
EL SENTIDO DEL HUMOR EN LA INTERVENCION CON ADOLESCENTES INADAPTADOS.

Xus Martín García
Universidad de Barcelona
xusmartin@ub.edu

Resumen

La calidez en la relación interpersonal es un dinamismo pedagógico imprescindible para el desarrollo armónico de los jóvenes que influye decisivamente en su éxito académico, como han mostrado distintas investigaciones. Con esta comunicación pretendemos ahondar en el tema, acercándonos a una población especialmente castigada –los adolescentes en riesgo social– y focalizando un aspecto de la relación cercana entre jóvenes y educadores como es el sentido del humor. A partir de la observación realizada durante un curso escolar en una Unidad de Educación Compartida, queremos mostrar como la camaradería, el buen humor y el uso frecuente de la broma por parte de los educadores, se convierte en un recurso eficaz, ingenioso y potente en la intervención con adolescentes que han fracasado en su paso por la escuela ordinaria. Nos centraremos en los beneficios y las ventajas de este tipo de actuaciones. Y lo haremos tomando como referencia una experiencia real: un grupo de nueve jóvenes de quince años y su tutora.

Palabras clave: inadaptación social; etnografía; sentido del humor; relación interpersonal; adolescentes en riesgo social; Unidad Escolaridad Compartida.

SENSE OF HUMOR IN THE INTERVENTION WITH YOUNG MISFITS

Abstract

The warmth in interpersonal relationships is a dynamic educational imprescincible for the harmonious development of young people play a decisive role in academic success, as shown by various investigations. In this paper we intend to deepen our knowledge on the subject, especially a population approaching punished: young people at risk. And targeting one aspect of the relationships between youth and educators: the use of humor. From the observation made during a school year at a Shared Education Unit, we show how the camaraderie, good humor and the joke often used by educators, it becomes an effective, witty and powerful intervention with adolescent misfits who have failed in its passage through the mainstream school. We will focus on the benefits and advantages of this type of action. And we will do by reference to a real experience: a group of nine young people aged fifteen and her guardian.

1. INTRODUCCIÓN

Este artículo tiene como punto de partida la observación realizada en una Unidad de Educación Compartida, en concreto en la UEC de l'Esclat de Bellvitge, de la ciudad de l'Hospitalet. Estaba interesada en conocer de cerca cómo se educa a jóvenes cuyo recorrido escolar ha estado marcado por el conflicto. Jóvenes que acaban abandonando la escuela aburridos de lo que en ella se enseña y se exige. Quería ver qué hacen los educadores para vincularles a un proyecto de trabajo y de aprendizaje, para establecer con ellos relaciones significativas que les inviten a plantearse su futuro. En definitiva, quería conocer qué herramientas educativas resultan eficaces en la intervención con adolescentes *difíciles*, ante los cuales la escuela fracasa una y otra vez.

La elección del Esclat como centro para realizar la observación vino motivada sobretudo por las referencias obtenidas de distintas fuentes. La calidad de la intervención y la larga trayectoria del centro en el trabajo con adolescentes y jóvenes en riesgo social fueron elementos que distintos profesionales destacaban al referirse al centro. El primer contacto con el Esclat lo hice en el mes de junio. En una entrevista con la directora le comuniqué mi interés por conocer desde dentro cómo funciona el centro y cómo se aborda la formación de los chicos en el día a día. Ella me invitó a que yo misma explicara el proyecto a los educadores. Así, a principios de septiembre me reuní con el equipo educativo para dar a conocer mis intereses y mirar posibilidades de colaboración. Finalmente acordamos que participaría en uno de los cuatro grupos de chicos que funcionan en la UEC, pero que mi papel no podía limitarse a la mera observación sino que me incorporaría como alumna en prácticas de magisterio, rol al que los adolescentes ya estaban acostumbrados.

El trabajo que duró dos cursos escolares consistió en una investigación etnográfica, cuyo objetivo era conocer y describir la complejidad de elementos psicopedagógicos que intervienen en la educación de adolescentes que han quedado excluidos de la enseñanza reglada, y que viven en situación de riesgo social.

Durante un curso escolar –de septiembre a junio– participé en el Esclat con una periodicidad semanal media de tres mañanas o tardes. La observación la hice en un grupo formado por diez adolescentes –nueve chicos y una chica– y su tutora. Así, pude observar varias sesiones de todas las actividades y talleres que realizaban los chicos. El primer año mi tarea consistió en observar, tomar notas y hacer fotografías. Cuando salía del centro pasaba a limpio los apuntes, elaborando una especie de diario en el que describía con detalle mis observaciones, y las reflexiones que me sugerían. Con el tiempo la observación se fue haciendo más selectiva y los apuntes también. Posteriormente y una vez finalizada la observación, hice una lectura sistemática del material, a

partir de la cual elaboré listas de temas, –al principio muy vinculados con anécdotas y situaciones puntuales– pero que después me permitieron establecer categorías de intervenciones en el centro. El resultado de todo ello fue la elaboración de un índice provisional en el que se recogían aspectos educativos de distinta naturaleza que estaban presentes en el Esclat. La ordenación progresiva de ese índice me permitió conocer finalmente cuales eran las dimensiones educativas que configuraban explícita o implícitamente el proyecto del centro.

El segundo año, a partir de la información obtenida en la fase anterior, lo dediqué a estudiar y redactar distinto material que pudiera retornar a los educadores como resultado de mi observación, y que les permitiera discutir y ampliar algunas de las conclusiones que yo les ofrecía pero, sobretudo, que les ayude a tomar conciencia de su práctica educativa. Una toma de conciencia que el equipo valoró como imprescindible para poder optimizar la intervención cotidiana en el centro. El artículo que aquí presento es el desarrollo y reflexión de uno de los elementos que, a mi juicio, configuran la pedagogía de la UEC Esclat-Bellvitge: el sentido del humor en la relación con los adolescentes. Un elemento que, además, explica el talante del centro y el de los profesionales que trabajan en él.

2. ESCLAT: UN RECURSO PARA ALUMNOS DE SECUNDARIA QUE NO SE ADAPTAN AL INSTITUTO

Esclat es un centro que acoge a chicos y chicas de 12 a 16 años, adolescentes que por distintos motivos realizan los últimos cursos de su escolaridad fuera del instituto. El grupo que observé era el de los alumnos más mayores, aquellos que en junio finalizarían su etapa de enseñanza obligatoria. Begoña Leyva era la tutora.

La población que acoge Esclat es variada. Si la intentamos definir corremos el riesgo de etiquetar a sus alumnos, algo que el equipo de educadores intenta evitar a toda costa. El reconocimiento de cada joven como individuo único e irrepetible es una de sus convicciones más arraigadas. La necesidad de acompañar a cada uno de ellos en su proceso de crecimiento personal, su principal tarea. Sin embargo y pese al riesgo que ello supone, considero necesario señalar algunas de las características más comunes entre estos jóvenes, información que puede ayudar a entender a grandes rasgos el colectivo al que se dirige de forma prioritaria el Esclat.

Los adolescentes que acuden al centro son alumnos que han fracasado en el instituto, algunos de ellos absentistas escolares consumados que llevan tiempo sin pisar una escuela, que no muestran ningún interés por lo que el instituto les ofrece y que con frecuencia se jactan de su actitud pasota.

Si los problemas de aprendizaje son un aspecto muy presente en los informes que llegan de las instituciones, la referencia a conflictos por mal comportamiento también es generalizada: enfrentamiento continuo con los adultos, peleas con los compañeros de clase, violación de las normas, reacciones agresivas ante situaciones que no controlan, actitud provocadora, consumo de sustancias ilegales y, en algunos casos, conductas delictivas. A esta información deberíamos añadirle situaciones personales que no siempre han sido detectadas pero que con frecuencia ayudan a entender el comportamiento del joven. Baja autoestima, carencias afectivas importantes, escaso nivel de autonomía, vulnerabilidad, situaciones familiares complicadas, viviendas precarias, baja calidad de vida, y en general medios sociales poco ayudadores en la formación de una personalidad autónoma y responsable son también constantes en la vida de la mayoría de estos adolescentes. Desde el centro se asume el reto de invertir algunas de estas tendencias en la personalidad de sus alumnos. La relación personal cercana y respetuosa con cada uno de ellos, la creación de un medio educativo cálido y acogedor, y la voluntad de proporcionar a los chicos experiencias de éxito en sus trabajos, son algunos de los elementos que explican la manera de hacer de los educadores.

Para mi sorpresa ya en las primeras sesiones me di cuenta como el humor y la broma eran usados continuamente por maestros y especialistas. También me llamó la atención la frecuencia con la que los chicos y chicas reían en los talleres y en las clases.

3. UNA SESIÓN EN EL TALLER DE COCINA

Son las nueve de la mañana, la jornada empieza en el taller de cocina. Begoña, la tutora del grupo, y Feli, la especialista del taller, esperan que lleguen los alumnos.

–Buenos días Roberto, ¡Por Dios, pero si cada día estás más alto! –Roberto se acerca a Feli y se mide con ella.

–Feli, vigila que pronto te paso –contesta Roberto orgulloso de haber ganado altura en estos últimos meses.

A medida que entran los chicos se ponen el delantal y se reúnen en torno a una gran mesa redonda. Begoña lee los turnos que tendrá que hacer cada uno de ellos: fregar platos, barrer, secar cubiertos, o recoger las mesas. Los alumnos se dividen para trabajar. Unos deberán elaborar un pastel de atún y los otros “espaguetis a la carbonara”. En los dos grupos se empieza de la misma manera: un muchacho lee los ingredientes que aparecen en la receta. El resto los va a buscar. Después comprueban si encima de la mesa están todos los alimentos y utensilios de cocina que necesitan.

–Atún, falta la lata de atún –dice Feli que no ve la lata en la mesa.

–Feli pero si es que no hay –se queja Ismael que ya ha buscado sin éxito el atún en conserva.

–¿Has mirado bien?, ¿Cómo no va a haber si compramos diez latas el otro día? Anda, Mohamed, ves tú a ver si la encuentras.

Mohamed vuelve con una lata. Begoña que se cruza con él, le para:

–¿Pero que has cogido? Si es una lata de foiegras. Mira, lee: “foie-gras”, ¿lo ves?

–Ya, pero como me habeis dicho que traiga una lata...–contesta el chico medio riendo mientras sus compañeros se meten con él por haberse equivocado.

Feli se acerca al armario y saca una enorme lata de atún:

–¿Esto es atún o no es atún? Yo no se si buskais el pez entero nadando, porque si no es así de verdad que no lo entiendo –dice mientras lleva la lata a la mesa.

El grupo de chicos suelta una carcajada. Begoña ríe la que más. Tiene una risa contagiosa y los chicos al final ríen más de Begoña que del comentario de Feli.

Las nueve y veinte. Por la puerta entra Manuel. Tiene una hora de viaje para llegar al centro. Los primeros meses faltaba sistemáticamente a la primera clase. Ahora llega pero nunca es puntual. Va directo a Begoña. Ella mira el reloj colgado en la pared.

–Casi, casi lo consigues Manuel. Soló que hubieras llegado veinte minutos antes y lo hubieras conseguido. ¿Te imaginas lo que debe ser empezar a las nueve? ¿A que ni te lo imaginas? –Begoña mira a Manuel que sonrío tímidamente y continúa ironizando–. Calla, si es culpa mía: es que nunca te he dicho que la clases empiezan a las nueve. Perdóname. Pero ahora sí que te lo digo: a las nueve. Mañana a las nueve. Todos sois testigos de que se lo he dicho.

En otra mesa Andrés y Kike se disponen a echar los espaguetis en una olla con agua hirviendo.

–Ahora echas un puñado de sal, después los espaguetis y ya está –le indica Kike a su compañero.

–¿Cómo un puñado? ¿querrás decir una “pizca” de sal, no? –corrige Feli que oye el comentario.

–Con respeto y cariño, Andrés. La sal se echa con mucho cariño. Nada de puñados ni brusquedades.

Todo en la cocina se hace con mucha suavidad –añade Begoña con tono meloso.

Sin embargo y pese al cuidado de las educadoras, cuando Feli prueba los espaguetis, después de la cocción, los nota salados.

–¿Pero cuanta sal habeis hechado? –pregunta la educadora arrugando la cara.

–Lo que pone en la receta: tres cucharadas –contesta Andrés con seguridad.

–¿De cuales? –insiste Feli que ya se imagina donde está el error.

–De éstas –dice Andrés cogiendo una cuchara sopera.

–Pues en la receta pone de postre, “cucharadas de postre” –lee Feli.

–Pero es que entonces no se nota la sal. Si ponemos tan poca sal los espaguetis salen muy sosos –

interviene Kike para defender a su compañero.

–Kike hijo, ni que fueras una cabra que necesita mucha sal para subir al monte. –Con el comentario de Feli se cierra el incidente.

Cuando todavía queda un rato para acabar la clase, los chicos proponen hacer té y café. A Feli le parece una buena idea. Se encargan de prepararlo María y Juan. La cafetera ya está al fuego y el agua para preparar la infusión también. Juan dice algo al oído a su compañera. María se ríe.

–Feli, mira que como se le ocurra escupir en el agua, yo de este no me fio –avisa la chica muerta de risa, mientras Juan la fulmina con la mirada.

Feli sin inmutarse, y mientras continúa con lo que está haciendo comenta:

–Gracias Juan, pero no será necesario que escupas. Yo creo que si al té le añades un poco de menta saldrá perfecto. No hace falta más.

Los chicos que oyen el comentario de Feli rien y se suman a la broma. El agua ya hierbe. Juan echa las hierbas y tapa el cazo. Controla que pasen tres minutos y cuele la infusión. María la reparte en vasos y el café en tazas. Juan coge una taza de café y se la lleva a Begoña, que recientemente ha comunicado al grupo que está embarazada de dos meses y acepta todas las expresiones de afecto que estos días recibe de los chicos.

–Pero ¿dónde me van a cuidar a mi mejor que en el Esclat, dónde? –dice después de darle un sonoro beso a Juan en agradecimiento por la taza de café.

–En ningún sitio Begoña. Nosotros te cuidamos los que mejor, aunque a veces te hagamos enfadar. La hora de cocina transcurre rápida. El pastel ya está metido en el horno y los espaguetis acabados. Sobran cinco minutos que Feli aprovecha para repasar la receta y animar al grupo a repetir los platos en casa. Cuando pregunta a Pablo, el chico se queja, no quiere que le pregunten a él.

–¡Pero cómo no te voy a preguntar a ti, si eres el más guapo del grupo!

4. UNA INTERVENCION A MEDIO CAMINO ENTRE LA EXIGENCIA Y LA ACOGIDA.

Explicar con detenimiento los recursos usados por los educadores de Esclat en su intervención con jóvenes inadaptados es una tarea que, por cuestión de espacio, no puedo acometer en esta comunicación. Baste decir que se trata de un sistema complejo en el que cada elemento ha sido contrastado en la práctica diaria con este tipo de población.

Sin embargo no me resisto a la tentación de subrayar uno de los aspectos que considero más significativos del estilo pedagógico del centro: la actitud exigente y a la vez acogedora con la que los educadores se relacionan con los chicos y chicas. Aún cuando puedan parecer elementos

contradictorios, Esclat es un medio muy exigente con sus alumnos y a la vez un medio que ellos perciben como cálido y acogedor. La actuación de los educadores siempre en equilibrio entre ambos polos hacen posible una realidad que se define por su contraste.

Al hablar de exigencia me refiero tanto a cuestiones de aprendizaje como a comportamientos. Cada pieza y cada trabajo que se realiza en los talleres tiene un proceso de elaboración y un acabado de calidad. No todo vale. Un nivel de exigencia que los chicos perciben desde el primer día y al que no les queda más remedio que acostumbrarse. Asimismo conocen la normativa del centro y cuales son los límites que no deben traspasar, uno de los más importantes la agresión a un compañero. Como es obvio, el éxito en ambos terrenos sólo se consigue poniendo en funcionamiento todo un dispositivo de intervenciones destinadas a facilitar la calidad en el trabajo y una buena convivencia en las clases.

Esta actitud exigente cristaliza siempre en un medio cálido y confortable. En primer lugar los espacios donde se desarrollan cada una de las actividades son amplios, luminosos y están limpios. Junto a un entorno físico cuidado Esclat ofrece a cada alumno la posibilidad de mantener relaciones cercanas y familiares entre iguales y con los adultos. Todos los educadores conocen a los chicos del centro –un total de cuarenta– sean de su grupo o no. Sirva de ejemplo el comentario de uno de los chicos que hacía pocos días había llegado al centro “*Joder, aquí todos saben como te llamas*”.

5. EL BUEN HUMOR, UNA CONSTANTE EN EL CLIMA DEL CENTRO.

Una de las preguntas que me surgían continuamente mientras llevaba a cabo el estudio etnográfico hacia referencia al por qué en Esclat los chicos reían tanto cuando en los institutos que había visitado se reía muy poco dentro de las aulas. Me cuestionaba sobre el uso del humor que de forma generalizada hacían los educadores de Esclat en contraste con la ausencia de este recurso en otros centros que trabajaban con alumnos de la misma edad. La respuesta no se hizo esperar. En seguida me di cuenta que el sentido del humor permitía a los educadores acercarse a la realidad –dura de por sí– de otra manera, relativizándola y desdramatizándola. Les ayudaba a tomar distancia de lo que ocurría en las clases, a desbloquear situaciones en donde los chicos permanecían tensos y a la defensiva, esperando ser atacados para atacar. La broma y el disparate introdujeron en más de una ocasión elementos nuevos a considerar en la resolución de un conflicto, acercaron posturas enfrentadas, ayudaron a algunos alumnos a perder el miedo y a otros a asumir algún fracaso. Pero, sobretodo, el sentido del humor, el ambiente alegre y las bromas frecuentes proporcionaron a los chicos momentos entrañables en los que compartieron la risa, liberando tensiones y mostrándose de

forma más auténtica. Reír juntos también les unió como grupo.

A continuación voy a reflexionar sobre ello. Voy a intentar mostrar qué posibilidades tiene el humor como recurso pedagógico, como actitud que permite abordar situaciones complicadas, como predisposición a encontrar el lado ingenioso y divertido en momentos de conflicto. Asimismo querría transmitir algo de lo que aprendí en Esclat: que el buen humor de los educadores es contagioso y ayuda a adolescentes difíciles a leer su historia de otra manera, a relativizar sus problemas, a vivir más a gusto con ellos mismos y con los demás y a tomarse su vida más en serio.

6. USOS DEL HUMOR COMO RECURSO PEDAGÓGICO

En este apartado propongo y describo cinco posibles usos del humor como recurso pedagógico, cinco modalidades que son fruto del análisis sobre las observaciones recogidas durante los meses que asistí a Esclat. Evidentemente no se trata de una clasificación cerrada. Es tan sólo una posibilidad que me permite dar a conocer la manera de actuar de los educadores del centro.

6.1. Responder a provocaciones de los chicos.

Esta primera modalidad hace referencia a la capacidad de los educadores para rechazar los ataques recibidos de los jóvenes, para relativizar sus comentarios insultantes, disminuyendo tensión en situaciones que podrían percibirse como amenazadoras.

Durante mi estancia en Esclat observé como algunos alumnos perdían el control ante una tarea que requería un esfuerzo mayor al habitual o ante la cual se sentían incómodos. Las dificultades percibidas en la realización de una pieza –una lámpara de metal, una caja de madera, un pastel, o un jarrón de cerámica– podían generar sentimientos de rabia y de impotencia. La respuesta inmediata era el ataque verbal o la amenaza, una reacción impulsiva que se manifestaba sin pasar por el filtro de la razón.

La intervención serena de los educadores, su capacidad para desviar el insulto mediante un comentario divertido era entendida de inmediato por el alumno protagonista del conflicto. El desconcierto inicial se transformaba en aceptación de la tarea, aún cuando se hiciera con el ceño fruncido y sin mediar explicaciones.

Este tipo de actuaciones que, de alguna manera, neutralizan el insulto tienen la ventaja añadida de liberar al chico de la obligación de disculparse, algo que en ese momento no puede asumir.

La reacción de Juanjo, el especialista de carpintería, ante la provocación de Ismael nos permite ilustrar lo que decimos.

El educador pide a Ismael que coja un nuevo trozo de madera: ha de volver a empezar el candelabro porque se le ha roto cuando ya lo tenía bastante avanzado. Ismael tira al suelo la pieza rota.

–Qué Juanjo quieres pelea, ¿eh? ¡Quieres pelea! –grita mientras se aproxima al educador en actitud provocadora.

–Sí, pero lo dejamos para la hora del desayuno que ahora tenemos que trabajar. Luego si quieres nos pegamos. –A Ismael se le escapa una “media sonrisa” mientras va a buscar otro bloque de madera.

La misma actitud la encontramos en Teresa, en la clase de informática.

–Qué tal María, ¿cómo va la ficha? ¿Es fácil?

–Vaya mierda nos has preparado.

–Bueno, menos mal que me consuelo sola porque si no me iría cada día a casa llorando –contesta Teresa mientras se sienta al lado de la chica a revisar la ficha. María continúa con expresión enfadada.

En ambos casos el comentario del adulto ha introducido un elemento imprevisto. Juanjo y Teresa han jugado con el disparate para cambiar lo que podría haber sido un momento violento por un encuentro lúdico o simplemente un encuentro. Los dos educadores han desdramatizado el ataque, neutralizándolo con una reacción fuera de la lógica de los chicos.

6.2. Motivar a los alumnos para implicarse en una actividad

La pereza de algunos chicos ante las tareas que se les proponen es un hecho al que cada día se enfrentan los educadores. Motivar al grupo siempre requiere tiempo, paciencia e ingenio. En ocasiones el humor u otros elementos de naturaleza lúdica permiten tocar el punto débil del alumno, cuestionar su amor propio, para hacerle reaccionar y participar en una actividad ante la cual sólo muestra desgana.

Beth, la especialista del taller de cerámica suele hacer apuestas con los chicos sobre si son capaces o no de terminar bien una pieza. También establece competiciones entre ella y alguno de los muchachos. En ambos casos educadora y adolescente buscan un “árbitro externo” –Begoña u otro educador– que finalmente valore los resultados. Cuando gana el alumno éste puede elegir una pieza del taller elaborada por Beth y quedársela. Cuando pierde debe quedarse unos días a limpiar el taller

con la educadora. Las apuestas con Beth siempre generan expectativas en el resto de los chicos quienes durante un tiempo están pendientes del trabajo de su compañero.

El trabajo en el taller de carpintería tiene que ver en ocasiones con el manejo de máquinas pesadas, que requieren el empleo de la fuerza física. Juanjo suele recurrir al tema de la virilidad para hacer reaccionar a algunos chicos. En más de una ocasión comentarios tipo “*Para hacer esto tienes que ser muy macho*” ha permitido incorporar a la actividad a algún chaval poco predispuesto a trabajar. Asimismo la expresión “*No hay cojones, ¿eh?*” que Juanjo dirige al chico que está a punto de renunciar a una tarea suele tener efectos disuasorios, cambiando las expectativas de abandono del joven.

En otras ocasiones los comentarios cómicos y las actividades lúdicas no se usan tanto para hacer reaccionar a alguien individualmente sino para incrementar el interés del grupo hacia una materia. Esto es especialmente relevante en las clases instrumentales –lengua, matemáticas y medio social y natural–, en donde el trabajo manual se reduce en beneficio de la actividad académica y en las cuales los chicos se sienten más inseguros y también menos motivados. Conseguir que disfruten de los aprendizajes que realizan es de los objetivos más difíciles a los que se enfrenta la tutora.

Begoña tiene preparados juegos para las distintas asignaturas, selecciona material susceptible de atraer la atención de los alumnos: canciones, chistes y tiras de cómics. También aprovecha cualquier ocasión para hacer bromas.

–Rafa, dime como mínimo el nombre de tres océanos

–Me los se todos. Ya verás: el pacífico, el atlántico, el “antártico”, el... –Begoña empieza a reír. Rafa la mira desconcertado.

–A ver Rafa para un momento: ¿cómo se llama el océano que estás pensando? –le vuelve a preguntar muerta de risa.

–¡Ártico! –grita Mohamed

–¡Pues si ya lo he dicho! –protesta Rafa convencidísimo de haber nombrado el océano ártico.

Risas ahora de todo el grupo. Begoña invita a Rafa a continuar “pero esta vez no hace falta que incluyas el antártico”. Más risas, ahora también las de Rafa.

La irrupción de la risa en las clases aporta siempre un respiro, una posibilidad de liberar la tensión acumulada. Reír es hacer un paréntesis en medio de la rutina y del aburrimiento. La risa colectiva, los ratos destinados a reír con otros son también un buen recurso para consolidar el grupo, para

estrechar los lazos afectivos entre sus miembros.

6.3. Mostrar desaprobación y sancionar conductas incorrectas

En esta tercera modalidad el humor se usa como arma para manifestar desaprobación, corregir una actuación errónea, reñir por una gamberrada o imponer un castigo. El educador emplea la ironía, la exageración, el juego de palabras, u otro recurso humorístico para advertir al chico que su conducta no es la correcta, que no se le va a tolerar y que debe cambiar de actitud inmediatamente.

El desgaste de energía que supone para los educadores estar riendo continuamente a los adolescentes, junto con la escasa eficacia de este tipo de comentarios son el principal argumento para defender el uso del sentido del humor en ocasiones en las que se impone el mal comportamiento de los jóvenes. En nuestras observaciones hemos detectado por lo menos tres variantes dentro de esta modalidad. En la primera el humor se usa para ayudar al adolescente a entender una obviedad. En la segunda para imponer un castigo. Y en la tercera para ridiculizar la conducta de un chico.

En el taller de carpintería encontramos un ejemplo en el que el educador usa el humor para ayudar a Juan a entender que está equivocado.

La tutora del grupo le recuerda a Juan que a la siguiente hora debe asistir al instituto porque está citado con su tutor. El chico no tiene ganas de ir y protesta.

–Y porque el tío ese quiera verme ¿tengo que ser yo el que vaya al instituto?

–No hombre Juan, ¿Como vas a desplazarte tú al instituto? Los del instituto vienen a buscarte en limusina para que estés cómodo y no te canses– contesta el tallerista

Juan se pone rojo pero ríe el comentario del educador.

Los castigos, la reparación de desperfectos, los toques de atención para que un chico haga lo que le corresponde en ese momento también pueden abordarse con comentarios irónicos. Un castigo no siempre va precedido de una bronca.

Mohamed ha escupido en la portería del Esclat. Marcelo y Feli, dos educadores, entran en ese momento.

–Que pasa Mohamed ¿que se te cae la baba?–le pregunta Marcelo en tono irónico mientras Feli va a buscar la fregona y se la entrega al chico.

–Vamos, deja el suelo bien limpio –le ordena la educadora.

–Otras veces lo hacen otros y no pasa nada y a mí me pegais la bronca –protesta Mohamed ofendido.

–Que no hombre que no. Yo no te estoy riñendo. Pero me sabe mal que no aprovechemos tu regalo para sacar brillo al suelo, que hace días que está muy sucio –responde Feli.

Mohamed coge la fregona de mala gana y se pone a fregar. Sus compañeros se burlan discretamente de él. La educadora se gira y les dice:

–Si os hace tanta gracia y mañana alguno de vosotros quiere ver el suelo brillante ya sabe lo que tiene que hacer: escupir.

El uso del humor para ridiculizar una conducta es sin duda el más delicado. Permite vencer al joven en su propio terreno cuando resulta prácticamente imposible desviar su comportamiento en otra dirección. Los educadores usan puntualmente este recurso en aquellas ocasiones que el chico adopta una actitud déspota, prepotente e irrespetuosa y que además consigue la adhesión del resto del grupo.

Los dos ejemplos que incluimos a continuación recogen situaciones en que una educadora ha puesto en evidencia a un chico, ridiculizando sus manifestaciones en público.

Kike lleva un rato haciendo comentarios ordinarios sobre las relaciones sexuales. Los hace en voz baja y los compañeros que están sentados cerca de él no paran de reír. Feli que ha esperado sin éxito que la conversación se desvaneciera por sí sola, acaba interviniendo.

–Kike tranquilo, de verdad. Eso es que no has madurado lo suficiente. Pero ya llegarás. Unos maduran antes y otros después. Tú vas de los últimos. Pero vigila no llegues a los 80 años en plena pubertad.

El segundo ejemplo tiene lugar un lunes por la mañana a primera hora.

Manuel fanfarronea de sus actividades delictivas durante el fin de semana, sus compañeros se interesan en el tema y le preguntan detalles sobre los hurtos que asegura haber cometido.

–¡Tío tú eres un ladrón! –exclama Andrés con admiración.

–La palabra adecuada no es “ladrón”. Es “fantasma” y quiere decir que vacila de todo pero que la mayor parte de lo que explica se lo inventa –contesta Begoña. Después se dirige a Manuel: “De lo

que tienes que vacilar es del pastel de manzana que vas a hacer y no de esas tonterías”.

6.4. Entrenar habilidades sociales

La falta de habilidades sociales, es una característica que suele vincularse con población inadaptada. La respuesta agresiva tan frecuente en algunos jóvenes, es motivo de preocupación entre sus educadores. Asimismo el repertorio de conductas alternativas y poco convencionales invita a pensar en la posibilidad de trabajar en pro de comportamientos más normalizados. Aún reconociendo esta realidad también deberíamos relativizar algunas conductas aparentemente poco socializadas pero que en los ámbitos de relación que frecuentan estos jóvenes gozan de una amplia aceptación.

Los adolescentes que acuden al Esclat responden a las características mencionadas: los insultos son usados como expresión de camaradería, hablan a gritos y no paran de decir palabrotas. Sus educadores no consideran un problema especialmente grave este tipo de manifestaciones, de hecho las toleran bastante. Por el contrario son intransigentes ante una conducta violenta o una agresión. Actúan de forma inmediata y sancionan al causante de la pelea. Discriminar unos comportamientos de otros resulta una forma eficaz de concentrar la energía en lo que es realmente importante y dejar en segundo término otros aprendizajes que pueden esperar.

En los meses que participé en el proyecto pude observar como Begoña, la tutora, aprovechaba situaciones cotidianas para ensayar respuestas asertivas y socialmente competentes. Me llamaba la atención su capacidad para improvisar ejercicios de entrenamiento de habilidades sociales y su ingenio para hacerlas practicar con naturalidad sin que los adolescentes se sintieran ridículos ni violentos. Incluyo a continuación un ejemplo que tuvo lugar en el taller de carpintería.

–Begoña, ¡dibújame las letras! –grita Kike desde un extremo de la clase.

La tutora se desplaza hacia donde está el chico y con un tono de voz mucho más bajo que el usado por Kike le dice:

–Pues con esos gritos y esas exigencias me parece que no te las voy a dibujar –espera que Kike la mire y continúa– Vuelve a intentarlo. A ver si ahora me lo pides bien.

Kike mira a Begoña un poco perplejo, él no es consciente de haber gritado tanto como dice la educadora. Juanjo –el tallerista– que se da cuenta del bloqueo del chaval, imita el comportamiento de Kike, pero exagerando los gritos y el tono autoritario.

–¡Begoña, Begoña! ¡Que me dibujes las letras! –Todos ríen. Kike sonrío un poco avergonzado.

–Por favor Begoña, ¿me dibujas las letras? –dice a continuación Begoña con un tono agradable.

–Vamos Kike, intentalo. Verás como lo sabes pedir bien – le vuelve a invitar la educadora

Kike repite la frase moderando la voz pero con la vista fijada en el suelo.

–Muy bien Kike, y si ahora me lo dices mirándome a la cara ya es el no va más –insiste Begoña que ahora pone la atención en el lenguaje corporal del chico.

–Que no Begoña, que me da vergüenza –contesta Kike con una sonrisa tímida y sin atreverse a mirar a Begoña

–¿Pero cómo te va a dar vergüenza hacer las cosas bien? Lo que te debería dar vergüenza es gritar – apunta Juanjo.

–Va Kike, pídemelo y mírame a la cara –insiste Begoña con dulzura.

El resto de chicos han dejado de trabajar las piezas y están pendientes de la actuación de Kike. Finalmente el chico vence la timidez y repite la frase mirando a Begoña a la cara. Cuando acaba todos sonrían, nadie se burla.

–¡Trae, que te voy a dibujar las letras más bonitas del mundo! –le contesta Begoña con una amplia sonrisa.

6.5. Mostrar afecto a los chicos

El último uso del sentido del humor que hemos establecido tiene como objetivo mostrar afecto y propiciar la relación cercana. Es probablemente el más usado por la tutora del grupo, muy propensa a felicitar los avances de los jóvenes, explicitar los logros conseguidos y mostrarles afecto.

Los educadores aprovechan un comentario divertido para decirle a un chico cuánto se le aprecia, y la alegría que supone tenerlo en el grupo. También para hacer sentir a gusto a un adolescente que es nuevo en el centro y se siente desplazado, o para animar a alguien que está triste.

En definitiva, son intervenciones dirigidas a aumentar la autoestima de los muchachos, haciéndoles sentir importantes y necesarios en el proyecto. Quiero subrallar la repercusión que estos comentarios tienen en unos jóvenes poco acostumbrados a las muestras de afecto y al reconocimiento de sus capacidades por parte de los adultos. Con frecuencia, sobre todo durante las primeras semanas en el centro, los chicos no saben como reaccionar ante una felicitación pública, una broma acompañada de un abrazo o un comentario positivo que les sitúa en el centro de atención del grupo. Sentir que alguien se interesa por ellos es una vivencia intensa que en algunos adolescentes modifica sustancialmente su actitud.

Andrés enseña a Beth, la tallerista de plástica, el dibujo que ha hecho. Se trata de la cara de un gato. Beth les ha proporcionado el esquema con las las dimensiones de cada parte del dibujo.

–Falta lo principal: la firma del artista –dice Beth después de mirar el dibujo con detenimiento y de haberlo elogiado.

–¿De que artista? –pregunta el chico extrañado.

–¿De que artista va a ser? del que ha hecho el dibujo: tú.

–Beth, que tontería yo no soy un artista –contesta Andrés restando importancia al comentario de Beth

–Ah, ¿no? ¿Y por qué? –le cuestiona Beth

Educadora y alumno discuten un rato sobre lo que es o no es ser artista. Ante la insistencia de Andrés en el elemento de la fama para considerar a alguien artista, Beth contesta:

–Claro, esos son artistas famosos. Pero en esta clase todos somos artistas, porque creamos obras de arte, y algunas muy bonitas. Cómo este dibujo. Anda fírmalo que igual de aquí unos años vale millones.

Andrés vuelve a su sitio y planta una firma descomunal en la parte inferior del dibujo.

7. PARA ACABAR

A lo largo de estas páginas he descrito brevemente algunos de los usos que los educadores de Esclat hacen del humor, las bromas y los comentarios divertidos. Sin embargo, se trata de usos definidos por mí, la observadora. El humor está tan integrado en la vida cotidiana del centro que ningún educador es excesivamente consciente del porqué o para qué sirven las bromas. Sencillamente bromean con mucha frecuencia. Intuyen que éstas contribuye a crear un ambiente afable que beneficia a todos: alumnos y educadores ¿Para qué más pueden servir?

Con esta aportación he querido ayudar a visualizar algunas intervenciones educativas que aterrizan en forma de broma, de comentario cómico o de disparate. Tan serias y eficaces como cualquier otra. La adolescencia es casi por definición una etapa de transición en la que parece que nada funciona correctamente porque todas las esferas de la vida quedan alteradas. Cada nuevo logro viene precedido de una crisis que el adolescente gestiona como puede, con o sin la ayuda de los que le rodean. Los adultos que trabajan con estas edades conocen bien la llamada “crisis de la adolescencia” y disfrutan y sufren los retos que su tarea educativa les plantea. Cuando estos adolescentes tienen adjetivo –difíciles, inadaptados, problemáticos, rebeldes, conflictivos– los educadores asumen nuevos desafíos que deben afrontar con recursos, maneras de hacer y

sensibilidades distintas.

El sentido del humor no es suficiente pero quizás sí que sea imprescindible a la hora de abordar el acompañamiento de chicos y chicas que por los motivos que sea no participan de los itinerarios académicos más comunes ni tampoco de ambiente sociales normalizados. Los educadores de este centro muestran con su práctica cotidiana que reír juntos ayuda a los chicos a sentirse parte de un colectivo, que tiene efectos disuasorios de conductas agresivas y que es un antídoto contra el odio. Acabo con lo que podría ser una máxima del centro: “Es difícil odiar a alguien con quien te has reído mucho”.

BIBLIOGRAFÍA

- García Larrauri, B. (dir) (2010). Claves para aprender en un ambiente positivo y divertido. Madrid: Piramide.
- Holden, R. (1998). *La risa. La mejor medicina. El poder curativo del buen humor y la felicidad*. Barcelona: Paidós.
- Martín, X. (2008). *Descarados*. Barcelona: Octaedro.
- Ruiz Idígoras, A (Ed.)(2002). *El valor terapéutico del humor*. Bilbao: Desclée de Brower.
- Walee, S. y William F. Fry. (2004). *El humor y el bienestar en las intervenciones clínicas*. Bilbao: Desclée de Brower.