprendemos juntos. De todas formas, poco se habla de la tarea solitaria que suponen las horas de corrección. No se alcanzarían los éxitos sin una cosa ni sin la otra. Para avanzar, hay que hacer cosas y para ello es imprescindible que alguien corrija los errores cuando sea necesario. Eso precisamente justifica las horas que nos pasamos corrigiendo. Nos agotan, pero no las podemos evitar porque solo así se puede mejorar.

Pero no todo es imprescindible. Mi entorno sabe que lo repito siempre que puedo: no me gusta evaluar a mis alumnos. Me incomoda porque no tengo derecho a ello. Me perturba porque no comparto las formas. Y, sobre todo, me molesta porque el proceso de aprendizaje, el desarrollo de la persona y la voluntad de mejora se diluyen cuando me toca reducirlo todo a una sola nota. No debemos encaminarnos hacia la obsesión por la excelencia. Estamos agrupando a las personas según lo que consideramos que saben y lo que no.

Es verdad que una cosa es evaluar y otra muy distinta es calificar, pero en la práctica sirven para lo mismo: clasificar y estigmatizar a las personas. La calificación que castiga y sanciona no es una evaluación, de la misma forma que tampoco lo es la clasificación y

la estigmatización. Como docentes, el sistema nos ha hecho caer en su trampa. Y a esta trampa se han visto arrastradas las familias, pero también los propios alumnos.

Un sistema de evaluación que intenta medir el proceso, pero que está regulado por el logro o no de unos contenidos preestablecidos, acaba generando frustraciones y competitividades. Todo pierde sentido cuando, además, se exige a todos por igual y se obliga a brillar en cualquiera de los campos. No debemos dirigirnos hacia la obsesión por la excelencia, sino por el sentido común.

En mi caso, procuro observar a mis alumnos durante un tiempo prudencial antes de emitir cualquier valoración académica. Intento despertar sus habilidades y a la vez me voy construyendo una idea de las potencialidades que tienen para saber descubrir en el futuro cuándo se están esforzando y cuándo no. Evidentemente, como no espero que sean todos iguales, también trato de descifrar los obstáculos con los que se encontrarán para tenerlos en cuenta y no recriminarles cuando topan con ellos. A veces no acierto del todo y hago suposiciones equivocadas, pero nunca es tarde para volver a empezar a lo largo del curso.

Una pizarra llena de ecuaciones y de cálculos matemáticos es fascinante, pero no todo el mundo es capaz de leerla, entenderla y emocionarse por igual. Me viene a la cabeza una anécdota sobre esta cuestión.

Estaba en clase y me apetecía dedicar unos minutos a la expresión creativa. Les pedí que se inventaran un argumento sencillo y lo redactaran en forma de narración. Algunos resoplaron, pero otros se abalanzaron sobre el papel sin pensárselo. Me llamó la atención un alumno que miraba arriba y abajo y ponía cara de desolación.

Me acerqué a él y, al ver que la hoja seguía en blanco, opté por el sentido del humor:

—¡Caray, qué historia tan trepidante!

El chico no estaba para bromas. Se sentía angustiado porque no sabía por dónde empezar.

—¿Va todo bien? —dije.

—No. Va todo mal.

—Seguro que no. ¿Tienes alguna idea en mente?

—Quería hacer algo futurista...

—¿Tienes los personajes pensados? —Asintió con la cabeza—. ¿Y el lugar dónde

pasa la historia?

—Más o menos —dijo moviendo poco a poco la cabeza arriba y abajo.

—Dibuja...

—¿Cómo? Tengo que hacer un texto, no ilustraciones.

Durante las semanas previas, me había enterado de que dibujaba a escondidas siempre que podía como vía de escape. Su cajón era una mina de creatividad.

—Quizá te vaya mejor visualizar la historia con imágenes para después contarla con palabras. Pruébalo y me dices qué tal...

Me alejé y, de reojo, lo fui observando. Había perdido la mirada de espanto que tenía al principio. Pasados unos minutos, me volví a acercar a él. La hoja ya no estaba en blanco, sino llena de personajes y de espacios imaginarios.

—¿Quién es? —pregunté señalando uno de los bocetos.

Durante unos segundos, me explicó quién era aquel personaje, dónde vivía, qué hacía, a qué aspiraba. En definitiva, me narró la historia.

—Intenta escribir lo que me has dicho. A lo mejor ahora es más fácil...

Aunque no estaba muy convencido, se puso a ello. En la siguiente sesión, me entregó la narración en limpio. No era ni de lejos el mejor texto de la clase, pero era el resultado de un gran esfuerzo. ¿Cumplía todos los parámetros de expresión escrita? No. ¿La historia tenía personalidad? Sí. Por eso, y a pesar de comentarle las posibles mejoras, le di una valoración muy positiva.

Las notas conllevan demasiados riesgos: competitividad, desmotivación, frustración y, en el peor de los casos, abandono escolar. Todos lo sabemos y lo tenemos claro, pero no nos arremangamos para evitarlo. Yo estoy dispuesto a ello, pero no lo puedo hacer solo.

Tal como está la situación ahora, aceptamos con gusto que el sistema educativo evalúe a la gente a partir de estadísticas y que utilice estas cifras para establecer barómetros banales que acaban simplificándose en una clasificación socioeconómica de los alumnos. No es lo que quiero.

Mis alumnos llevan ya un tiempo sufriendo lo que yo llamo mi propio boicot al sistema de evaluación. Para empezar, cuando llego a clase y devuelvo trabajos corregidos, fulmino con la mirada al que se atreva a pronunciar las cinco palabras prohibidas:

—Pero, Cristian, ¿qué nota tengo?

—Tienes un comentario en el que detallo cuáles han sido los puntos fuertes y los débiles de tu trabajo —acostumbra a ser mi respuesta.

Evidentemente, a partir de ahí todo son muestras de decepción.

—Quiero saber mi nota.

Es curioso y a la vez triste cómo hemos acostumbrado a los alumnos a satisfacer el esfuerzo y el sacrificio de una tarea con una sola nota. No quieren saber en qué han fallado. No les interesa qué han hecho bien. No están dispuestos a oír monsergas sobre el proceso de aprendizaje. Ni tan siquiera tienen ganas de conocer en qué pueden mejorar el trabajo. «¿Qué nota tengo?» es lo único que quieren saber. Por esta razón, el sistema ha fallado en eso mismo.

—Está muy bien lo que dices, pero los alumnos necesitan una recompensa por todo el esfuerzo que han dedicado —me acostumbran a decir colegas de profesión.

—¿Y crees que tener una buena nota es la recompensa que buscan?

—Es una entre muchas otras.

—Eso es lo que me preocupa: que, para querer seguir avanzando, necesitan que alguien les dé una buena puntuación. El mejor aliciente debería ser el esfuerzo y la superación personal, pero como sociedad no estamos acostumbrados a ello.

—En las competiciones deportivas gana el que tiene la nota más alta —insiste.

—Sí, y se suele criticar el grado de subjetividad con que los jueces emiten las puntuaciones. Y en las prácticas deportivas en las que la nota es objetiva, el espíritu competitivo es poco saludable y el grado de frustración, altísimo. No lo tenemos en cuenta porque lo vemos desde la barrera, pero estoy convencido de que los atletas de élite lo sufren en sus propias carnes. No sé si es el mejor ejemplo que podías poner... — contesto.

También libro una batalla constante contra los controles de conocimientos (también llamados «exámenes», que es la fórmula que todos conocemos, porque no es ningún eufemismo). En mis asignaturas, estos «controles» tienen una ponderación bastante escasa. Una prueba escrita es, en esencia, reduccionista. Desde el punto de vista del desarrollo de la persona, no aporta gran cosa. Además, en los tiempos que vivimos, en los que toda la información está en la red, lo importante no es aprender conceptos de memoria. Lo importante es saber distinguirlos para comprenderlos.

Un día, en una conversación bastante animada, hablaba con una colega sobre la

idoneidad de los exámenes como fórmula de evaluación.

—Cuando entiendes un concepto, eres capaz de aplicarlo en un ejercicio —me decía.

—Tienes razón, pero, cuando no entiendes la función de un ejercicio, da igual si tienes claro o no el concepto que hay que aplicar. Los exámenes simplifican tanto los conocimientos que a menudo se alejan de la práctica real —respondí.

—De acuerdo, pero sin un examen no puedo saber si un alumno ha aprendido o no los contenidos de la materia.

—¿Crees que los ha aprendido de verdad o simplemente los ha memorizado para olvidarlos una vez pasada la fecha del examen? —pregunté.

—Yo solo digo que está bien que una parte de la nota de la asignatura se base en un examen.

—A mí los exámenes me sirven para bajar la nota global del trimestre; nunca para subirla. Se ponen nerviosos, tienen días malos o simplemente no han dado suficiente importancia a un concepto porque no ven qué sentido pueden tener en la realidad.

—Te entiendo, pero deben acostumbrarse a ello, porque, si cursan estudios superiores o se presentan a cualquier convocatoria de la Administración pública, harán exámenes.

—Tienes razón. Por eso tenemos que darles estrategias para aprobarlos, pero en ningún caso los exámenes como tales deben ser la base de la evaluación.

—A veces te pasas de rompedor... —No era ninguna ofensa; lo decía desde el respeto.

—¿Quieres que te cuente una tontería? —le dije.

—Sí.

—Cuando me saqué el carnet de conducir, fue una sorpresa, porque aprobé la teórica y la práctica a la primera. Nunca me han gustado los coches y creía que me pasaría la vida suspendiendo test y siendo un negado al volante. El caso es que, días después de haber aprobado el carnet, mi padre me quiso dejar su coche. Se puso como copiloto y yo ocupé el asiento del conductor. Cuando me entregó las llaves, le dije: «Oye, papa, ¿el pedal de freno era el del medio o el de la derecha? ¿Y el de acelerar?». Como comprenderás, se quedó pálido. Estuvo a punto de quitarme las llaves de la mano, pero al final no se atrevió a hacer nada. Entonces, arranqué el coche y supe al instante cómo tenía que colocar los pies. Si me lo hubieran preguntado en un examen, no lo habría sabido, pero en la práctica supe circular sin problemas.

—Una historia muy bonita, pero voy a seguir haciendo exámenes —me dijo, y nos empezamos a reír.

¿Y qué debemos hacer? Apuesto por un cambio en el enfoque de la evaluación. A lo mejor hay que detenerse y reflexionar sobre qué es más importante: el proceso de aprendizaje o el resultado final. Según mi parecer, deberíamos centrarnos más en el proceso y valorar el esfuerzo y la constancia. Me gusta más una metodología que valore las individualidades y no tanto las dificultades.

Siempre que me toca ponderar a un alumno con una nota lo paso fatal. Intento centrarme en la persona y en sus aciertos, pero al final, cuando llega el momento de puntuarla, todo se reduce a la mínima expresión porque solo prevalece la estadística numérica. Querría poner énfasis en los aspectos más relevantes de la persona, pero en la práctica me resulta imposible. Bueno, lo hago cara a cara con el alumno, pero no queda escrito en ninguna parte.

Algunos me dirán que evaluar por competencias intenta superar esta clasificación, pero me sigue pareciendo simplista: logro excelente, logro notable, logro satisfactorio o sin logro. Si esto no es reducir a la persona a «lo hace bien» o «lo hace mal», quiere decir que hay algo que me he perdido por el camino.

¿Dónde quedan la valoración que el alumno hace de sí mismo y la de sus compañeros? Muchos profesores apostamos por incluir las llamadas «autoevaluación» y «coevaluación» en el día a día de las clases, pero en el boletín final de notas no tienen entrada.

¿No sería más significativo para la construcción de la persona que el propio alumno expresara sus aciertos y sus errores y que fuera capaz de valorar cómo ha vivido su propio proceso de aprendizaje? En este sentido, ¿son tan importantes los contenidos que ha aprendido y que después acabará olvidando?

Estos son algunos comentarios habituales con los que me encuentro cuando planteo un cambio en la evaluación:

«Las evaluaciones son un mal necesario, porque, si no, pasarían de los estudios.»

Respuesta: Pues lo hemos hecho muy mal. Visto así, las evaluaciones se perciben de forma amenazante. Cuando un sistema necesita recurrir a la amenaza para convencer de que es mejor así es porque no tiene demasiados argumentos que ofrecer.

«Siempre se ha hecho así. Como alumno, tienes que aceptar que te evaluarán.»

Respuesta: «Siempre se ha hecho así» es un eslogan rancio de una campaña sin

demasiadas propuestas de futuro. Me haré camisetas con esta frase para batallar contra ella un día sí y otro también.

«¿Y cómo sabes si alguien ha alcanzado los objetivos?»

Respuesta: Quizá lo importante no es llegar a todos los objetivos. A lo mejor alguien lee esto y le explota la cabeza, pero las materias tienen que adaptarse a los alumnos y no al revés.

«¿Cómo sabremos quién tiene los conocimientos precisos, por ejemplo, para ejercer de médico?»

Respuesta: Con mucha práctica. En la vida real somos válidos o no en función de lo que hacemos, no de lo que sabemos hacer.

«Mis alumnos me piden las notas.»

Respuesta: Es normal que las pidan, porque les hemos acostumbrado a ello. Es una tara del sistema que aparece de forma reiterada en todas las fases académicas. No vale que en los tiempos que corren aún se tenga que acceder a la universidad con una cifra numérica impersonal.

«Todo lo que dices está muy bien, pero al final el boletín de notas es inevitable.»

Respuesta: Pues evitémoslo. Así de simple. «Comentarios generales» me gusta más. E incluiría valoraciones del propio alumno, de los compañeros del grupo de trabajo y de los docentes. Prefiero destacar los puntos fuertes y considerar los más débiles para mejorarlos. Es evidente que el cambio tiene que venir de arriba. No se puede llevar a cabo un sistema tan individualizado con ratios tan desbordadas e indignantes en cada clase.

Aprender cada día

En pleno siglo XXI, aún veo profesores que se niegan a compartir lo que hacen en el aula.

Ya no vale quedárselo todo para uno mismo.

Compartir es aprender dos veces.

El secreto para aprender cada día es querer seguir aprendiendo cada día.

¿Quién no ha oído alguna vez la frase «Siempre se ha hecho así»? Cuando me la dicen, me duele, porque, aunque no me la estén diciendo con mala intención, esconde un mensaje de fondo demasiado peligroso: la novedad no es fiable y la innovación es innecesaria. Por suerte, cada vez que alguien expresa en voz alta esta frase, surgen otras voces que expresan con más fuerza que probar cosas nuevas supone nuevos retos y que innovar conlleva riesgos porque te puedes equivocar, pero es imprescindible para seguir adelante.

Son la cara y la cruz de la misma moneda. Prefiero no juzgar la visión inmovilista en la cuestión educativa. Ser profesor implica estar atento a las tendencias más feroces del momento y vivir en constante renovación. Pero entiendo que es agotador tener la percepción de que cualquier avance que se pueda hacer siempre tendrá una fecha de caducidad. Vivir es «aprender» cada día, pero educar es «reaprender» lo que ya sabías hacer para darle la vuelta.

Cuando alguien me dice que «siempre se ha hecho así», intuyo un sentimiento que va más allá de la negativa a los cambios: veo inseguridad y miedo, porque es como volver a empezar con un tema desconocido y salir de la zona de confort. Sentirse desprotegido es una sensación que paraliza y debilita y, en un entorno escolar, puede implicar demasiadas renunciadas. No me gusta pensar que llegará el momento de dar un paso al lado. Nadie sobra. Los profesores más experimentados aportan siempre unas herramientas y los que acaban de salir de la cáscara, otras. El aprendizaje en la educación será recíproco o no será.

—¡Los jóvenes tenéis que escuchar más a los profesores mayores! —me riñen a menudo.

—No se trata de edades. Cada curso que pasa, los profesores somos novatos, porque

los alumnos no paran de cambiar y son siempre diferentes —respondo con rebeldía.

Como me conocen de sobra, se ríen y me dan por imposible.

En una de las formaciones para profesores que impartí, choqué con la otra cara de la moneda. Fue durante la ronda de presentaciones:

—Si os parece, explicad en cuatro pinceladas por qué estáis en este curso y qué esperáis obtener de él —expresé.

—Soy profesora desde hace cuarenta años. Me faltan dos para jubilarme. Estoy aquí para seguir aprendiendo nuevas formas de trabajar.

Después, habló la compañera de al lado:

—Yo también soy una veterana en la educación —dijo riendo—. Y siempre que puedo me reservo unas fechas durante el año para asistir a formaciones de innovación educativa. Es un regalo que me hago a mí misma.

Y aún hubo otra intervención que fue tanto o más estimulante:

—Hace mucho tiempo que soy profesor y este año me he dado cuenta de que lo que hacía siempre había dejado de funcionar. Necesito desempolvarme y por eso estoy aquí. Los alumnos se lo merecen.

—¿Sabéis qué? —los apunté a los tres con la mirada—. Os admiro. Sois el ejemplo de lo que aspiro a ser en el futuro. No quiero dejar de aprender nunca y tampoco quiero perder el empuje que tenéis vosotros. El trabajo de profesor es durísimo, porque hay que asumir de entrada que una misma metodología no prevalece siempre. Renovarse o morir, dicen. En nuestro caso, no quiere decir que estemos haciendo el trabajo mal, sino que aún podemos hacerlo mejor. Gracias por ser parte de la educación y por demostrarme que se puede creer en ella de verdad.

El mandato de la improvisación

No es fácil para aquellos que trabajan conmigo acostumbrarse a mi *modus operandi* un poco asilvestrado. Podría decir que aplico mi rebeldía al lugar de trabajo desde que empieza la semana hasta que se acaba. Eso, claro está, no es siempre fácil de entender y me ha causado más de un quebradero de cabeza. Es osado, pero lo hago desde el convencimiento y, sobre todo, desde el respeto mutuo.

—Si somos profesores de la misma asignatura en el mismo curso, tenemos que impartir las clases igual —me han repetido en demasiadas ocasiones—. Si uno de nosotros usa un material específico, el resto de los grupos también debería utilizarlo.

Y siempre termino respondiendo que sí, que en cierto modo tienen razón, porque es justo y porque todo el mundo merece disponer de las mismas oportunidades, pero que no lo haré. Me desmarco de ello porque la educación que se imparte por obligación y no por creencia es impostada. Si no creo en lo que hago, no puedo esperar que mis alumnos confíen en mí.

—Si apostamos por que todo el mundo haga lo mismo, la esencia de la educación se pierde —respondí una vez en una reunión.

Mi comentario no fue demasiado bien recibido:

—No debería haber diferencias entre nosotros —me dijeron.

No era un tema fácil, pero quise insistir:

—Cuando, a principio de curso, los tutores anuncian el equipo de profesores que dará clase a un determinado grupo, los alumnos se alegran o se entristecen en función de los nombres que reciben. Está en nuestras manos que se sientan de un modo o de otro. Por eso, debemos marcar la diferencia. A pesar de que estemos impartiendo lo mismo, tenemos que ser diferentes en las formas. Precisamente porque cada cual tiene unas y son solo suyas. No es un inconveniente; es necesario que podamos ser nosotros mismos.

Siempre he hecho mi trabajo con pasión, pero me ha costado defenderlo cuando no creía en lo que hacía. En ocasiones, me he visto obligado a seguir unas instrucciones que me costaba aplicar. También me han fijado unas directrices que no dejaban mucho margen para la improvisación. Entre otras sogas que pretenden oprimir en el día a día,

están las programaciones rígidas que marca la inspección. No sé al resto de los profesores, pero a mí me ahoga la sensación de no poder ir introduciendo cambios en el transcurso de las clases. Se supone que hay que marcar unos tiempos detalladísimos y absolutamente cerrados de todo lo que tenemos previsto hacer. No hay que ser muy listo para saber que todo ello se aleja de la práctica real e imposibilita que haya una actitud flexible y natural por parte del docente.

Yo, claro está, no acostumbro a hacerles mucho caso y voy a lo mío sin tener en cuenta nada de todo esto. Me gusta más ir fluyendo. Ale, ya lo he dicho.

Es necesario tener una planificación de lo que se debe hacer, pero, si es tan cerrada que no permite ni siquiera modificarla, el proceso de aprendizaje perderá espontaneidad y autenticidad y, lo más importante de todo, se alejará del alumno.

Hablando de esta cuestión con una compañera de profesión que trabaja en un instituto de secundaria, me dijo:

—No me siento muy cómoda cuando tengo poca libertad para impartir mi materia...

—¿A qué te refieres?

—Se supone que en el centro donde trabajo los profesores que impartimos una misma materia en un determinado curso tenemos que usar los mismos materiales, una metodología idéntica y debemos respetar un único calendario de fechas.

—¡Me parece excesivo! —le respondí.

—Es asfixiante, porque en muchos casos querría más tiempo para trabajar unos conceptos específicos con un grupo y menos con otro. O incluso me gustaría introducir cambios durante el año a partir de hechos actuales o de intereses de la realidad de los alumnos, pero no puedo.

Es una tragedia, pero desgraciadamente es el pan de cada día de muchos docentes que se ven limitados por la falta de libertad. Ya sea por osadía o porque he tenido suerte, normalmente me han dejado campar a mis anchas a la hora de dar clase, respetando, naturalmente, los mínimos que había que cumplir. De hecho, sin este margen de maniobra, no habría podido llevar a la práctica actividades que han triunfado en el desarrollo y que han surgido de un hecho del todo inesperado.

Me gusta, también, implicar a los alumnos en el proceso de aprendizaje y, por esta razón, trato de hacerlos partícipes de la creación de nuevas actividades a partir de las sugerencias que me puedan hacer. Si dispusiera de una programación cerrada desde el principio del curso, o si tuviera que impartir la materia igual que el colega de la clase de

al lado, nada de todo esto tendría sentido. Sería un profesor engañoso, porque estaría asumiendo que con todo el mundo vale lo mismo.

Improvisar es poder llegar al mismo destino por dos o más caminos diferentes. A los profesores se nos pide que intentemos motivar a los alumnos, pero también tenemos que conseguirlo con nosotros mismos. Las pequeñas variaciones pueden ayudar a motivar a los docentes más desencantados, porque acaban sintiendo como propio lo que hacen. Los cambios, en definitiva, son necesarios para que cada clase, cada profesor y cada año merezcan un nuevo punto de vista.

—Cuando aún era estudiante, ¿sabes qué era lo que me asustaba más del trabajo de profe? —confesé una vez—. Aburrirme. Sentir que siempre repetiría lo mismo. Pensar que todo sería igual en cada curso.

—El trabajo de profesor es un poco monótono...

—¿Sabes qué? —dije—. Es monótono si quieres que lo sea. En mi caso, jamás me lo ha parecido. Si siempre hiciera lo mismo, tendría la sensación de no haber vivido demasiado. Cada día es nuevo porque transito caminos alternativos.

—Te pones muy intenso cuando hablas del trabajo...

—Ya me conoces.

En esta misma línea, hay otro tema que no siempre genera consenso entre la comunidad educativa. A menudo me preguntan si soy partidario del uso de libros de texto en clase o si prefiero elaborar mis propios materiales. En este sentido, siempre respondo que me gustan las dos opciones.

Jamás he percibido los libros de texto como una amenaza contra mi libertad. Todo lo contrario: los exploto al máximo. Nunca los he seguido al pie de la letra y ni tan siquiera los he trabajado de forma cronológica. Cuando los hemos tenido que usar en clase, los alumnos los han concebido como una base de datos, pero en ningún caso como un dogma que seguir.

Una vez, oí al profesor Antoni Zabala diciendo estas palabras: «Los manuales de texto se critican mucho porque se presentan de forma unidireccional y, en cierto modo, es verdad. De todas formas, podemos alterarlos. Las editoriales lo incluyen todo y después, como profesores, podemos seleccionar lo que queramos y aprovecharlos para crear nuevos materiales».

Lo suscribo.

No soy contrario a los libros de texto, pero tampoco soy partidario de seguirlos a pies

juntillas. Son materiales rigurosos con un valor cualitativo incuestionable y, por eso, me gusta sacar provecho de ellos. En algunos casos, sirven para fijar un ritmo más pautado y moderado de las clases y, en otros, funcionan como fuente de inspiración para planificar nuevas propuestas sin tener que empezar de cero.

—¿Otra vez? —me suelen preguntar los colegas de la escuela donde trabajo.

Los armarios de un centro educativo esconden tesoros que son una auténtica mina. Siempre que puedo, tengo entre manos libros de otros años, materiales que nunca se han usado o ejemplares de muestra que todavía están retractilados. Trato de arañar ideas sugerentes que puedan servirme en clase. A veces, he tenido suficiente con un fragmento bien escogido de una gran obra literaria para engrandecer una actividad que tenía en mente...

—¡Culpable! —digo mientras voy pasando páginas sin parar de un montón de libros de mi materia.

—No tienes remedio...

¿Ser poco convencional o políticamente incorrecto?

Es muy curiosa la concepción que tienen los alumnos de lo que se supone que es un profesor poco convencional. Un día, mientras hacían lo imposible por tener a punto un trabajo en grupo que les estaba costando más de la cuenta, me acerqué.

—¡Hola! —digo alargando la primera vocal.

Si hay una cosa que me gusta es, sin duda, incordiarlos un poco. Uno me mira mientras saca la punta de la lengua e intenta sin éxito hallar la respuesta a la cuestión que tiene delante. Pero la compañera de al lado le va explicando que si lo hicieran así y no así todo quedaría mejor. Toso un poco y acabo diciendo:

—El otro día unos amigos me preguntaron si me consideraba un profe convencional o si era políticamente incorrecto... No supe qué responder.

Todos sin excepción me apuntan con la mirada. No quieren dejar lo que están haciendo, pero tampoco desean renunciar a responderme, porque la pregunta es un caramelo.

—Eres políticamente correcto. No nos faltas el respeto —me suelta uno de los chicos.

—¿Qué entiendes por «políticamente incorrecto»? —le pido.

—Hombre, Cristian, no nos insultas ni eres racista ni nada de eso...

Me echo a reír y le respondo que creo que mis amigos no se referían a eso, sino que querían saber si hago locuras en clase, si rompo las normas o si digo o hago payasadas de vez en cuando.

—¡Ah, eso sí! Pero no sé si eso se puede considerar ser políticamente incorrecto...

Entonces, la alumna lo interrumpe:

—¡A veces das la clase subido a la mesa! —me dice emocionada.

No es que tenga por costumbre dar las clases encima del mobiliario del aula, pero de vez en cuando no lo puedo evitar. Me sirve para romper la monotonía, para sorprenderlos y, sobre todo, para lanzarles un mensaje contundente: a mí también me cansan las normas.

—Una vez decidiste dar la clase tendido en el suelo porque decías que estabas

cansado. —Se ha incorporado a la conversación una chica que está trabajando a pocos metros.

—Ese día no me escuchabais y por eso me tumbé en el suelo. Y de pronto empezasteis a hacerme caso. Si lo llego a saber, lo habría hecho desde el principio.

Empezamos a reírnos porque lo absurdo empieza a invadir la conversación.

—Más bien diría que eres poco convencional y no tanto políticamente incorrecto —añade el compañero del principio con tozudez; se niega a aceptar el concepto de «políticamente incorrecto».

—¿Qué entiendes por «poco convencional»? —le digo casi con el mismo tono que he usado antes.

—Eres poco convencional porque empatizas con nosotros, te nos acercas y no nos aburrirnos en tus clases porque siempre puede pasar de todo y también porque no paras quieto.

¡No te fastidia! ¡Tanta metodología innovadora y, al final, ser un saco de nervios acaba siendo lo que me convierte en poco convencional! Después de todo, una chica termina dando la respuesta que me parece más paradigmática:

—No juzgas lo que nos gusta. De hecho, lo incorporas a las clases.

—No se me ocurre mejor manera que esta de demostraros que lo que os gusta es totalmente válido. Si no lo hiciera así, querría decir que lo que trabajamos aquí y lo que hay en el mundo de afuera no tienen nada que ver. Y, en cambio, acaban siendo lo mismo. Me supone un esfuerzo extra conocer vuestros gustos y saberlos incorporar a la materia, pero me veo en la obligación de hacerlo para que todo tenga sentido...

—¡Eso es poco convencional! —insiste el chico tozudo.

—Yo diría que eres bastante rebelde —concluye la compañera de al lado.

Es curioso, pero los adolescentes y los alumnos consideran que un profesor (y un adulto en general) es rompedor cuando los escucha y los trata como personas. Es cierto que tienen gustos tan diferentes de los nuestros que a veces nos parece inalcanzable poder acceder a ellos, pero al final no buscan que compartamos lo que les gusta a ellos y lo que nos gusta a nosotros. Lo que quieren es que alguien se les acerque, se interese por ellos y no los juzgue. Por eso, la educación no debe ser el espacio donde verter unos conocimientos que acabarán olvidando. Tiene que ser un espacio de convivencia donde lo inesperado sea un estímulo, donde la empatía sea un requisito y donde la confianza sea la llave que abra cualquier puerta.

—¡Sois la fuente de mi trabajo! Cada día aprendo cosas nuevas. Si algún día me apartara de vosotros, ¿no sé qué haría!

—Nunca te querrás apartar de nosotros. No te hagas el fuerte y no te engañes —me suelta la alumna con sorna.

—Tienes razón. Nunca jamás —digo, y nos reímos juntos.

Hace un tiempo, hablando con la profesora Èlia Riudavets, llegué a una conclusión que me gustó especialmente. Al ser colegas en el mismo centro, comentábamos aspectos del curso y valorábamos los éxitos y los fracasos de las actividades que habíamos llevado a cabo en el aula.

—No sé qué es, pero percibo un cambio en mi forma de dar las clases —le dije.

Estuvo unos segundos en silencio, hasta que al final dijo:

—Antes buscabas el aprovechamiento exclusivo de la materia de lengua y literatura. Ahora, en cambio, lo que haces es ir más allá, porque intentas que el alumno sienta que lo que hace le aporta algo como persona. No te sirve a ti como profesor, sino que le sirve a él.

Tengo más claro que nunca que, en la educación, los alumnos deben ser los protagonistas de su aprendizaje. A veces les pedimos que entiendan conceptos que están a años luz de su realidad y, en cambio, nos olvidamos de que comprendan los que tienen más cerca.

¿Estamos enseñando cada vez menos contenidos o intentamos centrarnos en los aspectos más importantes? Es un debate extenso y causa cierta confrontación entre aquellos que defienden la asimilación más pura de los contenidos y los que quieren potenciar otros factores.

En mi caso, cuando planteo a los alumnos una actividad de lengua o de literatura, siempre me formulo la misma pregunta: ¿va dirigida a mí o les sirve a ellos?

Antes me ofuscaba, porque pretendía extraer de ellos el mayor provecho lingüístico y literario posible. Y, claro está, no siempre lo conseguía. Ahora, en cambio, me doy por satisfecho cuando consigo que, mientras aprenden parte de mi materia, sean capaces de entenderse mejor y de crecer como personas.

Como diría Èlia Riudavets, la verdadera revolución educativa llegará cuando realicen una actividad para ellos y no para los profes.

Y no puedo estar más de acuerdo: no se trata solo de innovación educativa, sino de que esta vaya acompañada de una revolución personal. En mi caso, hasta que me di cuenta de que tenía que cambiar mi rol como docente, no aposté por el cambio. Cuando empecé, era profesor de lengua y literatura. Ahora, en cambio, utilizo la lengua y la literatura para ayudarlos a ser personas completas.

Empezamos la clase visualizando el vídeo «Lo más surrealista que me ha pasado nunca», del youtuber Portillo. Narra unos hechos lo bastante rocambolescos como para no querer apartar la mirada hasta el final. Una vez acabado, les pregunto:

—¿Es real lo que cuenta o se lo ha inventado?

Algunos dudan, otros lo defienden a capa y espada, y otros opinan que es más falso que una moneda de tres euros.

En cualquier caso, me gusta lo que creo haber conseguido: quizá por primera vez se han parado a pensar en si los contenidos de YouTube son reales o no. Pasa igual con la literatura, que nos entretiene, pero sabemos que es ficción y no por ello deja de gustarnos. Después les pido que, por grupos, analicen el vídeo desde la óptica narrativa: cómo es el narrador, cuántos personajes intervienen y si hay marcas temporales y otros aspectos que quiero que identifiquen.

Nos detenemos en una pregunta: ¿el orden de los hechos narrados es lineal o tiene saltos en el tiempo? Y, bueno, se dan cuenta enseguida de que lo cierto es que Portillo no sigue un esquema cronológico de los acontecimientos. Hay saltos al futuro y al pasado (lo que se conoce pomposamente como «*flashforward*» y «*flashback*») que dan más dinamismo a la narración.

—¿Y ahora qué?

Les digo que una narración se puede relatar también con varias voces narrativas y diferentes puntos de vista, lo que se conoce como «narrador múltiple». Y lo comprobamos con un anuncio que se ha estado emitiendo en televisión hasta hace muy poco.

—En la letra de la canción que suena hay tres voces narrativas —les explico—. La primera es la mar, personalizada en una voz femenina, que está preocupada, dolida y decepcionada. No entiende por qué los humanos la tratan así y les implora una nueva forma de vivir.

Los alumnos ponen los ojos como platos ante tal explicación. Sigo:

—Como respuesta, dos voces humanas admiten haberse equivocado y le piden perdón. Lo más desgarrador es que reconocen no haber sido conscientes del dolor que le provocaban, porque hasta ese instante han vivido al margen de él.

Durante meses, la melodía del anuncio ha estado sonando hasta la saciedad día sí y día también; sin embargo, no se habían parado a pensar en su significado.

—¿Os habéis sentido alguna vez igual de decepcionados? —les pregunto.

La mayoría asiente.

—¿Y qué habéis hecho para remediarlo?

Y casi todos reconocen el enfado y el silencio como únicas soluciones. Así que les pido que escriban individualmente el desasosiego que han sentido en esa situación (o que aún sienten) y que, como en el anuncio, se dirijan a esa persona que se lo ha provocado. Muchos escogen familiares cercanos. El día a día y las prisas dejan a un lado asuntos que se acaban haciendo bola.

—Escribidle a esa persona que os haya decepcionado y decidle cómo os sentís. No hace falta que lo compartáis con los compañeros de mesa. Es un texto personal.

—¿Y si no me da la gana escribir porque no quiero que sepas de quién hablo? —me pregunta un alumno cabizbajo.

—Ocultas tu identidad, si quieres —le respondo—, pero no pierdas la oportunidad de decirle lo que sientes.

—De verdad que me da vergüenza que lo leas —insiste otro alumno con timidez.

—Vivimos en una sociedad en la que hablar de sentimientos se percibe como una muestra de fragilidad. Sin embargo, expresar nuestras emociones nos vuelve más fuertes —concluyo.

Mientras escriben, me observan y luego hunden la mirada en el papel. Las emociones se palpan en el ambiente. Hay dolores secretos y muchas ganas de llenarlos de palabras.

Pero la actividad no se acaba ahí. Deberán escribir también la respuesta que creen que obtendrían por parte de esa persona. A veces, ponerse en el lugar del otro hace que los problemas se vean desde una perspectiva distinta.

—Mi problema no tiene remedio —me confiesa en secreto una alumna abatida.

—Los problemas matemáticos siempre tienen una solución, así que con el resto de los problemas no debería ser distinto —le digo en voz baja.

—Es demasiado difícil saber lo que me diría esa persona...

—Es más difícil dejarlo pasar como si nada —le respondo.

Intuyo alguna que otra mirada llorosa. Todavía no saben que al final de la actividad les pediré a los más valientes que le envíen por WhatsApp a la persona correspondiente el texto que le han escrito. Quién sabe si es el principio de una conversación que tenían pendiente...

La clase llega a su fin y los textos están inacabados, así que los continuaremos el próximo día. Les pido disculpas por haberme entrometido demasiado en su mundo interior, aunque no parecen molestos.

Entonces, antes de sonar el timbre, se me acerca un alumno y me dice:

—Necesitaba un ejercicio así, porque nunca había sido capaz de expresar mis sentimientos.

No me lo esperaba.

No me esperaba llorar en clase.

Y, mira, a veces pasa.

Con esta actividad, pretendía demostrarles que los sentimientos no son únicamente una parte intrínseca de nosotros mismos, sino que no hay que temer mostrarlos. Y que, por supuesto, la lengua es una herramienta para comprender cualquier situación adversa y poder resolverla; que las palabras, ordenadas y precisas, son un recurso imprescindible para conocerse a uno mismo y mejorar lo que sea necesario.

La coherencia como factor clave

¿A alguien le suena alguna de estas situaciones?

—¡Intentad no gritar! —Y lo dirá gritando muy fuerte.

—¡No os olvidéis de hacer los deberes! —Y lo dirá sabiendo que cuando termine su jornada laboral no se llevará trabajo a casa.

—¡No os peleéis! —Y lo dirá justo después de haber tenido un encontronazo con un colega en la sala de profes.

—¡Trabajad en grupos! —Y lo dirá sabiendo que pondrá todas las trabas del mundo en las dinámicas de grupo de cualquier actividad formativa.

—¡Respetaos entre vosotros! —Y lo dirá demostrando una absoluta diferencia jerárquica con los alumnos.

—Tenéis que esforzaros un poco más... —Y lo dirá guardando en la carpeta los apuntes de siempre con el papel descolorido.

—¡Debéis ser más puntuales! —Y lo dirá después de llegar tarde de forma reiterada a todas las reuniones de evaluación.

—¡Se os van a secar las neuronas con tanto teléfono móvil! —Y lo dirá mirando a escondidas los mensajes que irá recibiendo por WhatsApp durante la hora de clase.

—¡Guardad silencio y prestad atención a lo que os estoy explicando! —Y lo dirá antes de la reunión del claustro, en la que hablará por los codos con el de al lado y no pondrá atención a nada de lo que se comunique.

La coherencia es fundamental para la relación con uno mismo y, también, para relacionarse con los demás. En el caso de la educación, la autenticidad y la consecuencia refuerzan cualquier mensaje de fondo. Cuando el profesor es sincero consigo mismo y actúa en consonancia con sus convicciones, los alumnos lo ven, lo agradecen y lo respetan más.

En todas las situaciones anteriores se produce una ruptura drástica entre lo que se quiere transmitir y la incoherencia con que se transmite. Como ya he expresado en algún

momento, hay que poner unos límites a los adolescentes, pero en ningún caso podemos reclamarles que sigan unas directrices que nosotros mismos no estamos dispuestos a cumplir. No lograremos inculcar una verdad si detrás no hay una práctica que la visibilice.

El autoritarismo se basa en la fuerza y, por lo tanto, se gana con el miedo. Con miedo no obtenemos respeto, solo miedo. La autoridad, en cambio, se gana con la coherencia y con la autenticidad. El autoritarismo provoca rechazo y malestar. La autoridad, en cambio, genera respeto, a lo mejor admiración y, a veces, ganas de seguir el consejo desde la consecuencia y la autenticidad.

Ser adultos y convertirse de forma incansable en referentes diarios para los jóvenes conlleva ciertos riesgos. Ser coherentes del todo es demasiado complicado a veces y, por eso, debemos admitir que nos equivocamos y que hay contradicción entre cómo tenemos que actuar y cómo lo hacemos en realidad. Pedir disculpas y ser honestos no nos debilita ante un adolescente; nos fortalece y nos da opción a dialogar.

Cristian, ya no nos criticas

No me cansaré de repetirlo: ser profesor quiere decir trasladar conocimientos, pero también nos toca la parte más difícil, que es transmitir valores. Nos guste o no, estamos destinados a ser un ejemplo para la clase. Antes me atolondraba bastante este tema, porque nunca me he considerado un modelo que seguir en nada. Con el tiempo, he terminado asumiendo que no tengo más remedio que vivir con esta pena.

A veces, entre tantas clases y tantas historias burocráticas, no nos damos cuenta de cómo podemos llegar a influir en la vida de nuestros alumnos. Como pieza constante del crecimiento de la persona, nos convertimos en un pilar indispensable en su día a día. Asusta bastante y añade cierto vértigo a nuestra tarea docente.

A menudo, llegan a casa y cuentan lo que han hecho con tal profesor. O dicen que tal otro ha divagado durante tanto rato a partir de una anécdota que han terminado perdiendo toda la hora de clase. O cuentan el chiste ingenioso de tal profesor que, fuera de contexto, deja de tener gracia. O, durante la cena, con toda la familia en la mesa, dicen que tal otro se ha puesto como una fiera y con razón porque un compañero de la última fila ha intentado boicotear la clase. Yo también fui alumno y me pasaba el día entero hablando de los profesores.

A lo largo de las semanas en la escuela, se suceden mil anécdotas y acabamos soportando tonterías y haciendo la vista gorda, porque, si no, no acabaríamos nunca. De todas formas, como en cualquier ámbito, todo tiene un límite y nuestra paciencia acostumbra a tardar bastante en terminarse, pero cuando se acaba ya pueden temblar. A menudo, para avanzar, hace falta parar un momento. En educación, a esto lo llamamos plantarse ante una clase y cantarle las cuarenta porque las cosas no se están haciendo como cabría esperar.

Como tutor, ir por los pasillos sin que algún compañero del equipo docente te aborde para contarte sus penurias con los de tu tutoría es una cuestión complicada. Y a menudo te coloca en una situación comprometida, porque las jugarretas que les hacen a otros profesores no siempre las sufres en persona.

Voy a contar un caso real que viví con un grupo cuando, de pronto, me tocó

interpretar el papel de malo. A ver, malo malo, tampoco, pero ya me entendéis.

Cansado de recibir tantos comentarios negativos de mi tutoría por mala actitud y por falta de ganas, un día tuve que decir basta. Me planté delante de la clase y les dije que estaba tan decepcionado con su comportamiento que me costaría recuperar la confianza que habíamos tenido a lo largo del curso. Y se quedaron mudos. No por miedo, ni mucho menos, sino porque sabían que se habían terminado las bromitas y las sorpresas por algún tiempo.

Desde aquel día, decidí llegar al aula, impartir mi clase e irme como si nada. Me dedicaba a cumplir con mi función más básica: transmitir conocimientos. Nada era igual y me miraban con ojitos de carnero degollado.

Hasta que un día, de pronto, todo pareció ponerse en su sitio y, ante una travesura sin importancia, se me escapó uno de mis famosos zascas. Y entonces hubo unos cuantos que empezaron a aplaudir.

—¿Por qué me aplaudís, si se puede saber? —les pregunté sorprendido y sin perder en ningún momento el gesto serio que me había autoimpuesto durante las últimas sesiones.

—Porque por fin vuelves a ser tú, Cristian, ya no nos criticabas. Lo echábamos de menos.

—¿Queréis que me meta con vosotros?

—¡Sí! —gritó la mayoría.

—Cuando le cuente a la gente que mis alumnos me suplican que sea borde, nadie me va a creer —respondí.

—Es que tú nos criticas «con amor». Siempre nos sueltas zascas y el día que no nos los haces quiere decir que no estás bien con nosotros o que te pasa algo.

¡Tócate las narices! Tanta buena pedagogía y otras historias y al final lo que quieren es un buena tunda dialéctica. Eso sí, «con amor».

—¿Queréis decir que siempre sabéis cuándo estoy bien y cuándo no? —pregunté sabiendo de sobra qué respuesta me darían.

—Pues claro. Tanto de ti como del resto de los profes. Os tenemos caladísimos.

—Me dais un poco de miedo.

—Y por eso te encantamos, Cristian.

—La verdad es que me tenéis robado el corazón.

Y no lo dije en broma.

Después de todo, me dio por pensar que una misma bronca puede tener varias

reacciones en función de dónde venga. Ir siempre enfadado a clase no suele dar muy buenos resultados, porque se acaba convirtiendo en costumbre. En cambio, cuando perciben que un día te enfadas porque te han decepcionado, tiene más valor que cuando saben de sobra que todo te importa un comino.

Supongo que se trata de ir con mano de hierro pero en guante de seda y ser nosotros mismos con nuestros defectos y nuestras virtudes. Al igual que los adultos, los alumnos agradecen el afecto, pero sobre todo la honestidad.

Trabajar con adolescentes

En mi día a día, uso algunas estrategias a la hora de trabajar con adolescentes. No me baso en estudios teóricos, sino en mi día a día.

Asumo que, aunque se esfuercen en parecerlo, no son bichos raros. Por eso, intento recordar cómo fue mi adolescencia y empiezo a comprenderlo todo. El mundo suele verse de forma más plácida con ojos de adulto.

Me acerco bastante a ellos y los escucho, aunque me gusta mantener cierta distancia. Ser colega de ellos no siempre es bueno. Por eso los invito a verme como un igual, pero de vez en cuando les hago señales para marcar el límite.

Jamás juzgo de forma negativa sus gustos. Puedo compartir o no sus intereses, pero procuro evitar expresiones como «no sé qué es eso ni me importa» o «no entiendo cómo os puede gustar algo así». Yo, en su caso y a su edad, hubiera pensado que los adultos son una panda de altivos.

La autoridad no me la gano gritando más alto que nadie. Soy humano y a veces se me escapa el tono de voz, pero me suelen dar mejores resultados los pequeños pactos. Sobre todo, debo cumplir mis promesas, por insignificantes que puedan llegar a parecer. Si fallo en eso, estoy perdido.

Trabajo los contenidos básicos de la materia partiendo de sus intereses. Al no juzgar sus gustos, me sitúo en una posición de árbitro: observo y decido lo que quiero aprovechar para mis clases. No hay nada más placentero que endosarles conceptos teóricos y que ni se enteren. En definitiva, creo que normalizar sus gustos dentro del entorno académico es una forma de mostrar respeto hacia ellos y probarles que todo lo que hacemos tiene un sentido práctico en el día a día. A veces pienso: «¿Cómo puedo exigirles que comprendan estructuras sintácticas complejas si yo no soy capaz de entender su mundo?».

Dicen que la música amansa a las fieras. Por eso, en mis clases la música suele tener un papel muy relevante en distintos aspectos, ya sea como banda sonora de fondo para trabajos en grupo, para análisis literarios de letras de canciones o simplemente para disfrutarla juntos.

Uso alguna de sus expresiones cuando menos se lo esperan. A riesgo de parecer un perro viejo que quiere ir de moderno, trato de no forzarme y no las utilizo todas de golpe. Criticar el lenguaje de los jóvenes es el deporte nacional entre los adultos. Por eso me da tanta pereza cuando alguien los menosprecia por decir «en plan» o cualquier otra expresión coloquial del día a día. Sería como criticar a los que hace unos años no tenían «ni flowers» o a los que les «molaba mazo» cualquier asunto.

No resto importancia a sus preocupaciones. Tienen derecho a enamorarse febrilmente cada semana, a sentirse más tirados que una colilla, a decir que algo no es justo, a creer que su pena es mayor que la del resto, a pensar que son los más incomprendidos del mundo y a decir que todo les da igual.

Me gusta tocarles la fibra. Sin pasarme, pero un poco sí. Y les hablo sin tapujos, porque es el lenguaje que entienden mejor. Si tengo que felicitarlos, no me cuesta nada. Pero tampoco me cuesta ponerlos a caer de un burro cuando se pasan de la raya. Y, en general, suelen agradecerlo.

Procuro iniciar casi todas las clases con un discursillo que no tiene nada que ver con los contenidos que vamos a trabajar durante la sesión. Me sirve para pedirles su opinión sobre algo y para destensar el ambiente. Empezar la clase soltándoles teoría como una metralleta es casi un fracaso asegurado.

Como en Las Vegas, lo que pasa en clase se queda en clase. Por eso, trato de empezar de cero con el grupo que me toca después. Admito que a veces no es fácil, pero a nadie le gusta tener que pagar los platos rotos de otro sin siquiera haber abierto la boca.

Hago una apuesta firme y sincera por el trabajo cooperativo. «Poneos en grupos de cuatro», les digo. «¿Pueden ser de cinco?» Creo sinceramente que aprender y equivocarse juntos es la clave del éxito. A veces organizo los grupos, pero en general doy bastante libertad para que se pongan como quieran. Al final, ellos mismos se terminan dando cuenta de los puntos fuertes y débiles de los compañeros; por eso hace falta tenerlos en cuenta a la hora de repetir o no con el mismo grupo de gente.

Cuento batallitas más durante las horas más complicadas o en medio de las explicaciones más mortíferas. Aprovecho el momento en que hay guirigay y no me prestan atención para clavarles los conceptos más teóricos de la materia. Como no se lo esperan, no saben ni de dónde les llegan.

La paciencia de un adolescente es como un petardo de mecha corta. De modo que,

como yo soy el adulto, debo tener más que ellos. Aunque me cueste la vida, intento ser más paciente cuando estoy ante una clase.

Hago una pila con todos los puntos anteriores y los quemo en una hoguera, porque a veces no sirve ni uno. Trabajar con adolescentes es como una montaña rusa y, como cada persona es un mundo, a veces es muy sencillo y otras lloro desconsolado porque me cuesta horrores. Lo que no hago es aburrirme.

¿Por qué no lo hago tan bien como querría?

Cuando se cierran las puertas de un aula y empieza una hora de clase, puede pasar de todo, y eso quiere decir que a veces es bueno y otras, no. Es una de las maravillas de este trabajo, porque te obliga a estar siempre atento a lo que pueda venir.

Como docente, acabas desarrollando un sexto sentido que, en el transcurso de la clase, te permite percibir pequeñas señales del posible desastre que está a punto de suceder. No siempre hay turbulencias, pero cuando las hay son poco virulentas y no suele haber víctimas.

Pero hay otras situaciones que también requieren atención y que desgraciadamente se nos escapan de las manos porque no hay sexto sentido que valga. Me refiero al acoso escolar. Me provoca pena, dolor y rabia que alguien reciba vejaciones de cualquier tipo, pero aún me duele más cuando quien las recibe está pasando por una de las etapas más vulnerables de la existencia humana: la adolescencia.

Lamentablemente, asumo mi fracaso en este aspecto y pido disculpas a todos aquellos alumnos que se hayan podido sentir decepcionados conmigo por no haberlo sabido ver cuando tocaba. Siendo como es una cuestión que me preocupa, un martes escribí unas líneas sobre este tema y decidí leerlas, en algún caso con lágrimas en los ojos, ante todos los grupos que tenía aquel día:

Hace tiempo que le doy vueltas al mismo tema y se me han ocurrido algunas reflexiones que os quiero transmitir... Leo estadísticas sobre el acoso escolar y me llevo las manos a la cabeza. Un porcentaje altísimo de jóvenes sufren insultos y vejaciones en su entorno escolar. Y lo más preocupante de todo ello es que a menudo estas intimidaciones suceden delante de nuestras narices sin que los profesores nos demos cuenta.

Cuando era pequeño soñaba con que sería profesor. Deseaba imitar a mi señorita del parvulario. Se llamaba Alicia. Era atenta y me enseñó a escribir. Pero, sobre todo, me contagió el amor por el mundo de la docencia. Cuando llegué a la adolescencia, quería seguir siendo profesor, pero me faltaban referentes. Me sentía decepcionado, porque nadie en el instituto supo ver lo que me hacían mis compañeros.

Tenía miedo a las clases de educación física, pero no creáis que no era un buen deportista. ¡Era buenísimo! En aquellas clases, todo el mundo idolatraba al profesor porque nos dejaba campar a nuestras anchas durante toda la hora. Pero para mí aquella hora se convertía en un martirio, porque nadie nos vigilaba y todo estaba

permitido. Jugando al béisbol, los compañeros del equipo contrario me obligaban a fallar. Si acertaba y ganaba, me insultaban a gritos y me amenazaban diciéndome que me esperarían a la salida.

En las clases de lengua, mis preferidas, me veía obligado a responder de forma incorrecta porque me daba miedo que me insultaran llamándome «bajito» y que me gritaran «pelota» y «repelente».

Pasé varios cursos aguantando lo mismo y, mientras tanto, ningún profesor se dio cuenta de nada. ¿No lo veían o no lo querían ver? Me prometí que, si algún día llegaba a ser profesor, me dejaría la piel desenmascarando a los acosadores.

Ahora soy profesor, me esfuerzo día a día y, en cambio, no estoy seguro de si soy capaz de darme cuenta de aquellos casos de acoso. ¿Y si están delante de mí y no los veo? ¿Y si tanta innovación educativa y tantas chorradas burocráticas me impiden ver más allá? ¿Y si algún alumno está pidiendo a gritos mi atención y no soy capaz de verlo? ¿Y si está fallando expresamente un ejercicio de lengua porque el resto de la clase lo obliga a hacerlo?

Hace bastante tiempo quise ponerme en contacto con una persona que me había hecho mucho daño durante la etapa de adolescente. Le envié una carta sincera. Había dolor, pero también perdón. Nunca me respondió. Han pasado muchos años y estoy convencido de que ha rehecho su vida. Las locuras de juventud forman parte del pasado y por eso hay que olvidarlas, aunque reconozco que esta me cuesta un poco.

Ahora que soy adulto quiero ser un profesor a quien no se le escape detalle alguno. Y me temo que en eso debo de haber fallado demasiadas veces.

EPÍLOGO

¡Seamos rebeldes!

Soy un profe rebelde porque prefiero dejar atrás la escuela del pasado. Me gusta tenerla presente para imitar sus éxitos, pero miro hacia delante porque el futuro se lo merece.

Soy un profe rebelde porque intento cambiar la educación desde dentro, pero también aspiro a que sean rebeldes las familias y el resto de los agentes de la comunidad educativa.

Soy un profe rebelde porque procuro despertar el espíritu crítico de mis alumnos tratándolos como lo que en realidad son: personas que sienten, que sufren y que buscan un poco de comprensión en el día a día.

Soy un profe rebelde porque me esfuerzo siempre en potenciar los talentos de los alumnos, en despertarles inquietudes y en remover conciencias. Memorizar no es pensar; es aprender para acabar olvidando.

Soy un profe rebelde porque hago una apuesta firme por el uso de los teléfonos móviles. La escuela no puede mirar hacia otro lado, sino que debe sacar el máximo provecho de ellos y enseñar a gestionarlos de la forma más saludable y positiva.

Soy un profe rebelde porque enseño en función de los intereses de los alumnos y no a partir de lo que considero que tienen que saber o espero de ellos. No pongo límites al proceso de aprendizaje. Por ello, me acerco tanto como puedo a la realidad adolescente y la incorporo a las clases. Conectar con su universo genera más motivación y más ganas de aprender porque todo cobra sentido.

Soy un profe rebelde porque no me cuesta pedir disculpas a los alumnos cuando cometo errores. La confianza se gana con sinceridad. Y no hay un aprendizaje real si no te equivocas y tienes en cuenta los errores cometidos para seguir avanzando.

Soy un profe rebelde porque espero ganarme la autoridad con coherencia y con autenticidad; jamás con autoritarismo.

Soy un profe rebelde porque no solo enseño lengua y literatura, sino que uso la lengua

y la literatura para potenciar el autoconocimiento de los alumnos y para despertar sus habilidades.

Soy un profe rebelde porque asumo que no puedo tener respuestas a todo. Lanzo la idea para que después los alumnos la proyecten y la amplíen a su manera. Durante el proceso, los observo y animo, los valoro y me dejo sorprender, les hago apuntes y aconsejo, y siempre espero aprender con ellos.

Soy un profe rebelde porque no acostumbro a tener una idea inicial de cómo debe ser el resultado final de una actividad. Tampoco le pido lo mismo a todo el mundo. Prefiero que cada alumno sea creativo y haga suyos los objetivos mediante las propias capacidades.

Soy un profe rebelde porque llevo hasta las últimas consecuencias mi batalla contra los sistemas de evaluación. Los exámenes no me sirven para valorar lo más importante: lo que no se puede ver. Por eso, me centro más en el proceso, en el esfuerzo y en la constancia. Prefiero una metodología que valore las individualidades y no tanto las dificultades.

Con más o menos rebeldía se suelen tomar las decisiones más osadas. Solo así llegan los cambios más esperados. La educación lo merece y también se lo merecen los alumnos que serán el futuro de nuestra sociedad.

Por lo tanto, ¡seamos rebeldes!

Agradecimientos

A Edgar, por las preguntas, por las respuestas y por saber escuchar más que cualquier otro. A Jordi y a Èlia, por ser unos profes rebeldes y por compartir conmigo más que un trabajo. A todos mis alumnos y exalumnos, por hacerme crecer cada día en clase. A mis padres, a mis hermanos y a todos mis amigos, por aguantar como unos campeones mis anécdotas de profe. A Manel Haro, por creer en mí desde el principio. A mis editores, Carlos Martínez y Joan Riambau, por darme siempre las indicaciones que necesitaba y por apostar por la educación.

Gracias a todos los que me habéis ayudado a hacer posible este libro.

¿Educamos de acuerdo con los tiempos que vivimos? ¿El sistema educativo ayuda a los jóvenes a crecer con espíritu crítico?



«Desde el primer día que pisé un aula he querido trastocarlo todo para que los alumnos sean los protagonistas, para ofrecerles un aprendizaje ligado a sus verdaderos intereses», afirma Cristian Olivé, el profesor que ha introducido en sus clases las canciones de Rosalía, las series de Netflix o las pancartas de las manifestaciones del 8 de marzo.

«Soy un profe rebelde porque prefiero dejar atrás la escuela del pasado. Me gusta tenerla presente para imitar sus éxitos, pero miro hacia delante

porque el futuro lo merece», escribe.

«Soy un profe rebelde porque intento cambiar la educación desde dentro, pero también aspiro a que sean rebeldes las familias y el resto de los agentes de la comunidad educativa. [...] Soy un profe rebelde porque me esfuerzo siempre en potenciar los talentos de los alumnos, en despertarles inquietudes y en remover conciencias. ¡Seamos rebeldes!»

Cristian Olivé es licenciado en Filología Catalana. Imparte lengua y literatura en un instituto de Barcelona y participa en el máster universitario en Formación del Profesorado de Educación Secundaria y Bachillerato en la Universitat Pompeu Fabra. Ha realizado actividades de formación del profesorado sobre cómo acercar la realidad adolescente al aula y ha publicado diversos artículos en revistas y plataformas de innovación pedagógica. Su intensa actividad en redes sociales (@xtianolive) le ha proporcionado una gran presencia en los medios de comunicación como, por ejemplo, en la sección «Reunió amb el tutor» del programa *Tot és comèdia* de la Cadena Ser Catalunya. Es autor de la novela *Aquellas galletas de canela* (2019), una historia sobre la amistad y la tolerancia.

Título original: *Profes rebels*

Edición en formato digital: febrero de 2020

© 2020, Cristian Olivé Peñas

© 2020, Penguin Random House Grupo Editorial, S. A. U.

Travessera de Gràcia, 47-49. 08021 Barcelona

© 2020, Maria Massot Magarolas, por la traducción

Diseño de portada: Penguin Random House Grupo Editorial

Ilustración de portada: Vero Navarro

Penguin Random House Grupo Editorial apoya la protección del *copyright*. El *copyright* estimula la creatividad, defiende la diversidad en el ámbito de las ideas y el conocimiento, promueve la libre expresión y favorece una cultura viva. Gracias por comprar una edición autorizada de este libro y por respetar las leyes del *copyright* al no reproducir ni distribuir ninguna parte de esta obra por ningún medio sin permiso. Al hacerlo está respaldando a los autores y permitiendo que PRHGE continúe publicando libros para todos los lectores. Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, www.cedro.org) si necesita reproducir algún fragmento de esta obra.

ISBN: 978-84-253-5920-0

Composición digital: Newcomlab S.L.L.

www.megustaleer.com

Penguin
Random House
Grupo Editorial

megustaleer

Descubre tu próxima lectura

Apúntate y recibirás
recomendaciones de lecturas
personalizadas.

Visita:

ebooks.megustaleer.club



@megustaleerebooks



@megustaleer



@megustaleer

Índice

Profes rebeldes

Prólogo: ¿Eres profe por vocación?

I. Los nuevos retos de la educación

El mundo está cambiando y la educación no avanza al mismo ritmo

Una nueva perspectiva

Trasladar conocimientos y valores

Crear en los jóvenes de hoy para que sean mejores que nosotros

II. La educación es trabajo de todos

Las familias y la escuela

Alumnos que dejan huella

El profe como animal mitológico

III. Una educación valiente

El derecho a equivocarse

¿Saber contenidos los hará felices?

Sacar el máximo provecho de todo

La colleja educativa

Las redes sociales

¡Sí al móvil!

Si los jóvenes no van a la lectura, tenemos que hacer que la lectura vaya a los
jóvenes

¡Poneos en grupos!

¿Quién eres y qué te emociona?

Dejar volar la creatividad

¿Qué nota tengo?

Aprender cada día

El mandato de la improvisación

¿Ser poco convencional o políticamente incorrecto?

La coherencia como factor clave

Cristian, ya no nos criticas

Trabajar con adolescentes

¿Por qué no lo hago tan bien como querría?

Epílogo: ¡Seamos rebeldes!

Agradecimientos

Sobre este libro

Sobre Cristian Olivé

Créditos

Índice

Profes rebeldes	2
Prólogo: ¿Eres profe por vocación?	5
I. Los nuevos retos de la educación	14
El mundo está cambiando y la educación no avanza al mismo ritmo	15
Una nueva perspectiva	19
Trasladar conocimientos y valores	23
Crear en los jóvenes de hoy para que sean mejores que nosotros	26
II. La educación es trabajo de todos	29
Las familias y la escuela	31
Alumnos que dejan huella	35
El profe como animal mitológico	40
III. Una educación valiente	46
El derecho a equivocarse	48
¿Saber contenidos los hará felices?	51
Sacar el máximo provecho de todo	58
La colleja educativa	62
Las redes sociales	66
¡Sí al móvil!	69
Si los jóvenes no van a la lectura, tenemos que hacer que la lectura vaya a los jóvenes	73
¡Poneos en grupos!	83
¿Quién eres y qué te emociona?	91
Dejar volar la creatividad	96
¿Qué nota tengo?	102
Aprender cada día	109
El mandato de la improvisación	111
¿Ser poco convencional o políticamente incorrecto?	115
La coherencia como factor clave	121
Cristian, ya no nos críticas	123
Trabajar con adolescentes	126
¿Por qué no lo hago tan bien como querría?	129
Epílogo: ¡Seamos rebeldes!	131

Agradecimientos	133
Sobre este libro	134
Sobre Cristian Olivé	135
Créditos	136