



VOL. 14, Nº 3 (2010)

ISSN 1138-414X (edición papel)

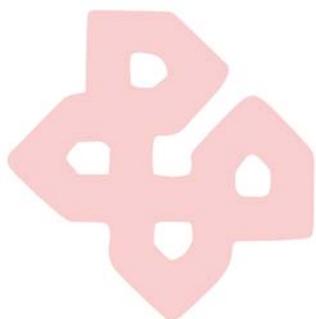
ISSN 1989-639X (edición electrónica)

Fecha de recepción 19/06/2009

Fecha de aceptación 12/05/2010

TREINTA Y SEIS AÑOS CON ADOLESCENTES

Thirty six years with teenagers



Juan Sánchez-Enciso

*Profesor de Educación Secundaria**

juanenciso@telefonica.net

Resumen:

Desde su experiencia como profesor de enseñanza secundaria, implicado en procesos de innovación educativa a lo largo de más de tres décadas, Juan Sánchez-Enciso rememora, en el momento de su jubilación, en un relato lleno de emoción a la vez que de autocrítica su propia práctica docente, su visión de las innovaciones educativas y de su participación en ellas, de sus éxitos y también de sus fracasos. Este relato de la experiencia profesional nos sitúa en el marco subjetivo pero valioso de una vida entera dedicada a la enseñanza.

Palabras clave: relato de vida, relato de experiencia profesional, enseñanza secundaria.

Abstract:

From his experience as a secondary school teacher, being implied in processes of educative innovation for more than three decades, Juan Sánchez-Enciso remembers, at the moment of his retirement, in an account full of emotion and self-criticism at the same time, his vision of the educative innovations and his participation in these, of his success and also of his failures. This story of the professional experience places us within the subjective but valuable framework of a whole life dedicated to education.

Key words: life story, story of professional experience, secondary school.

* Profesor de enseñanza secundaria, con una extensa trayectoria profesional y de investigación sobre la enseñanza, que ha publicado numerosos artículos y libros en los que ha utilizado el relato y la biografía como elemento de reflexión, enseñanza e investigación. Entre sus publicaciones, podemos citar *Enseñar literatura: certezas e incertidumbres para un cambio* (1987); *(Con)vivir en la palabra. El aula como espacio comunitario* (2007) o *La sonrisa de Platón, relatos y retratos de la vida escolar* (2008), entre otras.

1. Casi desde la otra orilla

Me falta un curso (2009-2010) para jubilarme “prejubilarme” en mi caso, si es que la “crisis” no sirve a la administración educativa como escudo exculpatorio de sus compromisos firmados con los sindicatos. Estoy ilusionado con la idea de convertir mi último curso en una hermosa e intensa despedida, de decir entregadamente adiós a un oficio sin el cual mi vida hubiera tenido bastante menos sentido y yo mismo hubiera sido bastante peor persona.

¿Por qué, entonces, prejubilarme? Pues no hay paradoja. Ha sido todo tan grande y a la vez tan apasionantemente difícil que quiero acabar esta etapa clave en mi vida con plenitud, con la ilusión intacta. Quiero irme antes de sentir los primeros síntomas del “debería haberme ido”. Ahora que me llegan los primeros avisos serios, aunque procure girarles la cara, de que me estoy haciendo mayor.

Y este oficio, al menos como yo lo vivo, te requiere en plena forma. Y con más ilusión sobre las alternativas políticas sobre la educación de las que tengo ahora.

Disfrutar en clase tanto como disfruto no es ahora políticamente correcto. Decirlo públicamente, aún menos. Tienes que gozar y callar incluso ante ti mismo como un libertino inconfeso. Aunque afortunadamente hay muchas excepciones, “socializa” mucho más en nuestros institutos quejarte amargamente de lo difícil que es dar clase y convertir el humor lúcido en sarcasmo corrosivo sobre las circunstancias y las personas: “¿Os cuento la última del Ivancito Alonso?” “¿Pero qué te crees que me dice Pomares?” María está contra el mundo; es una mártir “global”, de nosotros, de sus compañeras, de sus padres, del mundo”. ¡Pues claro! ¡Por eso tiene dieciséis años!

Apréndete esas consignas, añade variantes estilísticas recurrentes y preserva el fondo en negro y empezará a ser alguien, más “uno de los nuestros” en más centros de secundaria de los que uno quisiera (y con todas las excepciones que queráis). Pero ya debo ser irreductible, en eso y en tantas otras cosas. No es chulería. Es aceptar ser quien eres y quien quieres seguir siendo. Bendecir los regalos que cada día te da el aula, también los sinsabores que tanto enseñan. Y ser en demasiadas ocasiones un extranjero, casi un extraterrestre.

Yo que no soy creyente, pero que tengo, como todo el mundo, mis propios dioses domésticos, inventados para cada ocasión, bendigo ante los que tocan, el momento en el que decidí, -por inercia, sin saber bien lo que hacía- dejar la universidad canaria que me aseguraba una buena inversión de futuro y recalar en Barcelona, en un pueblo que olía a azufre y se vestía con el desarrollismo de los setenta: el Prat de Llobregat. En su entonces único instituto se me impuso desde el primer día la certeza de que estaba donde tenía que estar, que había encontrado lo que andaba buscando. Que ya tenía mi lugar en el mundo. Suena rotundo y plano, pero hay cosas que son así y no hay que darles más vueltas.

Esa convicción tan poco mental, tan de piel adentro no me ha abandonado nunca, a lo largo de los últimos treinta y seis años y a uno para “prejubilarme”. En la plenitud de facultades físicas y mentales que me consiente la edad que se me echa encima sin acabar de perder las formas. Quiero vivir desde el primer al último minuto del año que me queda, con la convicción de que todo confirmará lo que ya sé, pero a la vez será diferente, me traerá descubrimientos, matices, variaciones sutiles de esta melodía básica que nunca me ha cansado. Habrá nuevos alumnos y nuevas alumnas, pero los que ya conozco y quiero serán y no serán los mismos.

2. El valor de la ideología

A veces lo pienso. Cuando -con veinticuatro años y el optimismo histórico sobre la educación que sí he perdido- me encuentro por primera vez en un aula de adolescentes, tomo conciencia de mi conformidad, de mi plenitud con lo que estoy haciendo. Estoy convencido de que uno aprende el oficio (sigo consiguiendo evitar “profesión”, que en este campo me suena a concepto aséptico y *yuppie*), pero también de que uno nace más o menos para esto. Tiene razón Morin¹ cuando prefiere la palabra “misión”. No me afecta ya mucho la caricatura de sublimación evangélica (quien ama este oficio es porque ama o le aman poco en la vida real, pobrecillo/pobrecilla) que el conservadurismo ambiental ha hecho del concepto de “vocación”. Uno se siente llamado a hacer esto o no tiene otra cosa mejor que hacer. O llama a otras cosas, pero no le contestan. La pasión por enseñar es la cuestión previa, porque si no hay pasión en el hecho de enseñar, esta acción se convierte en un cometido rutinario, sin alma y con pocas posibilidades de eficacia. Y lo notan los chicos. Y lo notan las chicas que tenemos delante.

Hay algunas coincidencias en los estudios sobre la calidad docente. Una es ésta: “este *profe* se apasiona con lo que explica”. Y no porque sea un infeliz o tenga poco éxito con las mujeres. Se apasiona y punto. Se apasiona, entre otras cosas, porque le gusta la gente joven y porque ama la materia que explica. Como dice de manera inigualable Van Manem², se apasiona porque -él o ella-no explica Matemáticas o Literatura; “es” las Matemáticas, “es” la Literatura.

Percibo también, desde mis primeras clases en la fase final de la dictadura, que éste es un oficio de largo aliento y que siempre se sabe poco. Evidentemente en pugna con ese jovencito pedante que quiere creerse que lo sabe casi todo. Con su carrera empaquetada con papel de regalo, con sus “lecturas que no hace nadie” y que pretende transplantar al aula. Con su Walter Benjamín, su *Escuela Capitalista en Francia*, su compendio de marxismo en forma y nombre de Marta Harneker, de utilización inmediata...

Me río un poco de mi mismo retrospectivamente. Pero con cariño, con ternura. En estos tiempos en los que es de tan mal gusto hablar de política y de ideología, reivindico mis lecturas; reivindico mi militancia política en la izquierda, reivindico el sentido de la libertad de pensamiento que me regaló mi padre, médico militar; el compromiso de mis hermanos del que tanto aprendí; mis amigos y camaradas que luchaban, mis amores cómplices en el amor y en la lucha. Cómo me sigue resonando el poema de Benedetti:

*Si te quiero es porque sos
 Mi amor, mi cómplice y todo
 Y en la calle codo a codo
 Somos mucho más que dos.*

Ése es el sentido vital de la poesía: resonar toda la vida. Sí, yo le debo a mi ideología -ideología no quiere decir dogmas, un programa frío e inapelable de actuación- el sustento humanista y moral de este oficio. La guía de mi acción. Nuestras decisiones cotidianas, nuestras actuaciones en el aula son ideológicas: corrigen, dulcifican las desigualdades básicas

¹ *La mente bien ordenada: repensar la reforma, reformar el pensamiento.* Barcelona, Seix Barral, 2001.

² *El tono en la enseñanza.* Barcelona, Paidós, 2004.

entre los seres humanos o las ahondan. La gente, los niños y las niñas, nos vienen marcados por sus orígenes sociales. Escribir bien (en una casa, por ejemplo, en la que nadie escribe); leer bien (en una casa sin libros) tener, por ejemplo, eso que llamamos “sensibilidad” hacia la expresión literaria (cuando los únicos cuentos te los ha contado el televisor) no son peculiaridades individuales. Juzgar “objetivamente” todo eso es otra forma de profundizar las diferencias sociales, otra forma de “segregar”.

Nada de eso lo pensaba obviamente a los veinticuatro años. Pero ahí está la base de lo que pienso y hago aún, sin preocuparme de si está o no de moda. Entonces- tiempo de sueños, tiempo de pensar que lo justo es históricamente necesario- sí que percibo que la institución está momificada, que educar es enseñar a obedecer, cortar alas. Lo comparto con mis compañeros y compañeras “de izquierdas”. Se traduce en actos, en descatos, algunos excesivos, desorientados. En huelgas, manifestaciones, sentadas, con poco peso del miedo y la perplejidad que ahora nos sobran. Pero situamos entonces el problema en el discurso y menos en los contenidos y en la manera de concebir la sociedad del aula. En las clases hablamos de política, pero las matemáticas, la física y la lengua son indiscutibles. Creo que es el empezar a dudar de eso el factor decisivo de mi evolución como enseñante.

3. Palos de ciego

Yo no sabía casi nada de nada. Muy poco de lengua y literatura, aunque la juventud es osada y prepotente. Menos aún de Pedagogía o Psicología del aprendizaje. Como mucho habría leído las *Parábolas* del maestro Freinet y, siguiendo la costumbre de la época, podía citar, sin haberlo leído, a Freire. Sin embargo los buscaba; me metía en los berenjenales necesarios para tenerme que encontrar con ellos en algún momento.

Porque mis prácticas se guiaban por intuiciones a las que luego he ido poniendo nombre, *teoría desde la práctica* como inevitablemente nos sucede a los prácticos. Antes de tener ni idea de eso del constructivismo, sentía cómo se acercaban mis adolescentes de ojos de luz a mis palabras cuando éstas halaban de sus experiencias, conocimientos y emociones y como se oscurecían -les veía fundirse en el aula tan neutros, tan ajenos- cuando lo que les contaba no hurtaba en nada conocido, en nada reconocible que pudiera descomponerse para luego recomponerse. He tenido mucha suerte; mis jóvenes me han acompañado toda la vida, han sido mis cómplices en esa manía de identificar, descomponer y recomponer.

Tampoco sabía nada de socio-constructivismo y si hubiera oído pronunciar “Vigotsky”, lo hubiera identificado con otro teórico de la revolución rusa cuyo desconocimiento me habría sonrojado. Sin embargo, muy pronto me sentí impelido a dar a mis alumnos, la palabra: la palabra analítica para construir cooperativamente para elaborar conceptos que nos permitieran entender las cosas; la palabra artística para crear el arte de la palabra, para hacer literatura, al compás que la leíamos. No sabía nada de la *zona de desarrollo próximo*, pero era para mí una evidencia que un proceso en compañía, que un aprendizaje tutelado se podía romper cuando yo perdía de vista hasta dónde podían o no podían llegar mis alumnos; cuando confundía sus posibilidades reales de aprender con el “programa”, mis decisiones sobre qué y cuánto enseñar y en cuánto tiempo. No conocía a Bruner ni su *andamiaje*, pero veía que alguien aprende más cuando tiene un reto que resolver y tú te colocas a su lado y a veces te arrodillas y le ayudas a pensar en ese reto sin darle la solución.

Tal y como lo digo parece plano. En absoluto. Proceso progresivo. Asunción del riesgo, otras veces miedo. Percepción de que lo que enseñas lo enseñas, culpabilidad porque no

enseñas lo que se supone que tienes que enseñar. Y de una manera contradictoria - sinuoso vuelo de la mariposa de Jackson y su *Vida en el aula* - ir identificando al otro no como objeto de una enseñanza prefabricada, sino sujeto del aprendizaje que yo no monopolizaba, sino facilitaba. No ya el material organizado, la clase bien preparada, las actividades coherentes con los contenidos, sino los ojos, los ojos que demuestran que el otro o la otra te siguen, están contigo, están contentos, se sienten importantes, te interrogan, te acompañan. En los ojos se ve cómo una persona recibe lo nuevo, se mosquea, se rebela, reconstruye; casi oyes el ruido secreto de sus ideas reajustándose.

Pero mi búsqueda -finales de los setenta, primeros ochenta- tenía que ser precaria, contradictoria. Las creencias no se cambian en bloque. Conviven estratos del pasado con otros del futuro y la inestabilidad del conjunto produce ansiedad y desconcierto. Hoy un comentario de textos lejano, académico, mañana escenificar este poema de Salinas sobre el tiempo. Hoy, el sistema de intereses, creencias, deseos de *El sí de las niñas*, convertido en una partida de ajedrez en que los personajes son las fichas que tal vez eso que llamábamos entonces "sistema" movía (idea genial de un grupo al que ayudo a inventar), pero mañana una explicación correctísima, ajena y soporífera sobre el Neoclasicismo. Probaturas arriesgadas, incompletas, sin sistema, sin lo que Ausubel llama "organizadores". ¿Es posible acceder a otro orden sin una etapa previa de desorden? ¿Es posible *encontrar* si uno no *se pierde* antes?

Lo que pasa es que uno tarda mucho en asumirse como es, en aceptarse como extraterrestre que no deja de tener también sus derechos; en vislumbrar que hay peculiaridades que llevan a una cierta dosis de soledad. No sólo las peculiaridades, por supuesto, también todos los errores en la relación con los demás, no acabar de aceptar los tiempos y los ritmos de la gente que te rodea. Adoctrinar y ser un poco pesado. Pero de eso me he dado cuenta tarde. Los compañeros y compañeras de mi último instituto elogian mi capacidad de comprensión, mi tranquilidad, mi falta de dogmatismos.

¿He aprendido por fin o me he acabado de desmovilizar en sintonía con el ambiente? ¿O las dos cosas?

4. Un contexto para darle sentido a la experiencia

Este oficio ha sido para mí un largo tanteo, una larga probatura. Responsable, nada de lo de "los conejillos de Indias". Detrás, enfrente, en medio había personas que son siempre una finalidad. Tenía que encontrarme, descubrir unos principios orientadores claros y sistemáticos que dieran sentido y coherencia a mi actuación como profesor de lengua y literatura. Pero encontrarse obliga a comprometerse, a sajar, a elegir y aceptar las renunciaciones que conlleva cualquier elección. Los talleres de lengua y literatura fruto de mi larga convivencia y complicidad con el amigo Paco Rincón, van por aquí. Creación de textos, lectura creativa son los ejes.

La perjudicada: la Historia de la Literatura. O una determinada manera de entenderla, cuya inanidad estudio y descubro después. En el otro polo, gramática en la acción, en la comunicación; perjudicada: una forma determinada de entender la gramática. Radicalismo simplificador al principio. Errores de perspectiva que han ido encontrando sus matizaciones con los años, con la madurez, con la ayuda de la voz de los muertos que sabían, de los vivos que saben y escriben. Esa y los alumnos y las alumnas fueron mi comunidad de prácticas. Muy pocos colegas (¿para qué voy a mentir a estas alturas?). Tal vez mi práctica

haya sido tan taxativa que no haya encontrado demasiados compañeros de viaje, tal vez haya sido siempre demasiado marciano para encontrarlos. Y está bien. Todo el mundo es libre para delimitar su propio riesgo.

Pero el instituto Forat del Vent de Cerdanyola del Vallès (“agujero del viento”, el nombre más poético de entre todos los nombres de instituto que conozco) fue el lugar, durante más de un lustro, de la literatura viva: una fábrica de relatos, de poemas clásicos, románticos y vanguardistas, de obras de teatro que los alumnos y alumnas autogestionaban con sus profesores fuera y dentro a la vez, para fomentar la autonomía sin abandonar.

Nuestro taller literario³ trabajaba por proyectos (escribir una novela, un cuento infantil sobre El Quijote; inventarse un romántico que pudo haber existido, etc.) que vehiculaban diferentes aprendizajes lingüísticos y literarios. La lectura y el trabajo en los clásicos, los periodos y movimientos estaban en función de lo que se escribía; la gramática, como ayuda para hacer y para pensar en lo que se hacía. El taller como eje de la programación permitía programar todos los contenidos que podían considerarse imprescindibles. Por fin, un eje, un principio, un organizador que daba sentido y lugar a cada cosa: aprender lengua y literatura para poder escribir diferentes géneros.

Casi treinta años después - ¡cómo puede ser tan vívido tan actual el recuerdo!- veo los puntos flacos de esa propuesta curricular que entonces nos parecía tan sólida y era tan refrendada por tanto profesorado innovador. El error fue pretender que crear, inventar literatura fuera el eje. No todo el mundo es inventor y la creación tiene también condicionantes sociales, depende de la riqueza de estímulos artísticos que se le hayan proporcionado a la persona desde niña, como dijo en un hermoso librito el maestro Vigotsky.

Además es imposible, hasta insufrible estar todo el día inventando. Crear sí, pero también leer, leer simplemente para leer, para convertir en creativa la lectura. También estudiar gramática no sólo como ayuda la creación, planteamiento un poco cogido por los pelos, sino también como ayuda a la lectura, objeto de reflexión metalingüística; aprender de otra manera las categorías gramaticales, la sintaxis. Abordar la historia de la literatura, pero desde otras concepciones y otros métodos. No existe “el eje”; hay muchos ejes y hay que irlos combinando. Pero necesitaba una certeza que diera sentido y orden a mis tanteos, por muy simplificadora y reduccionista que fuera.

5. Mi particular epifanía

Los talleres literarios fueron claves en mi vida profesional (la gramática me impide seguir eludiendo el concepto de profesión ahora en forma de adjetivo). Cambiaron completamente el guión que incluía mi mismo papel en el aula. Dejé de ser el único centro que iluminaban los focos y me dediqué a ir encendiendo lucecitas en cada mesa, al lado de cada persona. “Profe, que yo intento simultanear un observador y un monólogo interior, pero no me sale”. “¿Sí? Déjame ver... La verdad es que ahora mismo no puedo orientarte mucho, déjame que me lo piense”. Así, asumiendo que a veces no lo sabes, que no eres el sabio sin fisuras y con truco en el que te conviertes cuando “explicas”, de espaldas a la pizarra. Todos y todas mirándote, lejos de los problemas, de las capacidades de cada cual.

³ *El taller de la novela; El alfar de poesía; La fábrica del teatro; Historias para tu literatura; Morfonética del humor; Sintaxis del suspense y la aventura* y tantas otras propuestas publicadas en los ochenta y noventa del pasado siglo por las editoriales Teide y Octaedro.

Pero como el taller literario prima la originalidad, aquellas competencias que el sujeto ha adquirido por ósmosis social, fuera de los aprendizajes escolares, puedes irte aristocratizando sin darte cuenta; valorar la personalidad expresiva, la riqueza (evaluarla es seguir cavando la zanja social) y sorprenderte un día menospreciando a los más vulgares que acostumbran a ser los más carentes. En el fondo a los y las que te devuelven una imagen tan poco compensadora de todas las viguerías que te inventas.

Es precisamente entonces cuando por una serie de contingencias de la vida llega la oportunidad -inicios de los noventa- de experimentar la reforma experimental, valga la redundancia, en un instituto nuevo, enclavado en un barrio deprimido de Badalona.

Aquella experiencia que me cambió la vida y me hizo mejor docente, pero sobre todo mejor persona, la he relatado extensamente y bajo la exclusiva responsabilidad de mi punto de vista, en otro lugar.⁴ En un texto como éste en el que abordo los factores decisivos que me han hecho avanzar en este oficio, debería dejar constancia de lo esencial.

Y lo esencial es que el Badalona 9 pudo hacer lo que hizo -dar sentido al aprendizaje escolar, humano y social de tanta gente que el sistema económico arrinconaba "naturalmente" en las esquinas- porque fue un equipo de docentes identificado con unas bases ideológicas de izquierda, con todas sus variedades y matices. Porque a todas las personas componentes de aquel grupo fundador les gustaba enseñar y porque la dureza extrema del medio -un medio con caras, con miradas, con gestos propios e irrepetibles- concitó lo mejor de cada uno y de cada una para dar una respuesta coordinada a aquella realidad.

Suena triste decirlo, pero ésa es mi única experiencia de trabajo cooperativo con carácter global en un instituto público en más de treinta años de profesión. Conseguimos orientar el futuro de mucha gente y dignificar la condición académica y por lo tanto humana de la mayoría. Trabajamos conjuntamente todos los aspectos de la vida del centro: las tutorías, las celebraciones, el *currículum*, la misma organización que, a diferencia del paradigma actual, siempre sirvió para posibilitar las opciones educativas, nuestro proyecto sólido pero siempre renovado de centro.

Así fue lo social, lo que construimos entre todos y todas. Respecto a mí, me acerqué a la gente excluida y comprobé que hay respuestas para los que menos saben, para los que menos tienen. Aprendí a gestionar aulas "diversas", horrible concepto que hace tiempo que cambié por el de "reales", reales desde la lógica democrática de las diferencias humanas, étnicas y sociales. Pero sobre todo cambié en profundidad mi manera de mirar a quien tenía delante, sin pretender, como en la etapa de los talleres literarios, que confirmara mis conceptos avanzados de la enseñanza de la lengua, mis sueños de un alumnado artista. El otro es siempre el otro, terca, obstinadamente el otro, y a veces no se deja camelar. En el Badalona 9 aprendo a acercarme a las personas que desempeñan el rol de alumnos y alumnas y consigo que lo segundo no contamine lo primero. Defino mi tendencia a convertir mi trabajo en una práctica humanista y social. No es poco.

⁴ *Los mejores años*. Barcelona, Octaedro, 2003.

6. La condición “marciana”

A finales de los noventa, el Badalona 9, un centro diverso, que enseña con provecho a jóvenes de diferente condición y oportunidades se güetiza definitivamente. En la marginalidad ahora mayoritaria es difícil que crezca nada, que haya estímulos. Entonces, algunos y algunas decidimos marchar. Pilar, mi compañera de vida y yo conseguimos la plaza de un centro cercano a casa. ¡Qué difícil entrar en las dinámicas habituales de un centro “normal” después de la experiencia del B9! Todavía más difícil si pretendes que se aproveche tu experiencia, todo lo que has aprendido y puede ayudar tanto a mejorar la atención al alumnado, su aprendizaje, la vida y el funcionamiento de un centro.

Ingenuidad verdaderamente seráfica. También rabia, mucha rabia por haberte tenido que ir, que separarte en canal de tus sueños y ver en qué cadena de prácticas formales, de gerencialismo hueco, rituales vacíos e inmovilidad absoluta en las prácticas de enseñanza, se ha convertido la LOGSE en la que tanto creíste. Las dificultades técnicas en la gestión de un *currículum* complejo y un mapa de espacios y tiempos complicado va convirtiendo los centros en la para gestión de la dificultad técnica. Los medios se confunden con los fines.

El profesorado real tampoco tiene que ver nada con el del Badalona 9. El reclutamiento forzoso para la reforma del sistema educativo y su natural tendencia al conservadurismo defensivo lo convierte en suspicaz y pesimista, posicionado en contra de un discurso pedagógico al que culpa de una degradación de su trabajo que, por otra parte, es real. Efectivamente, los chicos y las chicas de ahora son más difíciles. No llegan al aula con la idea de cumplir el guión escolar de siempre; ahora todos y todas están obligados a permanecer muchas horas en unas aulas en las que no saben muy bien qué hacen. Hay que ganárselos, hay que dar sentido a lo cotidiano. Pero las respuestas sólo están en los libros de texto.

Con esa inocencia seráfica de la que hablé, pero también con rabia y en muchas ocasiones con prepotencia, Pilar y yo intervenimos, demasiado categóricamente la mayoría de las veces, criticamos, condenamos, nos hacemos insoportables. Luego intentamos relacionarnos bien con las personas aunque combatamos las ideas. Pero aquí no es como en el B9; aquí las personas y las ideas son la misma cosa.

Yo sigo con mi manera de programar, con mis actividades, con mis proyectos. Los y las adolescentes vuelen a darme todo su apoyo, toda su complicidad. El no consumir libro de texto origina un auténtico terremoto en la gestión del centro, pero no me amedrentan los que intentan amedrentarme. En el departamento de Lenguas suscito sospechas cuando propongo planes de trabajo coordinado. Llego a ser acusado de espionaje de compañeros y compañeras, de desestabilizar insidiosamente al grupo. Un día Pilar entra en el departamento feliz porque una clase problemática le ha funcionado muy bien y una compañera se pone a llorar. Otras dos la consuelan. El mensaje no puede ser más claro.

También hay buenos momentos, buenas experiencias, algunas personas amigas para siempre y muchas otras que no. Pero el hecho es que cuando ves que la lucha es inútil, que se impone en tu pequeño colectivo el principio de la “homeostasis”, de la defensa del equilibrio propio frente a las intromisiones de fuera. Cuando entiendes que tu defensa de algunas causas las desprestigia, no te queda más camino que el silencio y la claudicación, quitarte de en medio. Y aquí empieza la vivencia e la condición de “marciano”, de diferente, de persona que participa poco del lenguaje de los demás, de los rituales, de las creencias compartidas y nunca explicitadas.

Tolerado por todo lo que no haces y dices ahora. Temido por todo lo que podrías volver a hacer y decir. Un tipo raro. Aprender a vivir esa condición, su baldón y sus privilegios; intentar no aborrecer desde el orgullo herido y entender las razones de los otros y tus propios errores se convierte en una apasionante y difícil experiencia interior. No creo que sin ella hubieran podido nacer *Los mejores años*, *(Con)vivir en la palabra* y *La sonrisa de Platón*.⁵

7. Soñando mi último curso escolar

Me queda un año con los chicos y con las chicas con los que he convivido en el aula estos últimos años. Conoceré a otros chicos y a otras chicas, porque hay que completar la dedicación horaria. Serán irreductiblemente ellos y ellas, pero estarán también cargados y cargadas de simbolismo. Como con ellos y ellas me despediré del oficio, ya me veo venir que estarán en sus caras todas las caras de todos los años, la mayoría de las cuales no he olvidado. También la de Ramón, que se mató antes de cumplir los quince en 1979. La de Arturo, que se ahogó en las costas del Garraf desafiando la mala mar. O las de Ander y Quique que quisieron desafiar sus propios límites.

Pero esa simbolización inevitable no debería aportarme ansiedad. Siento con la luz de una convicción profunda que montarme una ceremonia privada de despedida podría llevarme a manejarlos, a instrumentalizarlos. Voy a intentar enseñarles -sin énfasis, sin solemnidad- las cosas que he intentado enseñar durante tanto tiempo: lengua, literatura y una manera de concebir y practicar la vida del aula, una manera de aprender juntos sobre la palabra, el arte de la palabra, sobre nosotros y nosotras y sobre la pequeña sociedad que formamos.

Sin énfasis y con amor. Acabar un año nuevo y diferente, como todos los años, con la particularidad de que para mí va a ser el último. E irme pensando qué hago después con el oficio de vivir sin dar clase.

⁵ *Convivir en la palabra*. Barcelona, Octaedro, 2008. *La sonrisa de Platón*. Barcelona, Octaedro, 2008.