



POSEER LA VOZ PARA VIVIR.

Reflexiones a partir de *Diarios de la Calle* y *El Club de los poetas muertos*

IF WE WANT TO LIVE, WE NEED TO HAVE OUR OWN VOICE

Reflections from two movies: *The Freedom Writers* and *The Dead Poetry Society*

José Pedro Aznárez López. Universidad de Huelva

josepedrorama@gmail.com

Recibido Diciembre 2009, aprobado Diciembre 2009

Resumen: Se aborda el poder de las narrativas en la construcción e interpretación de la realidad y la importancia de ser capaz de crear las narrativas que nos definen y que definen el mundo (o de elegir cambiarlas). También se considera la necesidad de que cambie el modelo de Escuela que tenemos. Se propone una Escuela en la que el alumnado posea su propia voz y co-construya el conocimiento. Estos temas se abordan en relación a dos películas muy conocidas: *Diarios de la calle* y *El club de los poetas muertos*.

Palabras clave: *Narratividad, Voz propia, Dar sentido, Subjetividad, Escuela, Liberación, Construir, Cambio, Metacognición*

Abstract: The power of narratives is approached in the construction and interpretation of reality. Also, about the relevancy of being able to create narratives that define ourselves and that describe the world. We can also choose to change common narratives. At the same time considering that usual School must change. The author proposes a School in which the students possess their own voices and co-constructs the knowledge. These topics are approached in relation to two well known movies: *The Freedom Writers* and *The Dead Poetry Society*.

Key words: *Narrativity, Own Voice, To give sense, Subjectivity, School, Liberation, To construct, Change, Metacognition*

«...el día de hoy no se volverá a repetir. Vive intensamente casa instante, lo que no significa alocadamente, sino mimando cada situación, escuchando a cada compañero, intentando realizar cada sueño positivo, buscando el éxito del otro, examinándote de la asignatura fundamental: el Amor. Para que un día no lamente haber malgastado egoístamente tu capacidad de amar y dar vida».

Palabras del profesor Keeting en la película *El club de los poetas muertos*; (en Martínez-Salanova, s/f a)

La vida y la realidad no son evidentes. Narratividad.

La vida y la realidad no son algo evidente. Conocer y afrontar la realidad no es sólo una cuestión de percepción o de información, del mismo modo que vivir de una determinada manera tampoco es únicamente una cuestión personal y de voluntad (aunque en gran medida lo sea). La realidad que conocemos y vivimos, la vida que llevamos son en gran medida una cuestión de narratividad. Los seres humanos no accedemos a “la” realidad, sino a una interpretación humana de la realidad, apropiada a nuestra especie y siempre de carácter histórico, porque esa interpretación es necesariamente variable y contingente: depende de los conocimientos, el imaginario, la noosfera, etc. desde la que miramos lo real. Esa mirada humana sobre la realidad está mediada por los instrumentos y las narraciones que construimos para explicar lo real (empezando, por supuesto, por el lenguaje y las imágenes).

Constantemente creamos interpretaciones sobre todo lo que nos rodea, sobre los demás, sobre nosotros mismos. Y los demás también crean interpretaciones sobre lo que les rodea, sobre ellos mismos y sobre nosotros. Estas interpretaciones las creamos al hablar, al fotografiar, al movernos, al posar, al callar,...en todo momento.

Todas esas narraciones interactúan entre sí, de modo que la imagen que yo tengo sobre el mundo o sobre mi mismo depende tanto de mi mirada como de la mirada de los demás y de las miradas que propicia la cultura/sociedad en la que me inserto y desde la que vivo (imaginarios, noosfera, etc.).

Las narrativas construyen opciones de vida y posibilidades de realidad. Optar por una cierta narrativa supone asumir una determinada realidad, y pasar a actuar en ella.

Elegir una narratividad. Cambiar y crear narrativas.

Ser capaz de elegir en que narrativa/as situarse es asunto de nuestra voluntad y nuestra subjetividad, pero también del hilo de las narraciones en las que nos vemos envueltos (incluidas las nuestras), porque éstas mediatizan poderosamente nuestro conocimiento y por tanto nuestra capacidad de elección. También depende de las posibilidades que tengamos a lo largo de la vida para poder reflexionar sobre la relatividad de lo real (y del self) y de la

constante apertura al cambio que supone estar vivo; para decidir asumir las riendas de la vida y de nuestras propias narraciones y ser capaces de contestar a las narrativas dominantes; para empoderarnos.

De hecho, a menudo lo que elegimos es desempoderarnos, entregarlo todo a narrativas dominantes y llevar una vida de marionetas y peleles.

A veces simplemente es que no parece posible la elección: las narrativas dominantes son tan poderosas y autoritarias que no se pueden contestar, como ocurre en tantas religiosidades extremistas, en determinados regímenes políticos autoritarios, en tantas situaciones laborales, en los imaginarios de determinadas ocupaciones, en situaciones de miseria y/o depauperación cultural¹, etc. En estos casos, obviamente, la tendencia al *imprinting* cultural y a pensamientos reductores serán mayores (Morin, 2006), y también será más necesario que haya voces críticas que sean capaces de hacerse oír y que despierten a los demás. Salir de una narrativa que nos vampiriza y/o que nos reduce a una sombra de lo que podemos ser a veces es imposible si no hay nadie que haga arrancar el cambio o, al menos, si no hay alguien que nos ayude a transitar ese camino, a catalizar nuestras posibilidades de mejora.

Porque de lo que se trata, cuando las circunstancias lo permiten, es de algo así como ser artista de uno mismo y de lo que nos rodea (algo que ya reivindicaba Eric Fromm hace décadas). Y si las circunstancias no lo permiten, se trata de cambiar las circunstancias también, pero a la vez que se hace eso, es preciso cambiar las miradas y los imaginarios, las narrativas sobre el yo, las posibilidades de pensarnos.

Ser artista...tal vez sea mejor decir “ser creador”. Creador del mundo y del self; sujeto capaz de construir una narración nueva que aborde y cuestione crítica y fundamentadamente cualquier narrativa o tópico, por sagrados que sean (incluidos los del self).

Ser creador no es ser caprichoso –crear “alocadamente” por parafrasear el texto de Keating. Es ser capaz de discernir y deconstruir-reconstruir, de buscar y elegir... y de narrar. Atreverse a narrar para atreverse a asumir los retos de vivir y de ser. Para ello es preciso desarrollar la capacidad de re-considerarnos, la metacognición que nos permite alejarnos y ver más allá, y también vernos de otra manera, volver a juzgar nuestra atalaya cultural y nuestros fantasmas y creencias, nuestras narrativas, nuestras certezas.

O no cambiar la narrativa...

Creo que cuestionar y cambiar la realidad que nos sustenta o cuestiona es a veces tan difícil que obliga al sujeto a perder la tranquilidad hasta incluso sufrir. No todo el mundo es capaz –o está dispuesto- a sufrir en esa aventura.

Es asombroso el sinnúmero de personas que han tenido –tal vez debiera decir hemos tenido- la oportunidad de construir una narrativa propia y han optado –hemos optado- por asumir una dominante, por ver solo blancos y negros en vez de grises, por acomodarse en la modorra del no preguntar

¹ Respecto a las circunstancias de miseria, depauperación cultural, maltrato, etc., no podemos olvidar que a veces las narrativas están encadenadas a situaciones que nos ubican brutalmente. No creo que sea fácil revertir un imaginario o una narrativa depauperantes cuando uno está en el lugar des apropiado y en el momento también des apropiado (especialmente si su máxima preocupación es simplemente sobrevivir).

demasiado, no cuestionar casi nada, parapetarse en la queja egoísta, no asomarse fuera de la cinta transportadora. Me aterra el panorama que conformamos a diario, en esta sociedad espectacular que denunció Debord (2005) al final de los años sesenta, enganchados-alienados en los engranajes de la maquinaria laboral y productiva/consumista (a menudo de la mano de ideologías que declaran luchar contra ella y se mantienen cómodamente instaladas en ella).

Esa desafección, esa facilidad para cerrar los ojos y subirse a la maquinilla que nos arroje mejor, es algo contra lo que reaccionan muchas películas. Y algunas lo hacen en el campo de la Educación Yo quisiera reflexionar especialmente a partir de dos de ellas: *El club de los poetas muertos* (Peter Weir, 1989) y *Diarios de la Calle* (Richard LaGravenese, 2007).

El Club de los Poetas Muertos y Diarios de la Calle, dos películas distintas

Rodadas con casi veinte años de diferencia, es preciso señalar que son historias bastante distintas. *El club de los poetas muertos* transcurre en un elitista centro americano, durante los años 1950s, con protagonistas varones, blancos y homogéneamente permeados de la cultura académica al uso.

Diarios de la Calle, en cambio, está ambientada también en EE.UU, pero a mediados de los años noventa, en un instituto mixto, interracial, complejo, que separa a los alumnos “buenos” de los “fracasados”, y en cuyas aulas se junta culturas distintas, especialmente en las aulas más problemáticas (como es de imaginar, en las aulas *buenas* “casualmente” predominan los jóvenes de raza blanca y origen americano).

Ambas describen un proceso de “liberación” y crecimiento de los estudiantes, pero mientras que en “El club” esos estudiantes son chicos acomodados con prometedoras carreras, y su liberación se produce ante todo en el terreno de la subjetividad, en *Diarios de la Calle* la liberación es mucho más compleja, porque los alumnos están fuertemente inscritos en dinámicas socio-económicas y grupales que les superan por todas partes, fruto del enfrentamiento social y racial, la violencia de la calle y del contexto familiar, la mala situación económica, el bajo capital en lo tocante a cultura escolar, la cercanía a las drogas, la cárcel o las armas, etc. Y fruto también de biografías bastante menos afortunadas que las de sus colegas de “El club”, con perspectivas de futuro poco halagüeñas, con historiales personales cuajados de agresiones y enfrentamientos (sufridos en las propias carnes y en las de los cercanos): asesinatos, cárcel, heridas....

Las diferencias se traslucen incluso en la estética de ambas películas, delicada y bellísima en el *Club de los Poetas muertos*, mucho más sobria, directa y prosaica en “Diarios”².

Por otra parte, *Diarios de la Calle* está basada en una historia real, protagonizada entre 1994-98 por la profesora Erin Gruvelli (Hilary Swank en la pantalla) y sus alumnos, quienes se bautizaron a si mismos como los

² Por ejemplo, la sobria fotografía y el prosaísmo de los ambientes de “Diarios” se distancia de El Club de los poetas muertos, que presenta unos escenarios e imágenes de abrumadora belleza, que se corresponden con el delicado esteticismo general de la película (que se manifiesta incluso en la elección de actores, pues el elenco de “guapos” de esta historia contrasta radicalmente con el naturalismo del plantel de “Diarios”)

«Freedom Writers»³, los “Escritores de la Libertad”. Estos *Freedom writers* eran los alumnos de un aula especialmente mala, uno de esos grupos de los que el profesorado “dimite”. La profesora Gruwell, tras una serie de fracasos con ellos, replantea su modo de trabajo y encauza la situación: restituye a los chicos y chicas su autoestima y respeto mutuo, y les introduce en la lectura y el trabajo hasta llevarlos al éxito escolar:

“Los jóvenes se graduaron de la escuela y fueron a escuelas superiores gracias a la Fundación de la Educación para la Tolerancia, una organización que Erin Gruwell ayudó a establecer para ayudar a pagar por su instrucción. Su éxito continúa creciendo y mientras, viajan por el país, visitando prisioneros y reformatorios, convertidos en embajadores de la paz y la tolerancia.” (Martínez-Salanova, s/f b)

El *Club de los poetas muertos*, en cambio, es un guión original de Tom Schulman, novelizado más tarde en el libro homónimo de la norteamericana Nancy H. Kleinbaum (1991). No posee por tanto la fuerza de lo real que tiene el de “Diarios” y en mi opinión, a pesar de ser excelente, a veces se desliza demasiado cerca de lo tópico y lo sentimental.

Más allá de estas y otras diferencias, las dos historias reflejan los tránsitos de un grupo de estudiantes hacia una vida más rica y consciente (y, en consecuencia, más libre). Y en ambos casos, ese tránsito se produce gracias a la posibilidad de narrar, de hacer aflorar relatos, de reflexionar sobre el yo y la vida, de transgredir los límites de los relatos dominantes.

La rebelión romántica y el paso a una nueva narratividad y referencialidad en *El club de los poetas muertos*

Yo señalaría cuatro momentos clave en el proceso de liberación que narra *El Club de los poetas muertos*:

- El momento con el que empieza la aventura, casi al principio de la película: la escena en que el profesor Keating (Robin Williams) saca a los chicos de la clase y se los lleva frente a las fotos de los alumnos de promociones del pasado (todos ya muertos) para pedirles que no dejen pasar sus vidas en vano. Es el momento en que les susurra, como si él fuera la voz de los chicos fallecidos, “carpe diem”
- El momento más transgresor, cuando Kitting les pide que arranquen la lamentable introducción del manual de poesía que tienen que usar como texto.
- El momento más famoso de la película: cuando los chicos se suben a la mesa y Keating les increpa para que vivan sus vidas de manera diferente, para que no se conformen con lo que saben y en cambio lo cuestionen todo y procuren ir siempre construyendo miradas distintas

³ Puede consultarse la página de la Fundación Freedom Writers en http://www.freedomwritersfoundation.org/site/c.kqIXL2PFJtH/b.5183373/k.DD8B/FWF_Home.htm

- El momento para mí más simbólico, cuando el profesor se dirige a un alumno especialmente apocado –Tood-, obsesionado por no sacar los pies del plato (depende de su beca), y le espeta: “¿Es usted un hombre o una ameba?”⁴

¿Por qué considero especialmente relevante la pregunta a Tood sobre si es un hombre o una ameba? Porque es una pregunta sobre la naturaleza de la vida (¿es usted una persona o vive una vida sin interés, tan prescindible y tan plana como la de la ameba?). Implica considerar que la vida no posee sentido por sí misma (aunque, por supuesto, sea un bien inalienable), sino que posee el sentido que seamos capaces de darle, el sentido con el que seamos capaces de construirla.

¿Cómo construir la vida? ¿Qué narrativa asumir para darle sentido? ¿Es preciso abordar una cuestión así en la vida y en la Escuela? Y si es preciso, ¿cómo hacerlo, para qué hacerlo, por qué hacerlo?

Abordemos explícitamente o no la cuestión de dar sentido a la vida y de cómo narrarla/construirla, estamos posicionándonos en este asunto. Es más, cuando decidimos no hacer nada al respecto, y por ejemplo limitarnos en la Escuela a dar “nuestros contenidos”, lo que estamos haciendo es asumir una opción especialmente radical. Estamos enseñando a nuestros alumnos (por más que les demos clases de Ética o de Ciudadanía) que lo único que cuenta es poseer el capital oportuno (en este caso datos, para poseer después calificaciones, para poseer después trabajos y pertenencias) y que sólo hay una vida y una mirada adecuadas: la hegemónica. Creo que es un camino seguro para que, ante todo, ellos y ellas aprendan a rápidamente a identificar su tranquilidad, su voluntad y su conducta (tal vez hasta sus ideas) con aquello que place a algún poderoso (o a algún gurú ideológico en el caso de que la tranquilidad que busquen sea la de conciencia).

A este respecto, me fascina cómo la película contrapone repetidas veces la pequeña revolución de Keeting, y la realidad misma de unos adolescentes naturalmente inquietos, a la narrativa oficial de la Escuela: “tradición”, “honor”, “excelencia”, un discurso sobre lo que es aprender. Se presenta de esta parte una narrativa del orden y las metodologías heredadas, una concepción del saber como “luz” que se transmite, una historia previa que hay que repetir hasta en sus mínimos detalles, unos roles docentes y discentes acartonados y netamente separados, un desprecio por el ahora supeditado a la obsesión por el triunfo académico y profesional, etc. Es decir una cultura de la certeza. De ahí su obsesión por la tradición o por los sistemas que han llevado al éxito (exclusivamente académico). Por el otro lado se presenta cómo esa fachada de la tradición, el orden, el honor y todo lo demás hace aguas por todas partes porque es una fachada artificial.

¿Qué implica que haga aguas? A mi parecer no implica una negación en sí mismas de lo tradicional, el honor, la excelencia o el orden (que sería por

⁴ También hay otros momentos significativos, como cuando Keeting pone a los chicos a caminar en grupo para que vean que las personas tenemos tendencia a ajustarnos a lo que hace la mayoría y a jalearlo; cuando los alumnos se reúnen en la cueva para re-fundar el Club de los Poetas Muertos; cuando aparecen las chicas por la cueva; por supuesto cuando se suicida uno de los protagonistas; etc. Pero creo que los cuatro que he enumerado inicialmente suponen los pilares de la película

otra parte absurda, pues dependemos de una cultura heredada y ordenada, y debemos tender al honor y la excelencia). Implica la crítica hacia las narrativas que se centran en construir realidades de orden, honor o tradición cerradas al cambio y la crítica, obsesionadas por mantener inalterable un mundo muy bello (el niño encendiendo la vela del saber, los chicos portando los estandartes del honor y la tradición,...) pero que esconde alienación, pensamiento único, ausencia de creatividad, etc. En esa guisa, los conceptos se tornan huecos; estéticos. Honor o tradición son palabras que tapan lo que es sólo adiestramiento para el triunfo académico y profesional, incluso al precio de silenciar la subjetividad y el pensamiento crítico. Una narrativa del miedo: el miedo al cambio, a lo distinto, a que el éxito escolar se desmorone y muestre que no había detrás más que disciplina y memoria, esterilidad repetitiva. También el miedo a ver lo que la realidad o uno mismo es, ocultándolo bajo un disfraz ideal y altamente satisfactorio en el campo estético.

La revolución de Keeting es precisamente el invitar a cuestionarlo todo, a mirar de otra manera (de ahí subirse a la mesa), a no enredarse más de lo preciso en lo aparente y las costumbres y a “sacar todo el meollo a la vida” (carpe diem); a ser hombre en vez de ameba. ¿Cómo? Liberando la narratividad –haciéndose librepensadores como Keeting afirma-, atreviéndose a cuestionar, transgredir, denunciar y a no quedarse en la superficialidad del discurso académico más rancio (por eso el acto simbólico de arrancar la página).

El hacer poesía es un paso para liberar la narratividad, porque supone mirar distinto y penetrar en el sentido de las cosas, porque supone ir más allá de lo aparente, porque supone enfrentarse a asuntos capitales, porque supone dejar aflorar un yo que se emociona y que se revuelve.

Supone un hacerse consciente y un enfrentarse a la vida como proceso y desafío y construcción y aventura. Abandonar la reproducción y el adocenamiento. Asumir la búsqueda, la necesidad de la experiencia significativa y real; supone una cultura de la incertidumbre. Como escribe Morin, “*Es imperativo que todos aquellos que tienen la carga de la educación estén a la vanguardia con la incertidumbre de nuestros tiempos.*” (Morin 1999: 3)

La revolución de Keeting se basa en un acceso distinto a la poesía (la película está cuajada de referencias a grandes escritores: Whitman, Tennyson,... y por supuesto Shakespeare). Pero hubiera sido posible con cualquier oportunidad de asumir la propia voz y hacerla autónoma y crítica, indagadora y reflexiva. En *La sonrisa de Mona Lisa* (Newell, 2003), por ejemplo, se produce un tránsito parecido en una escuela de chicas, aunque de la mano de las artes visuales.

Liberando la voz, produciendo relatos

En *Los diarios de la Calle* el catalizador para el cambio no es un poeta romántico sino el dramático texto del *Diario* de Ana Frank. Pero coinciden ambas en que lo que empuja a los estudiantes y les hace empezar su tránsito real es comenzar a producir sus propios relatos; a tener voz. Ocurre cuando se constituye la nueva Sociedad de los Poetas Muertos y cuando los alumnos de Gruvell empiezan a escribir sus cuadernos. Son dos momentos emocionantes; uno en pequeño grupo y a la luz de las linternas y las velas en medio del

bosque, dentro de una cueva (en una referencia muy clara al imaginario del Romanticismo), el otro en la individualidad (en la habitación del suburbio o en el vagón que hace las veces de chabola).

Lo importante es que tanto unos como otros llegan a poseer su voz, narrar sus historias, dar sentido al mundo y a sí mismos. Si en ambas películas se produce un proceso de liberación es precisamente porque se producen las condiciones necesarias para que sean los alumnos los que asuman el protagonismo de su reflexión.

En *El Club de los poetas muertos*, la liberación de la voz tiene una epifanía deslumbrante cuando el profesor Keating sube al estrado de su clase a Todd, el jovencito tímido, y a fuerza de empujarle a hablar, obtiene de él un improvisado pero fascinante poema:

*Un loco de dientes sudorosos
Cierro los ojos
y su imagen flota junto a mí
Un loco de dientes sudorosos
con una mirada que martillea mi cerebro
Sus manos se extienden y me alcanzan
y refunfuña todo el tiempo
El dice la verdad
La verdad es como una manta
que siempre te deja los pies fríos.
La estiras, la extiendes
y nunca es suficiente
La sacudes, le das patadas,
pero no llega a cubrirnos
Y desde que llegamos, llorando,
hasta que nos vamos, muriendo,
sólo nos cubre la cara
mientras gemimos, lloramos y gritamos.*

(Transcripción del diálogo original de la versión doblada al español de la película, en Martínez-Salanova, s/f a)]

“No olvide nunca este momento” le dice Keating al chico al acabar éste de recitar. Realmente es un momento emocionante que quiere reflejar hasta qué punto es posible abrir la mente, el espíritu y la capacidad creativa de cualquier persona, y muy especialmente de los jóvenes, en quienes el *imprinting* y el acomodamiento tienen menos poder para acallar la creatividad y el talante crítico.

Cualquiera de los que hemos dado clase sabemos que rara vez se producen epifanías tan claras, y desde luego excepcionalmente tan rotundas y perfectas.

En *Diarios de la Calle* la epifanía es menos teatral: la profesora pasa toda una noche leyendo los diarios que le han dejado sus alumnos. A la vez que ella lee, vamos escuchando a estos jóvenes contando sus historias de vida; historias dramáticas, violentas, desasosegadas.

Diarios de la calle, una película excepcionalmente lúcida

Confieso sentir mucho más placer cuando veo *El club de los poetas muertos* que cuando vuelvo a ver *Diarios de la Calle*. Me fascina el polvo romántico de la primera, la hermosura de sus imágenes y paisajes o la emoción de la “bella” revolución, especialmente cuando todos arrancan las primeras hojas del estúpido libro de Evans Pritchard, o cuando se suben a las mesas clamando con Whitman: “*Oh capitán, mi capitán...*”⁵.

Pero prefiero *Diarios de la calle*.

Cuando los alumnos toman la voz en *Diarios de la Calle*, comienza un proceso de cambio mucho más profundo que el de “El club”. Y mucho más real. En los cuadernos en los que van plasmando sus historias no solo aflora la subjetividad, sino también todo lo que está construyendo esa subjetividad; el contexto desde el que cada chico o chica habla, la realidad desde la que miran el mundo y desde la que lo interpretan, algo que en *El club de los poetas muertos* apenas se sugiere. Explicitar esa realidad, deconstruirla, reflexionar es la llave para el cambio. Como escribe María Reyes, una de las actrices en la película y a la vez una de las Freedom Writers en la realidad:

«When I entered Ms. Gruwell's classroom, it was a turning point in my life. Up to that point, I had made really bad choices based on the world that I knew, and I didn't really know how to get out of that. I didn't even know that that was a possibility for myself. And I think being in her classroom, and learning how to critically think, to question what I knew about the world, made me realize that maybe there was something different for me that I hadn't seen before. And it was probably the most terrifying thing I've ever had to do, to question everything that I'd learned before and really to look within myself – to know that I was powerful,

⁵ Estas palabras que la película ha hecho especialmente famosas, corresponden al poema “Regreso de héroe”, de Walt Whitman (Hojas de Hierba, 1860)

Oh, capitán!, ¡mi capitán!, nuestro espantoso viaje ha terminado./La nave ha salvado todos los escollos,/ hemos ganado el anhelado premio./ Próximo esta el puerto, ya oigo las campanas y el pueblo entero te aclama./ Siguiendo con tus miradas la poderosa nave, la audaz y soberbia nave./ Mas, ¡ay! ¡oh corazón!, ¡mi corazón!, ¡mi corazón!/ No ves las rojas gotas que caen lentamente,/ allí en el puente, donde mi capitán yace extendido, helado y muerto?/ ¡Oh, capitán!, ¡mi capitán!, ¡levántate para escuchar las campanas./ Levántate! Es por ti que izan las banderas, es por ti que suenan los clarines./ Son para ti estos búcaros y esas coronas adornadas;/ Es por ti que en las playas hormiguean las multitudes;/ Es hacia ti que se alzan sus clamores, que se vuelven sus almas y sus rostros ardientes./ ¡Ven, capitán! ¡Querido padre! Deja pasar mi brazo bajo de tu cabeza./ Debe ser sin duda un sueño que yazca sobre el puente,/ extendido, helado y muerto./ Mi capitán no contesta, sus labios siguen pálidos e inmóviles./ Mi padre no siente el calor de mi brazo, no tiene pulso ni voluntad./ La nave, sana y salva, ha arrojado el ancla, su travesía ha concluido;/ La vencedora nave entra en el puerto, de vuelta de su espantoso viaje./ ¡Oh playas, alegraos; Sonad campanas,/ Mientras yo con doloridos pasos/ recorro el puente donde mi capitán yace,/ extendido, helado y muerto.
(versión en http://es.wikisource.org/wiki/%C2%A1Oh_Capit%C3%A1n,_mi_capit%C3%A1n!, consulta 8 Diciembre 2009)



that I had it in me to change my own life. Ms. G just gave me the resources to do so»⁶. (en Voynar, 2007)

De entre los recursos que la profesora da a sus alumnos, el más importante es el darles la voz para narrar y un instrumento potente para hacerlo (los cuadernos, pero podría haber sido cualquier otro: imágenes, videos, ppt, etc.) Pienso que aunque lentamente, cada vez somos más conscientes de lo importante que es facilitar al alumnado espacios y momentos para hablar, para escribir, para construir relatos (con imágenes, sonidos, performances, texto...cualquier medio es bueno, y cuantos más seamos capaces de utilizar mejor, como señala Hernández [2007]). Pero no para narrar cualquier cosa. Lo importante no es el hecho de narrar; lo realmente importante no es el acto de escribir, de dibujar, de fotografiar o de actuar, aunque el simple hecho de ser capaz de hacerlo ya sea un aprendizaje muy útil. Lo importante es narrar para algo, por algo.

En el caso de *Diarios de la Calle*, narrar es el primer paso para poseer la voz, y ser conscientes del lugar en el que nos ubicamos y de las posibilidades de cambio. Como señala Martínez-Salanova a propósito de la experiencia real en la que está basada la película, «*Inspirados por sus lecturas y viajes de campo, los estudiantes de Gruwell empezaron a mantener diarios en los cuales escribían sobre sus experiencias y batallas diarias. Para algunos de ellos, la clase de Gruwell era el único lugar donde cualquiera quería escuchar sus historias. Para otros, éste era el único lugar seguro para compartirlo*» (Martínez-Salanova, s/f b)

Poseer la voz, construir el conocimiento y la libertad

¿Por qué les era tan necesario poseer su voz? ¿Por qué era necesario que pudiesen contar historias?

En primer lugar, pienso, porque sabemos que nuestra consciencia es ante todo un fenómeno de autorreferencialidad y de narratividad. El yo emerge cuando el cerebro es capaz de contarse a sí mismo; cuando el sujeto se contempla a sí mismo y construye un relato sobre sí mismo, entendiendo relato en un sentido amplio, no sólo lingüístico. Cuando hablo de relato sobre mí, hablo también de cuestiones como mi imagen en el espejo; el álbum de fotos familiar; mi modo de vestir; la música que me acompaña; las letras de determinadas canciones; los chascarrillos, refranes, titulares y eslóganes que adopto y repito; los libros y películas que he visto; etc.

El relato del self empieza con “yo soy yo”, es decir, con la ocupación de la primera persona, del lugar en el que nadie más sino uno mismo está: solo yo puedo decir “yo”.(Morin, 2001) El yo –el self- emerge como existencia a través

⁶ Cuando entré en la clase de la Sra. Gruwell, fue un punto de inflexión en mi vida. Hasta ese momento, había elegido muy malas opciones, basadas en el mundo que yo conocía, y realmente no sabía cómo salir de aquello. Incluso no sabía que [salir de aquello] era posible para mí. Y creo que estar en su clase y aprender a pensar críticamente, a cuestionar lo que sabía sobre el mundo, me hizo darme cuenta que había algo diferente para mí, en lo que nunca antes había reparado. Y fue probablemente la cosa más terrorífica que nunca haya tenido que hacer, cuestionar todo lo que había aprendido antes, buscar dentro de mí – saber que era potente, y que yo tenía las llaves para cambiar mi vida. Precisamente, la Sra. G me dio los recursos necesarios para hacerlo (traducción del autor)

del tiempo, precisamente porque es capaz de ordenar los sucesos como relato cronológico, como concatenación, como historia (Hofstadter, 2008).

Pero no sólo yo existo como relato, sino todo lo que me rodea y todos los que me rodean son re-construidos por nuestro cerebro como relatos, como interpretaciones.

A veces lo que acaba construyéndonos es el relato que los otros hacen de nosotros. Estas palabras pueden tener un peso decisivo en nuestra conducta y nuestra manera de ser. Fijémonos en lo que declara Reyes en otra ocasión:

«Everybody told me what a bad kid, a bad student, I was.[...] “I felt like I had to live up to that.»⁷

(palabras de Reyes, una de las freedom Writers reales y también de las actrices de Diarios de la Calle. En Vital, 2009)

Con una descripción así, poco espacio queda libre para un yo sano y capaz, crítico y dispuesto a viajar. Calificar a alguien es encerrarlo en esa calificación, a veces hasta hacer de él eso. Cuando hemos asumido que “somos como somos” estamos fracasando, puesto que somos sujetos abiertos al cambio y a reconstruirnos constantemente (afortunadamente para nosotros y para los demás), del mismo modo que, al menos parcialmente, podemos cambiar y variar nuestra realidad y contribuir a que los demás también puedan hacerlo.

Si podemos trabajar sobre el proceso de construcción de la realidad y reflexionar metacognitivamente y cuestionar/cuestionarnos, es probable que tengamos más posibilidades de construir una cierta libertad y de vivir una vida más rica que si nos limitamos a asumir los relatos que me vienen hechos por los otros, especialmente aquellos que vienen dictados interesadamente por los poderosos, las ideologías, las creencias, los lobbies, etc. (Aznárez, 2009). Y esa reflexión tiene que empezar asumiendo mi voz, situándome, mirando el lugar desde el que he mirado y desde el que miran los demás; por eso y para eso necesito tener voz y poder contar lo que veo y *exponerlo en el seno de una comunidad que está embarcada en la misma búsqueda.*

Sería interesante reflexionar sobre el tipo de comunidades en que me inserto, o que propicio yo mismo (por ejemplo en el aula...)

En segundo lugar, y como se ha repetido tantas veces, resulta paradójico que la Escuela, que pretende formar ciudadanos libres y autónomos, lo primero que ha venido haciendo ha sido desposeer al alumno de su voz: la voz del alumno se considera como no autorizada, como propia de un sujeto en la ignorancia que debería atenerse a lo que indica el enseñante, sin pretender poseer claves o argumentos.

La única voz válida hasta hace bien poco (y desgraciadamente todavía en muchas escuelas) ha sido la del docente y la del libro de texto. Hemos crecido en una institución escolar estructurada según el paradigma del

⁷ Todo el mundo me decía lo mala niña, lo mala estudiante que yo era [...] Sentía que yo tenía que vivir de acuerdo a aquella [descripción] (traducción del autor)

conocimiento positivista, que considera que para cada cosa hay una verdad racional, y a ser posible científica. Y que esa verdad tenía que ser la que el docente transmitiese a sus alumnos. El alumno estaba allí para escuchar y aprender, para leer y repetir, para adiestrarse y reproducir⁸.

Pero la realidad es múltiple y compleja: no hay explicaciones sencillas para casi nada. Sabemos que el currículum es un constructo, un objeto fabricado desde posturas de poder e interés. Sabemos que el conocimiento no puede separarse del sujeto que conoce y que para que sea relevante y realmente incida en su modo de comprender la realidad tiene que serle significativo. ¿Cómo puede ser significativo algo que apenas tiene que ver con la realidad externa a la Escuela o con la vida de los aprendices? ¿Cómo puede ser significativo algo que ignora las potentes narraciones sobre el mundo que proporcionan la publicidad y el mercado, la política y el mundo laboral, la religión y las ideologías, etc. y en las cuales los estudiantes están inmersos de continuo? ¿Cómo ayudar a los alumnos a ser libres y autónomos cuando en la Escuela todo está previsto desde el primer día, las actividades pretenden resultados homogéneos o se evita cualquier posicionamiento “no científico” ante cuestiones como la Historia, la Sociedad, el Imaginario o la identidad? ¿Cómo pretendemos que sean reflexivos y conscientes los alumnos cuando no hay espacios ni medios para la reflexión profunda, aquella que problematiza la realidad y los discursos sobre la realidad? ¿Cómo querer que den sentido al mundo cuando nunca tienen oportunidad de hablar y pensar el mundo, sino sólo reciben indicaciones operativas: estudia esto, haz aquello, trae lo otro?

Estoy convencido de que es mucho más potente el aprendizaje en el que no nos limitamos a repetir; aquel en que facilitamos procesos de re-construcción del conocimiento a partir de nuestro trabajo crítico, cuando lo abordamos desde búsquedas de sentido. En esa búsqueda y en el proceso de poseer la capacidad para re-construir el conocimiento, e incluso eventualmente para alumbrar conocimiento nuevo, resulta fundamental la intervención del docente, pero no como prescriptor ni como persona-que-dicta, sino como alguien que aporta saber y estrategias, que acompaña, que puede guiar a través de procesos de aprendizaje complejo que problematizan la realidad (la escolar pero también la otra), que plantean cuestiones complejas a las que no podemos responder con un sí o un no, ni tampoco con un fragmento de los apuntes, el libro de texto o la Wikipedia. Preguntas que nos retan, para las que tenemos que indagar, reflexionar, re-construir. (Hernández, 2000 y 2007; Efland, 2004; Aznárez y Callejón, 2008).

Es preciso asumir que los estudiantes tienen que tener su propia voz, y que si hasta ahora nadie se preocupó de ello, es momento de que lo hagamos nosotros, aunque sea un proceso muy duro, al que frecuentemente son reacios y que no siempre arroja los frutos deseados. Como señalaba el curso pasado una de las estudiantes de Magisterio a las que di clase:

⁸ O, en sentido totalmente contrario, en el caso de la Educación Artística enfocada según el paradigma de la libre expresión: estaba allí para “expresarse”, para desarrollar naturalmente su creatividad. Esto era aún peor, y además, era una falacia. Porque los seres humanos no aprendemos de nosotros mismos, sino por interacción con quienes nos rodean, con lo que nos rodea. Ni repetir sin atreverse a abrir la boca, ni libre expresión sin más. Ni la voz ahogada, ni la voz sin objetivo y entregada al charloteo y la ocurrencia

«He aprendido a enseñarles que deben tener su propia opinión crítica de las cosas y que no se crean lo que la gente les diga, sino que aprendan a investigar para luego opinar»

(del blog de J.M.G.B., curso 08/09)

Trabajar con la complejidad, con lo significativo, con lo que permite dar sentido al mundo exige cambios en la Escuela, pero sobre todo en nuestro modo de acceder al mundo:

«...se requiere no sólo un replanteamiento radical del sistema educativo, sino apropiarnos de otros saberes y de otras maneras de explorar e interpretar la realidad alternativos a las actuales disciplinas escolares. Saberes que ayuden a dar sentido a lo emergente y cambiante y a comprendernos a nosotros mismos y al mundo en el que vivimos, tanto por parte del profesorado como del alumnado.»

(Hernández, 2007: 35)

El gran acierto de la profesora Gruvell es el darse cuenta que el problema no está en sus alumnos, sino más bien en el sistema escolar obsoleto y absurdo y en...ella misma, que estaba pretendiendo abordar situaciones complejas como si estuviera ante un grupo de colegiales dóciles y acomodados, que tuviesen claro que la Escuela es la llave de su futuro (por el contrario, la Escuela no tenía sentido alguno para aquellos chicos y chicas, como me temo que tampoco lo tiene para la mayoría de los adolescentes occidentales, especialmente para aquellos que no están incentivados por rutinas y perspectivas de éxito sostenidas desde la propia familia).

Gruvell usa los cuadernos para abandonar esa escuela sin sentido, y para hacer que la escritura lo empiece a poseer. Y es capaz de hacer que los relatos de los chicos establezcan conexiones con el relato de Ana Frank, y a su vez con los relatos del Holocausto, y con los de la clase, y con los de la Música compartida, y...Y después la Educación se convierte en un proceso de cambio y de adquisición de sentido para los chavales.

«Escribir acerca de las cosas que nos suceden nos permite mirar objetivamente a lo que está sucediendo alrededor nuestro y volver una experiencia negativa en algo positivo y útil. Este proceso requiere mucho trabajo, esfuerzo y de una gran fuerza de voluntad, pero sí es posible, y Los Escritores de la Libertad lo demostraron: Ellos eligieron un sendero difícil pero poderoso».

(Zlata Filipovic, de la introducción de «Los escritores de la libertad»; en Martínez Salanova, s/f b)

Para que cambien ellos, tenemos que cambiar nosotros

Otra de las razones por las que prefiero *Diarios de la calle* es porque el proceso de cambio no es unidireccional. En *El Club de los poetas muertos* el profesor es sobre todo un héroe: un ídolo; una especie de profeta del libre-

pensar, la liberación, el carpe-diem y la Poesía. Es el profesor el que con su predicación y su ejemplo hace cambiar a los alumnos; él es un modelo.

En “Diarios” también la profesora es agente del cambio, pero no es un modelo (aunque nos parezca una heroína) y no es ajena al cambio: ella misma cambia conforme el proceso se produce. Creo que Gruvell responde mejor a lo que, actualmente, debiera ser una profesora real, envuelta en contradicciones, en incertidumbres, abocada al cambio constante, a la renegociación de los términos del aprendizaje. No trata de imponer narcisistamente su rol vital. No es la docente sabia y transmisora, tampoco es ya la persona de middle-class que desde su posición privilegiada trae la Cultura...de middle-class. Pero tampoco es la colega de los alumnos, porque no pertenece a su mundo y es consciente de ello y porque sabe que ella es la agente de cambio, la única que puede en ese momento hacer arrancar los procesos de aprendizaje y crecimiento que los estudiantes necesitan. Es una mujer que se ha situado voluntariamente en el desclasamiento. Es una persona en tierra de nadie, en las suturas entre ambos mundos y, por ello, capacitada para establecer conexiones y para percatarse de que hay que replantear tanto uno como otro si realmente se desea que los alumnos y alumnas co-construyan con ella un conocimiento y un futuro mejores.

El precio de esa apuesta, naturalmente, es renunciar a la comodidad y a la satisfacción onanista de la queja. Renunciar también –al menos momentáneamente- a un futuro “prometedor” y aventurarse en una construcción colaborativa del ser y del saber en la que todos son protagonistas...y son vulnerables.

Me fascina *El Club de los poetas muertos*. Pero nos apremia *Diarios de la Calle*; es una historia que incita a actuar. Como la misma Gruvell dijo:

«Mis estudiantes desean ser un catalizador para el cambio. Ellos dicen ‘Yo vengo de donde tú vienes y lo logré... porque aprendí a leer, aprendí a escribir y aprendí a retar a la autoridad. Aprendí de gente como Thoreau y Emerson a como ser independiente. Si eres independiente, tú lo puedes hacer.’ Esa es una de las virtudes que mis hijos tratan de darle a la gente, que ellos también lo pueden hacer.»

(en Martínez-Salanova, s/f b)

Creo que es hora de que comprendamos mejor nuestro rol de “capitán” (no hay capitán sin tripulación, ni capitán que no sea antes guía que sabio). Y de que aprendamos la humildad de la mirada –como escribe Susanna Tamaro con palabras que he recogido más de una vez- y sobre todo la necesidad del compromiso. Del compromiso con los alumnos –con ellos; cada uno un sujeto concreto- y con la necesidad de construir juntos un conocimiento y una realidad mejores y más justos. Como ha declarado Gruvell, la Educación *“it’s a wonderful way to serve. And these kids have such heart and such spirit, and I*

thought, what better way to try to equalize the playing field than through education?”⁹

Siempre estamos a tiempo, como recuerda el poema de Tenyson que los miembros de El club de los poetas muertos recogen en su diario de reuniones y que comienza así:

*Venid amigos
No es tarde
para buscar un mundo nuevo...*

Referencias bibliográficas

- Aznárez, J.P. (2009) “Una vida de relatos e imágenes. Realidad, narrativas y miedo a ser”, *Red Visual* nº9´-10.
<http://www.redvisual.net/pdf/9-10/a6.pdf>. Consulta 10 Diciembre 2009
- Aznárez, J.P. y Callejón, M.D. (2008) “Conocimiento complejo y aprendizaje a partir de preguntas complejas (el arte como motor de aprendizaje complejo)”, *Imaginando la hipótesis. Libro didáctico*. Jaén, Diputación Provincial de Jaén y Universidad de Jaén.
- Debord, Guy (2005) `La sociedad del espectáculo´. Valencia, Pre-textos
- Efland, A. (2004) “Arte y cognición. La integración de las artes visuales en el currículo”. Barcelona, Octaedro
- Hernández, F.
 - (2000) “Educación y Cultura Visual. Barcelona, Octaedro
 - (2007) “Espigador@s de la Cultura Visual. Otra narrativa para la educación de las artes visuales”. Barcelona, Octaedro
- Hofstadter, D.R. (2008) “Yo soy un extraño bucle”. Barcelona, Tusquets Editores
- Martínez-Salanova Sánchez, E. (s/f a) “El club de los poetas Muertos. Los métodos creativos en el aula”, *Aula Creativa: Cine y Educación*.
<http://www.uhu.es/cine.educacion/cineyeducacion/temaspoetas.htm>, consulta 8 de Diciembre 2009
- Martínez-Salanova Sánchez, E. (s/f b) “Diarios de la calle. Cómo una profesora y 150 adolescentes utilizaron la escritura para cambiarse a sí mismos y al mundo a su alrededor”, *Aula Creativa: Cine y Educación*.
<http://www.uhu.es/cine.educacion/cineyeducacion/temasdiariosdelacalle.htm>, consulta 8 de Diciembre 2009
- Morin, E.

⁹ La educación “es una manera maravillosa de servir. ¿Y estos chicos [refiriéndose a sus alumnos] tienen tal corazón y tal espíritu que pensé ¿qué mejor manera para intentar igualar el terreno de juego que a través de la educación?” (traducción del autor)



- (1999) “Los siete saberes necesarios a la educación del futuro”. París, UNESCO. En http://www.pensamientocomplejo.com.ar/docs/files/morin_7%20saberes-necesarios-para-la-educacion-del-futuro.pdf. Consulta 8 Enero 2009.
 - (2001) “Introducción al pensamiento complejo”. Barcelona, Gedisa
 - (2006) “El Método 3. El conocimiento del conocimiento”. Madrid, Cátedra
 - Vital, D. (2009) Freedom Writer speaks with Durfee students, *The Herald News* 20 Noviembre de 2009. <http://www.heraldnews.com/education/x1792906180/Freedom-Writer-speaks-with-Durfee-students>, consulta 10 Diciembre 2009
 - Voynar, K. (2007) “Interview: Freedom Writers: Erin Gruwell, Jason Finn and Maria Reyes”, *Cinematical*. <http://www.cinematical.com/2007/01/06/interview-freedom-writers-erin-gruwell-jason-finn-and-maria-r/>, consulta 10 Diciembre 2009.
-