



---

**Universidad de Valladolid**

**MÁSTER EN PROFESOR DE EDUCACIÓN SECUNDARIA Y BACHILLERATO,  
FORMACIÓN PROFESIONAL Y ENSEÑANZA DE IDIOMAS**

**TRABAJO DE FIN DE MÁSTER**

**“LA INFLUENCIA DEL DOCENTE EN SU ALUMNADO A TRAVÉS DEL CINE”**

**FRANCISCO JAVIER TOBAL MINGOTE**

**Dirigido por:**

**Dra. María Antonia Mezquita Fernández**

**DEPARTAMENTO DE FILOLOGÍA INGLESA**

**Vº Bº:**

# ÍNDICE

|  |    |
|--|----|
| INTRODUCCIÓN.....  | 2  |
| EL DOBLE ROL DEL DOCENTE.....                                | 5  |
| EL PELIGRO DE UNA INFLUENCIA EXCESIVA.....                   | 22 |
| LA MOTIVACIÓN Y LA VOCACIÓN DEL PROFESORADO .....            | 32 |
| ESTUDIO COMPARATIVO CON PROFESORES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA.. | 40 |
| CONCLUSIONES.....  | 43 |
| REFERENCIAS .....  | 47 |

# INTRODUCCIÓN

El presente Trabajo de Fin de Máster, perteneciente al Máster en Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas de la Universidad de Valladolid explora la influencia del docente en su alumnado, ilustrándola a partir de una selección de películas especialmente representativas de las relaciones profesor-alumno, con el fin de conocer la visión que da el cine de la relación docente-alumno y de comprobar si se corresponde con la percepción que tienen los profesores de Educación Secundaria y con lo que señalan las investigaciones realizadas en el campo.

Las películas se han seleccionado escogiendo un amplio abanico de filmes de diferentes países y décadas para otorgar una visión lo más variada y rica posible del tema tratado. Las elegidas han sido las estadounidenses *El profesor* (Tony Kaye, 2011), *El club de los poetas muertos* (Peter Weir, 1989) y *Mentes peligrosas* (John N. Smith, 1995); la francesa *Los chicos del coro* (Christophe Barratier, 2004); la alemana *La ola* (Dennis Gansel, 2008); la española *La lengua de las mariposas* (José Luis Cuerda, 1999); la británica *Rebelión en las aulas* (James Clavell, 1967); y la japonesa *Gakko* (Yôji Yamada, 1993), conocida intencionalmente como *A Class to Remember*. También se hace referencia brevemente a *Alejandro Magno* (Oliver Stone, 2004), *Ágora* (Alejandro Amenábar, 2009) y *El nombre de la rosa* (Jean-Jaques Annaud, 1986) para mostrar cómo la influencia del docente en sus alumnos ha estado presente a lo largo de toda la historia de la humanidad, aunque no se comenta ninguna de ellas en profundidad.

Algunas de las películas utilizadas en el trabajo están basadas en hechos reales, por lo que tienen un gran valor a la hora de estudiarlas para sacar conclusiones sobre la labor del profesorado. Otras, aun siendo enteramente de ficción, sirven igualmente a tal efecto al estar hechas con una gran coherencia y verosimilitud, mostrando historias que perfectamente podrían ocurrir.

Además de utilizar las películas para ilustrar el tema del trabajo, se ha recurrido a fuentes no cinematográficas, como son artículos de investigación, otro Trabajo de Fin de Máster, una noticia periodística y los conocimientos adquiridos en las clases impartidas por el Dr. Miguel Ángel Carbonero Martín en la asignatura del Máster “Aprendizaje y Desarrollo de la Personalidad”.

El grueso del trabajo se ha dividido en tres capítulos, titulados “El doble rol del docente”, “El peligro de una influencia excesiva” y “La motivación y la vocación del profesorado”.

En el primer capítulo se trata de mostrar la importancia de educar al alumnado como personas además de transmitirles los contenidos del currículo. Para ello, se hace uso de todas las películas seleccionadas para el estudio excepto dos, estando en ellas muy presente la contribución del profesor al desarrollo emocional y personal del alumnado.

El segundo capítulo expone algunos de los riesgos que se pueden presentar si la influencia del docente en sus alumnos es demasiado poderosa o se ejerce de forma inconsciente y sin control, pudiendo acarrear nefastas consecuencias. Para ello, se ha recurrido a tres películas, dos de las cuales ya se han utilizado en el apartado anterior.

El tercer capítulo se ilustra a través de cinco películas, cuatro de ellas ya usadas anteriormente, y pretende mostrar la necesidad de que el docente sienta vocación como tal y motivación por su trabajo, así como posibles consecuencias tanto negativas como positivas que pueden suponer para un profesor el hecho de sentir semejante interés por la docencia.

Tras los tres capítulos dedicados a explorar la visión que dan las películas seleccionadas de la relación profesor-alumno, se procede a comentar los resultados obtenidos en un cuestionario realizado a docentes españoles con el fin de contrastar la percepción que tienen de su trabajo con lo que se desprende de las fuentes cinematográficas utilizadas.

Por último, este Trabajo de Fin de Máster termina con unas conclusiones finales sobre lo estudiado en los capítulos anteriores.

# EL DOBLE ROL DEL DOCENTE

Según la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, entre las finalidades del sistema educativo español se encuentran “el pleno desarrollo de la personalidad y de las capacidades de los alumnos” y “la educación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales”. De los 11 fines del sistema educativo, solo 3 tienen que ver con los contenidos curriculares. Parece evidente, por tanto, que la labor del docente no debe limitarse a la de mero transmisor de los conocimientos de la materia que imparte. El profesor, independientemente de cuál sea la asignatura que tiene que impartir, debe realizar otra función además de esa. Debe formar a su alumnado como personas para que se puedan desenvolver en el mundo en el que vivimos.

Esto es así en todas las culturas y ha sido así en todas las épocas. Ya desde la Antigüedad se ha podido apreciar este doble rol del docente, como se puede observar en películas como *Alejandro Magno* (Oliver Stone, 2004), *Ágora* (Alejandro Amenábar, 2009) o *El nombre de la rosa* (Jean-Jacques Annaud, 1986).

Alejandro Magno fue uno de los más grandes conquistadores de la historia de la humanidad. Tras innumerables batallas de las que salió victorioso, creó en el siglo IV antes de Cristo un imperio que abarcaba desde la península helénica y Egipto hasta el extremo occidental de la actual India. De su educación se encargó el no menos grande filósofo griego Aristóteles. Sin las enseñanzas de semejante maestro, es poco probable que Alejandro Magno hubiera conseguido llegar a ser quien fue. Si bien en nuestra época no está bien visto conquistar y someter a otros pueblos, no debe obviarse la época en la que él

vivió, en la que extender los dominios del imperio propio y expandir su estilo de vida y su cultura se consideraban lo correcto.

En *Ágora* se cuenta la historia de Hipatia, filósofa, matemática y astrónoma griega que vivió en los siglos IV y V y ejerció de maestra en Egipto. Hipatia destacó en varios campos del saber y muchos de sus discípulos ocuparon cargos importantes, alcanzándolos en gran medida gracias a las enseñanzas impartidas por su maestra.

Los protagonistas de *El nombre de la rosa*, película ambientada en la Edad Media y basada en la novela homónima de Umberto Eco, son un fraile llamado Guillermo de Baskerville y su discípulo, Adso de Melk, que hace las veces de narrador. Adso relata en su vejez una historia que ambos vivieron juntos cuando él era joven en una abadía de Italia en el siglo XIV. Así, todo lo que ha logrado en su vida, lo ha logrado gracias a lo que aprendió de su maestro, un padre para él, que no solo le hizo adquirir una gran cantidad de conocimientos sino que le mostró cómo debía vivir. Al final de la película, Adso se muestra agradecido por todo lo que su maestro, sin el cual su vida habría sido muy distinta, hizo por él:

I have never regretted my decision, for I learned from my master much that was wise and good and true. When at last we parted company, he presented me with his eyeglasses. I was still young, he said, but someday they would serve me well. And, in fact, I am wearing them now on my nose as I write these lines. Then he embraced me fondly, like a father, and sent me on my way. I never saw him again and know not what became of him, but I pray always that God received his soul and forgave the many little vanities to which he was driven by his intellectual pride. (Annaud, 1986: 126)

En la actualidad, aunque haya cambiado mucho la metodología educativa desde las épocas retratadas en esas tres películas, la esencia de la educación sigue siendo la misma: formar al alumnado como personas a la vez que se les transmite una serie de conocimientos que les puedan ser de utilidad a lo largo de su vida. Es más, hoy en día, ya que vivimos en la era de la información y los conocimientos están al alcance de un clic para todo el mundo, no se trata tanto de enseñar al alumnado como de ayudarle a aprender a adquirir conocimientos por sí mismo (Marquès Graells, 2000). La labor del docente, más que la de transmisor de conocimiento es la de guía. La del guía que orienta a su alumnado a través de la senda del aprendizaje. Aun con ese gran cambio, la doble función sigue presente, y además de guiarles a la hora de aprender o adquirir los contenidos de su materia, un profesor debe guiarles a la hora de aprender a comportarse en la sociedad a la que pertenecemos y a adaptarse a ella. Así se muestra en numerosas películas. A continuación, se procederá a ilustrarlo a través de *El profesor*, *Mentes peligrosas*, *El club de los poetas muertos*, *La lengua de las mariposas*, *Gakko* y *Rebelión en las aulas*.

En *El profesor* (Tony Kaye, 2011), Henry Barthes es un profesor sustituto que va de un centro a otro cuando se le necesita. Al principio de su carrera, mostraba un gran desapego, como sugiere el título original de la película, *Detachment*, ya que al pasar periodos de tiempo breves en cada centro no llegaba a establecer un vínculo emocional con su alumnado. Se dedicaba simplemente a acudir al centro, impartir las clases correspondientes y marcharse. Para él, su trabajo consistía únicamente en una cosa: “maintain order, make sure nobody kills anybody in your classroom, and then they get to

the next period.” (Kaye, 2011: 19) Poco a poco, cambió y se dio cuenta de que esa no era forma de ejercer la profesión, llegando un momento en el que es consciente de la necesidad de guiar a los alumnos para que puedan tener posibilidades de éxito en el mundo real una vez terminen sus estudios de secundaria y salgan de ese micromundo que es el instituto. Él mismo se lamenta de no haber podido disfrutar de esa guía cuando era adolescente: “I know how important it is to have guidance and to have someone help understand the complexities of the world that we live in. I didn't really have that growing up.” (Kaye, 2011: 3)

De este modo, Henry les alecciona sobre cómo vivir, les da lecciones que los alumnos perciben como verdaderamente útiles, sintiéndose motivados y mostrando interés por la asignatura, que el profesor utiliza como medio a través del cual les enseña a comportarse como ciudadanos y a sacar provecho de ella. Una vez decide que debe hacer algo más por ellos que lo que dicta el currículo, consigue dejar huella en su alumnado y marcar la diferencia entre un profesor mediocre y un buen profesor. Para ello, es esencial estimularles intelectualmente, motivarles y mostrarles la manera en la que la asignatura que se les imparte les podrá resultar útil en el futuro. Del mismo modo, el docente debe ganarse la confianza de los alumnos y hacerles ver que tiene algo importante que transmitir. Una vez comprendan eso y se les consiga motivar, será posible hacer algo de provecho con ellos<sup>1</sup>:

---

<sup>1</sup> Ideas tomadas de la asignatura “Aprendizaje y Desarrollo de la Personalidad”.

Kids don't have any attention span. They're bored. So how are you supposed to reel them in with classic literature if they don't believe that you have something meaningful to share? (Kaye, 2011: 9-10)

To defend ourselves and fight against assimilating this dullness into our thought processes, we must learn to read to stimulate our own imagination; to cultivate our own consciousness, our own belief system. We all need these skills to defend, to preserve our own minds. (Kaye, 2011: 41-42)

La primera cita de las mostradas anteriormente es una opinión de Henry Barthes en la que expresa esa necesidad de hacer ver al alumnado que los profesores tienen algo útil y de provecho que compartir. La segunda corresponde a una escena en la que se muestra parte de una clase que imparte y cómo motiva al alumnado haciéndoles ver la utilidad de su asignatura.

Sus alumnos, por supuesto, se dan cuenta de la diferencia que hay entre él y otros profesores y lamentan el momento en el que Henry se despide de ellos porque su profesor habitual está a punto de volver. Incluso Andy, un alumno conflictivo que se muestra abiertamente hostil ante Henry en su primera clase, se despide de él diciéndole que le echarán de menos, que las clases no volverán a ser lo mismo sin él y refiriéndose a los demás profesores como “dickheads.” (Kaye, 2011: 77)

Uno de ellos es Charles Seaboldt. Se trata de un profesor veterano que, al contrario que Henry, ha perdido la ilusión por enseñar, si es que alguna vez la tuvo. Ha perdido su fe en los jóvenes, si es que alguna vez la tuvo. Ha perdido su fe en la sociedad, si es que alguna vez la tuvo. Según él, esta sociedad en la que los profesores tienen que atender a

multitud de tareas, en la que a menudo los padres no se implican en la educación de sus hijos, en la que los chicos tienen la posibilidad de infringir normas y quedar impunes, carece de sentido. En sus propias palabras, “it's [...] madness.” (Kaye, 2011: 39) En parte, no le falta razón, ya que “el profesor de instituto ya no solo debe limitarse a impartir clase sino que debe atender a multitud de asuntos relacionados con su alumnado y el centro”. (Fernández, 2012: 18) Según él, hay que restaurar la disciplina. Ha llegado a tal extremo que no considera que todos los chicos tengan valor, opina que no todos merecen acceso a la educación y se refiere a ellos como “kids who have no desires, no fire... No minds to be.” (Kaye, 2011: 39) Su comportamiento plantea el siguiente interrogante: ¿no merece la pena esforzarse por el alumnado porque no responden a dicho esfuerzo o no responden a dicho esfuerzo porque en realidad no aprecian que nadie se esfuerce por ellos? Por si fuera poco, ese no es el único motivo para no esforzarse. Ni el peor. Según Charles, lo peor de dedicarse a la docencia es que nadie te da las gracias, así que no hay motivo para esforzarse en hacer bien su trabajo. No parece ser un caso aislado, y su forma de pensar es, en ese aspecto, similar a la de la mayoría de los docentes de España ya que, según un estudio realizado por la editorial SM y publicado en la revista Educación 3.0, “el 72,7% de los profesores españoles echa en falta un mayor reconocimiento social”. (Europa Press, 2013)

En contraposición a Henry, Charles es un profesor carente de vocación y totalmente desmotivado, lo cual no quiere decir que no trate de ayudar a sus alumnos. En la película se muestra cómo sí que les ayuda en ciertas ocasiones, pero la manera de hacerlo es muy distinta. Mientras que Henry les da un trato de respeto, se implica emocionalmente con ellos y realmente está interesado por ayudar; Charles lo hace haciéndoles ver sus errores

teniendo un comportamiento extremadamente duro con ellos, casi humillándoles y ridiculizándoles, explicándoles cómo comportarse mientras muestra su desprecio por los errores que cometen. Por otro lado, Charles considera que es su deber como profesor y lo hace por obligación, sin ilusión. Henry no lo considera tanto una obligación propia de su cargo como un deber moral. Para Henry, guiarles es su responsabilidad: “We have such a responsibility to guide our young so that they don't end up falling apart. Falling by the way side. Becoming insignificant.” (Kaye, 2011: 83)

Un buen ejemplo de esta necesidad de guiar a los jóvenes se muestra en la película cuando Henry sorprende a David, un alumno, matando a un gato a martillazos en el gimnasio del instituto. En una reunión mantenida entre el chico, su padre, la orientadora del centro, la directora y el propio Henry, la orientadora explica al padre que los chicos que maltratan animales a una edad temprana presentan una gran probabilidad de acabar siendo adultos incapaces de desarrollar los sentimientos más básicos hacia otras personas. Henry la interrumpe, preguntando al alumno cómo se siente. No le interesa tanto saber por qué lo hizo sino cómo se siente tras haberlo hecho, de modo que quizá puedan así averiguar cómo tratar con él para ayudarlo. Él responde “I feel... trapped. Like the cat.” (Kaye, 2011: 33) David ha llegado a un punto, por circunstancias que desconocemos, en el que se siente vacío, atrapado en una vida carente de sentido. Por desgracia, no es raro encontrar adolescentes que sientan algo parecido, aun sin llegar a estos extremos. Sirvan como ejemplo las siguientes palabras:

La brecha con el mundo de los adultos aparece tan insalvable y la frustración, cuando buscan comunicación –y comprensión – con ellos, es tan intensa y reiterada,

que los adolescentes pueden terminar dándose por vencidos. Desganados, se retraen entonces en sí mismos y buscan un reparo en los sueños diurnos que estimulan la televisión, internet y las drogas, como ruta imaginaria de evasión. En éste último caso, puede ocurrir que, en lugar de retraerse, se vuelquen a acciones transgresivas y violentas. (Mayer: 2009, 2-3)

Para salir de esa situación a tiempo, los adolescentes necesitan sin duda la ayuda de un adulto que les muestre el camino a seguir, que les muestre que la vida merece la pena. Por desgracia, no todos los adolescentes tienen un padre, una madre o un tutor que lleve a cabo esa función, por lo que es esencial que lo hagan los profesores. Henry lo expresa de la siguiente manera:

We all need something, to distract us from the complexity and reality. [...] No one wants to think about the struggle that it takes to become somebody, to get out of... to get out of the... the sea of pain that we all have to get out of. (Kaye, 2011: 79)

Ese “sea of pain we all have to get out of” es en el que se encuentra sumido David en el momento de capturar el gato, meterle en una bolsa y asestarle martillazos hasta causarle la muerte. Lo hace para distraerse de la realidad, y necesita a alguien que le enseñe cómo lidiar con ello.

En *Mentes peligrosas* (John N. Smith, 1995), también puede apreciarse el doble rol del docente. Esta película es especialmente útil para ilustrar este aspecto de la profesión, ya que está basada en *My Posse Don't Do Homework*, novela autobiográfica publicada en 1992 por LouAnne Johnson, profesora de Literatura Inglesa a la que da vida en la pantalla

Michelle Pfeiffer. Por lo tanto, si bien la película es ficción, tiene una base real que la hace aún más interesante a la hora de analizarla.

LouAnne Johnson sirvió en el cuerpo de marines de los Estados Unidos de América, tras lo cual decidió dedicarse a la docencia. Su primer empleo como profesora lo encontró en un instituto público con un alto porcentaje de alumnos con serios problemas personales debido a su situación social. Dentro de ese ambiente, le asignaron el grupo más problemático, con el que ningún otro profesor antes había conseguido obtener buenos resultados. Sus alumnos eran principalmente de raza negra o hispanos provenientes de familias de un bajo nivel cultural, en muchos casos desestructuradas y sumidas en la pobreza. Era frecuente entre su alumnado participar en robos o en peleas, en ocasiones utilizando navajas para atacar a sus oponentes. El interés de sus alumnos por la educación, así como el respeto mostrado al profesorado, era completamente nulo.

Ante la situación descrita y el rechazo al que se vio expuesta el primer día de clase, el impulso inicial de LouAnne fue tirar la toalla. Lejos quedaba la clase ideal que muchos profesores desean de la realidad que encontró al traspasar la puerta del aula. A los pocos minutos de entrar, sale horrorizada, se encuentra con su compañero y amigo Hal Griffith, al que le pregunta, refiriéndose a sus alumnos, “Who are these kids, rejects from hell?” (Smith, 1995: 11) Hal responde “No. They're bright kids with little or no educational skills and what we politely call a lot of social problems.” (Smith, 1995: 11) Tras tranquilizarla, le sugiere que no renuncie tan pronto al puesto que acaba de conseguir, diciéndole que lo único que tiene que hacer para poder enseñarles algo es captar su atención. LouAnne sigue el consejo de su amigo y propone a sus alumnos la lectura de poemas que capten su

atención, comenzando con *Mr. Tambourine Man*, de Bob Dylan. A partir de ahí, proponiendo siempre lecturas cuyo contenido pueda adecuarse al gusto y los intereses de los alumnos y dándoles libertad para expresar lo que les sugieren los poemas, consigue que el alumnado discuta el significado de las obras que tienen delante, de modo que sin apenas darse cuenta van adquiriendo la competencia necesaria para realizar comentarios de poesía inglesa. Aunque no haga uso de las lecturas originalmente pensadas para la asignatura, logra alcanzar el objetivo de la misma. LouAnne no va se equivoca demasiado al adoptar esta metodología ya que, de acuerdo con la investigación llevada a cabo por Hae-ri Kim, la selección de los textos utilizados en el aula debe reflejar los intereses del alumnado, así como su nivel sociocultural. (Kim, 2003: 7)

Sin embargo, esta medida por sí sola no es suficiente. Además de atraer el interés del alumnado hacia la asignatura, LouAnne les muestra el suyo propio hacia ellos. Acostumbrados a tratar con profesores a los que no les importan lo más mínimo sus alumnos, al principio les cuesta creer que esta profesora sea tan diferente y se implique tanto. “Miss Johnson. You better be for real” (Smith, 1995: 28), le dice un alumno cuando ella comienza a abrirse a ellos y a mostrarles todo lo que pueden lograr juntos. Efectivamente, la profesora les demuestra que no miente, y se implica en todo momento por conseguir lo mejor para ellos, aunque ello suponga un trabajo adicional al tener que ayudarles fuera de las aulas. Acude a los domicilios de los alumnos que se ausentan para volver a atraerles a clase, convence a una alumna de que no abandone los estudios tras quedarse embarazada e incluso da cobijo a un alumno cuya vida corre peligro por un ajuste de cuentas.

Una vez les demuestra que su interés por ellos es real y se ha ganado su respeto, puede por fin realizar su labor correspondiente a esa segunda función del docente. Durante el transcurso de las clases, no solo les enseñará poesía, sino que les hará ver la utilidad de tener estudios y lo lejos que pueden llegar si se lo proponen, aunque todos ellos creen al principio que no podrán salir de la situación en la que se encuentran.

Para poder influir de esta manera en el alumnado y formarles como personas, “el docente debe conocer con detalle las características académicas pero también las personales de cada alumno”. (Fernández, 2012: 27) De este modo, el profesor podrá tratar mejor los problemas de sus alumnos, cada uno de los cuales puede tener sus propios problemas fuera del aula, en muchos casos más preocupantes que cualquier cosa que pueda ocurrirles dentro de ella, como se ve en la película cuando LouAnne trata de aproximarse a Emilio, un alumno con serios problemas personales:

LouAnne: I would like to help you, Emilio.

Emilio: Thank you very much. And how would you like to do that? You gonna give me some good advice? "Just say no"? You gonna get me off the streets? Well, forget it! How the fuck you gonna save me from my life, huh? (Smith, 1995: 40-41).

Por tanto, los primeros problemas que se deben erradicar a la hora de prestar ayuda a un alumno son los personales, con la ayuda del orientador del centro y la colaboración de la familia. Una vez cuente con una situación personal mínimamente favorable, podrá concentrarse en sus estudios y disfrutar de un desarrollo emocional y personal normal<sup>2</sup>.

---

<sup>2</sup> Idea tomada de la asignatura “Aprendizaje y Desarrollo de la Personalidad”.

*El club de los poetas muertos* (Peter Weir, 1989) muestra, por igual, esta doble dimensión del docente. La acción de la película transcurre en Welton, un internado de élite de EEUU cuyos cuatro pilares son la tradición, el honor, la disciplina y la excelencia. La dirección del centro y la mayoría de los profesores hacen pasar a los alumnos por una disciplina férrea basada en dichos pilares. Se consiguen buenos resultados académicos de los alumnos y un comportamiento adecuado, sí, pero a través del temor que inspiran en ellos. De este modo, más que crear personas crean autómatas. Todo cambia para ellos cuando aparece un nuevo profesor de literatura, John Keating, que les inculca otros valores diferentes, tratando de hacer aflorar la individualidad de sus alumnos y de enseñarles a pensar por sí mismos. Mientras que los demás profesores se ganan la obediencia de los alumnos mediante el miedo a las represalias, Keating se la gana ganándose él mismo su respeto primero. Se trata de un método mucho más enriquecedor y que reporta mejores resultados según las investigaciones que se han realizado en el campo:

Es importante retomar a Santos Guerra (1995: 134) cuando sostiene que si en la escuela “todo está determinado, si solo importa el sometimiento a la norma, si lo único de lo que se trata es de cumplir lo prescrito y de aprender lo que oficialmente se enseña, no se arriesga ni se construye nada”. Por ello, fomentar el cumplimiento del deber, el acatamiento acrítico de la norma, el temor resulta incongruente, pues establece unas relaciones de dominación, sumisión y obediencia, actitudes que representan claramente la no vivencia de la democracia en la institución educativa. (Liberti, 2012: 11-12)

Lo que Keating pretende es desarrollar la capacidad de su alumnado de pensar por sí mismos para que sean capaces de razonar, de escoger cómo quieren vivir sus propias vidas, de relacionar unos contenidos con otros y de aprender a aprender. En definitiva, pretende formarles como personas a la vez que consigue que sean capaces de realizar un aprendizaje significativo, lo cual es primordial para lograr que su educación sea un éxito, como puede observarse en la siguiente idea:

Frente al “enseñar a aprender” y “enseñar a pensar”, en la Educación Formal deberá imponerse el “enseñar sobre la base del pensar”, o lo que es lo mismo enfatizar el aprendizaje del medio como parte sustancial y constitutiva del mensaje para, en última instancia, formar ciudadanos competentes en la gestión de sus propios aprendizajes. (Monereo, 1990: 21)

Siguiendo esa filosofía, Keating les insta a pensar por sí mismos y a no limitarse a actuar siguiendo la corriente. Tras sorprenderles subiéndose a la mesa del profesor, les dice “I stand upon my desk to remind myself that we must constantly look at things in a different way.” (Weir, 1989: 41) También les alecciona diciéndoles que actúen según sus propias creencias, sin importarles lo que los demás puedan opinar al respecto. (Weir, 1989: 62) Gracias a eso, su alumnado comienza a cuestionarse si no habrá una manera diferente de hacer y de ver las cosas que la única que han conocido y se les ha inculcado desde que nacieron.

Por supuesto, esta aproximación no gusta a la dirección de Welton. Cuando el director indaga sobre la metodología seguida por Keating y éste explica que trata de mostrarles los peligros del conformismo, el director le reprende explicando que hay un

currículo que seguir y que si el profesor cuestiona la norma establecida, nada podrá impedir que su alumnado actúe del mismo modo. La réplica de Keating es tan simple como contundente: “I always thought the idea of education was to learn to think for yourself.” (Weir, 1989: 76)

Esta situación no es exclusiva de los adolescentes. Ocurre algo similar con los niños en educación primaria e incluso con adultos, como puede verse en las películas *La lengua de las mariposas* (José Luis Cuerda, 1999) y *Gakko* (Yôji Yamada, 1993).

Uno de los dos protagonistas de *La lengua de las mariposas*, película ambientada en España justo antes de estallar la Guerra Civil, es Moncho, un niño que no ha acudido nunca a la escuela por problemas de salud. El otro protagonista es don Gregorio, el maestro de la escuela a la que comienza a asistir cuando por fin puede hacerlo. El niño, debido al poco contacto que ha tenido con gente ajena a su familia, es tímido e introvertido. Su mayor miedo es que el maestro le agreda físicamente si no se comporta adecuadamente en clase. Al conocerle, se sorprende encontrándose con un hombre cercano y amable que jamás ha propiciado maltrato a ninguno de sus alumnos. Este trato por parte del maestro hace que Moncho aprenda a relacionarse con la gente y se vuelva mucho más extrovertido. Gracias a don Gregorio, a sus enseñanzas y a sus consejos, el niño descubre que el mundo presenta toda una inmensidad de posibilidades que van más allá de la limitada visión que tenía hasta entonces. Con la ayuda del maestro, el niño puede por fin elegir lo que le gusta entre todas esas posibilidades, lo que se manifiesta, entre otras cosas, en que deja de asistir al sacerdote del pueblo como monaguillo:

Sacerdote: Empezar a ir a la escuela y torcésele el interés, todo ha sido uno.

Don Gregorio: ¿No estará usted insinuando que yo soy el culpable?

Sacerdote: No insinúo nada, don Gregorio, pero los hechos son los hechos.

Don Gregorio: Compréndalo, el chico ha estado todos estos años encerrado, es natural que al despertar a la vida se interese por todo. (Cuerda, 1999: 18)

El protagonista de *Gakko* es Kuroi, un profesor de educación para adultos del turno nocturno de un centro. Aunque le ofrecen un traslado a un instituto mejor en unas condiciones laborales óptimas, él prefiere permanecer allí. Se dedica a enseñar a gente que, por diversos motivos, no tuvo la oportunidad de graduarse en el momento que correspondía. Entre sus alumnos hay personas de diversa índole, de diferente edad y distinta condición social. Todos ellos se ven alentados por el profesor y gracias a él se sienten capaces de lograr lo que no pudieron hacer en su momento. Para ello, Kuroi se esfuerza en elevar la autoestima y el autoconcepto del alumnado, lo cual es esencial para obtener buenos resultados<sup>3</sup>:

Alumna: Soy tonta. No puedo hacerlo.

Kuroi: ¿Cómo vas a ser tonta? Llevas un restaurante coreano y has criado a tres hijos. Tú no eres tonta.

Alumna: Si hubiera ido al colegio de pequeña no sufriría tanto ahora.

Kuroi: Hoy estás cansada. Descansa un rato. (Yamada, 1993: 10)

---

<sup>3</sup> Idea tomada de la asignatura “Aprendizaje y Desarrollo de la Personalidad”.

El trato humano y cercano, así como la preocupación por sus alumnos, les da fuerzas para seguir adelante. Kuroi no se limita a enseñar, sino que se preocupa por conocerles, por saber la situación en la que se encuentran, por convencerles de retomar los estudios y por darles motivos para completarlos. Como él mismo dice: “lo que los alumnos prefieren es un maestro que sea humano.” (Yamada, 1993: 92)

No sería justo concluir este capítulo sin mencionar el caso que presenta *Rebelión en las aulas* (Clavell, 1967). En ella, Sidney Poitier interpreta a Mark Thackeray, un ingeniero que acepta un empleo como profesor hasta encontrar un puesto más acorde con su especialidad. Su reacción inicial tras su primera clase, al observar el mal comportamiento de su alumnado, es similar a la de LouAnne Johnson. Mientras que ella se refería a sus alumnos como “rejects from hell”, para Thackeray son “devils incarnate.” (Clavell, 1967: 29) Se lamenta de haber perdido el control ante su alumnado, de que hayan sido ellos quienes llevaban las riendas.

Ante esta situación, Thackeray decide tratar a sus alumnos de un modo diferente. Si no responden al trato que se les da como los adolescentes que son, quizá respondan si se los trata como adultos. Tras ganarse su confianza de este modo, ya puede comenzar a aleccionarles, no solo impartiendo su asignatura sino formándoles como personas. Cuando ellos le hablan de su deseo de rebelarse ante la sociedad, él no trata de oprimirles, ya que de ese modo les pondría en su contra, sino que busca el modo de encauzar esa necesidad que sienten para que lo hagan por el buen camino, sin perjudicar a nadie. Si quieren rebelarse,

son libres de hacerlo, como todo joven, pero ello no implica necesariamente que tengan que hacer daño a nadie en el proceso:

It is your duty to change the world, if you can. Not by violence. Peacefully, individually, not as a mob. Take the Beatles. They started a huge social revolution. The fashions they set in dress and hairstyles are worldwide now. Every new fashion is a form of rebellion. (Clavell, 1967: 38)

# EL PELIGRO DE UNA INFLUENCIA EXCESIVA

La adolescencia es una etapa de la vida bastante complicada, una etapa en la que la mayoría de los individuos se dejan influir con una cierta facilidad. Caballero afirma lo siguiente acerca de la adolescencia:

[Un adolescente] se pliega por momentos, a los imperativos de su entorno, pero no hace desaparecer sus anhelos, que no ve momento alguno en intentar lograrlos. Con intensidad vive cosas y al poco rato, eso mismo lo desplaza por otra cosa. De allí viene la idea de lo manipulable que puede ser un adolescente, por esa búsqueda aparentemente sin horizonte, por esa maleabilidad en que decide algo en un momento y como lo cambia al poco tiempo. (Caballero, 2009: 8)

Si bien es cierto que un profesor debe influir en su alumnado, como ya se ha comentado con anterioridad, dicha influencia debe ejercerse de manera responsable o, en caso contrario, podría acarrear consecuencias nefastas. Un profesor muy carismático podría, quizá sin darse cuenta, hacer que sus alumnos le siguieran ciegamente, haciéndoles perder su individualidad. Para mostrarlo a través del cine, se recurre a *La ola*, *El club de los poetas muertos* y *El profesor*.

El caso que se narra en *La ola* (Dennis Gansel, 2008) es muy llamativo. Además, es especialmente interesante al estar inspirada en hechos reales. Si bien se han cambiado detalles como el lugar y la época donde ocurren los hechos, la base es la misma: un experimento realizado por un profesor de Educación Secundaria con su alumnado.

El suceso real tuvo lugar en un instituto de EEUU en los años 60 del siglo pasado. Lo llevó a cabo Ron Jones, un profesor de historia que relata él mismo en un artículo de 1972 en qué consistió el experimento, al que se refiere como “the most frightening events I ever experienced in the classroom.” (Jones, 1972) Todo surgió cuando en clase se estaba estudiando la Alemania nazi y un alumno le preguntó cómo fue posible que el pueblo alemán fingiera no enterarse de lo que se estaba haciendo con los judíos y cómo fue posible que se dejaran llevar por la corriente. Ante esta cuestión, para la que él mismo afirma no tener respuesta, decidió llevar a cabo una prueba. Para ello, se guió por un ideario que consistía en cinco puntos: fuerza a través de la disciplina, fuerza a través de la comunidad, fuerza a través de la acción, fuerza a través del orgullo y fuerza a través del conocimiento. Dedicaría a cada uno de ellos un día de la semana.

Así pues, el lunes les aleccionó sobre las bondades de la disciplina, sobre cómo un deportista de élite o un científico alcanzan el éxito a través del trabajo duro y constante. Estableció una serie de normas que todos debían cumplir, como por ejemplo ponerse en pie antes de hablar, mantener una postura adecuada a la hora de sentarse y dirigirse a él como “Mr. Jones”. Del mismo modo, premiaba a quienes daban respuestas correctas sobre el temario de la asignatura y reprendía a quienes se equivocaban. El resultado fue espectacular y no tardó en notar que los alumnos participaban mucho más en clase, estaban más dispuestos a aprender y demostraban con mayor frecuencia haber adquirido los conocimientos correspondientes a la materia.

Al entrar en clase el martes, se los encontró en la postura que les había enseñado el día anterior y con claras muestras de concentración. Les habló sobre la necesidad de ser

parte de la comunidad, de ir más allá del individualismo. Aunque consideró la idea de detener el experimento, se preguntaba por qué habían aceptado tan rápidamente su autoridad y siguió adelante. Inventó un saludo con la mano que imitaba el movimiento de una ola y llamó al grupo “La Tercera Ola”. Sus miembros debían saludarse utilizándolo en silencio. Los alumnos se lo tomaron en serio, de modo que seguían saludándose de ese modo fuera del aula, lo que conllevó que el experimento se diera a conocer y alumnos de otras clases solicitaran unirse al mismo.

El miércoles les explicó que la disciplina y la comunidad no sirven de nada sin acción, y les instó a acusar a quienes no siguieran las reglas y a responsabilizarse de sus propios actos. Al final del día, el movimiento contaba con más de 200 seguidores y Jones ya había recibido varias denuncias por la infracción de normas por parte de otros alumnos. Los chicos comenzaban a sentirse parte de algo, todos se sentían iguales y un alumno corpulento que hasta entonces siempre había sido un chico solitario llegó a ofrecerse como guardaespaldas del profesor, lo cual Jones aceptó.

El profesor comenzó a preocuparse al darse cuenta de que él mismo se había dejado llevar y actuaba como un dictador. Meditó sobre si debía cancelar el experimento o continuar, y se sorprendió a sí mismo diciendo a los alumnos el jueves que no se trataba de un experimento aislado, sino de algo mucho mayor que estaba teniendo lugar a nivel nacional para encontrar a los mejores alumnos, a los más capaces, a aquellos que harían grande al país en el futuro. Por último, anunció que el día siguiente acudiría a la escuela un candidato a la presidencia.

El último día del experimento, se presentaron multitud de alumnos en el auditorio, y llamaba la atención la uniformidad presente entre ellos. Transmitían la sensación de ser una fuerza unificada. Tras realizar todos ellos el saludo y recitar el lema “Fuerza a través de la disciplina” al unísono, el profesor apagó las luces y encendió un televisor que mostraba una pantalla en blanco. Todos miraban expectantes, hasta que alguien se dio cuenta de que todo era una mentira, de que no había ningún líder que fuera a visitarles. Acto seguido, les preguntó hasta dónde habrían llegado y proyectó imágenes sobre los horrores causados por el Tercer Reich, indicándoles que ese habría sido su futuro en caso de seguir en “La Tercera Ola”.

Tras acabar el experimento, ningún alumno quiso hablar de ello, nadie reconoció haber formado parte del experimento, al igual que los alemanes de la época nazi alegaban ignorancia sobre lo que hacía su país. Todo el mundo guardó el secreto hasta que Ron Jones decidió escribir el artículo.

En la película, la acción transcurre en Alemania a principios del siglo XXI, hay algunos detalles diferentes y se modifica el final, pero la esencia del experimento sigue presente, por lo que *La ola* es especialmente significativa a la hora de tratar la influencia que un profesor puede ejercer en su alumnado. Wenger, el equivalente a Jones en la película, comienza el experimento cuando un alumno manifiesta que no sería posible que volviera a ocurrir algo como lo de la Alemania nazi. En solo unos días, los alumnos ya están cambiando. El padre de uno de ellos llama a la dirección del centro preocupado por el cambio que ha percibido en su hijo. La directora se lo transmite al profesor, aunque le apoya al ver lo motivados que están todos los alumnos.

El principal problema en este tipo de situaciones es que el profesor se deje llevar por la sensación de superioridad que le cause ver cómo le veneran sus alumnos. De este modo, como ocurre con Wenger en la película, aunque sus intenciones sean buenas, los resultados distan mucho de ser los deseados. El mismo sentimiento de camaradería que se genera entre los alumnos pertenecientes al movimiento, incluso entre aquellos que no habían dado muestras de mantener un trato cordial antes del comienzo del experimento, tiene una consecuencia no deseada: la intransigencia que muestran hacia todo aquel que no pertenezca a “La Ola”. Automáticamente, quien no vista el uniforme del grupo (pantalones vaqueros y camisa blanca) ni realice el saludo al cruzarse con un compañero se convierte en un paria. Las pocas compañeras que, al igual que en el caso real, rechazan la idea de participar en el experimento, pierden rápidamente el apoyo y la amistad de sus compañeros. Esta situación acaba desembocando en peleas y en conductas vandálicas. Llegados a este punto, el profesor aún no es consciente de que es el principal responsable hasta que Anke, su esposa, se lo hace ver:

-Anke: ¡Fue idea tuya!

-Wenger: Yo no les dije que se pelearan.

-Anke: ¡No, claro que no!

-Wenger: ¿Entonces qué estás diciendo?

-Anke: ¡Te encanta cómo te veneran!

-Wenger: ¿Pretendes decir que a ti no te encantaría? ¡No te engañes!

-Anke: No se trata de eso. Los estás manipulando a tu conveniencia. (Gansel,

2008: 79)

Gracias a su intervención y, principalmente, a la de Marco, un alumno que, horrorizado por sus propios actos, le hace ver que hay que acabar con el experimento, a lo que él llama “pseudo-disciplina” y califica de “fascista” (Gansel, 2008: 83), Wenger se da cuenta de que ha llevado las cosas demasiado lejos y decide ponerle fin.

Al reunirse todos los miembros del movimiento en el auditorio para escuchar las palabras del profesor, Wenger acusa de traidor a Marco y pide que lo arrastren hasta el escenario, lo que varios de sus compañeros hacen sin dudarle un instante. Entonces, les hace ver la situación a la que han llegado preguntando, simplemente, qué hacen con él:

Wenger: ¿Qué deberíamos hacer con el traidor? Bomber, decides tú. Dínoslo, venga. Lo has arrastrado hasta aquí.

Bomber: Claro, porque usted me lo ha dicho.

Wenger: ¿Porque yo te lo he dicho? ¿Y lo matarías si yo te lo dijera? ¡Podríamos colgarlo o cortarle la cabeza! ¡O torturarlo hasta que siguiera nuestras reglas! ¡Eso es lo que pasa en una dictadura! ¿Habéis visto lo que acaba de ocurrir? (Gansel, 2008: 90)

Para todos los alumnos supone un duro golpe asumir que se han dejado llevar de esa manera por el experimento y ser conscientes de que han hecho aquello que siempre criticaron, que no han sabido ser mejores que los ciudadanos alemanes que vivieron bajo la dictadura de Adolf Hitler. El caso más extremo es el de Tim, el alumno que más fielmente seguía el movimiento, el que más ilusionado estaba por pertenecer a “La Ola” y que, al no saber qué hacer tras ver que todo se viene abajo, se suicida.

Según un estudio llevado a cabo por la Universidad de Santiago de Compostela, “un 10,5% de los adolescentes objeto de estudio presenta ideación suicida elevada” (Fernández y Merino, 2001: 4), estando formada la muestra por 161 alumnos adolescentes de centros de enseñanzas medias. En dicho estudio se indican también las que parecen ser las causas de tan elevado porcentaje:

La depresión y la autoestima explican un 51% de varianza de ideación suicida en la muestra general. Por otro lado, la dimensión social de autoconcepto y la depresión son las variables que, respectivamente, muestran una mayor capacidad explicativa de la ideación suicida en el grupo de los chicos y de las chicas. (Fernández y Merino, 2001: 5)

Gracias a esto se comprende la reacción de Tim, que quizá podría verse como un recurso dramático exagerado por parte de la película. Si bien es cierto que no se suicidó ningún alumno en el experimento real llevado a cabo por Ron Jones y es un añadido del filme, a la vista del estudio anteriormente mencionado no parece una situación improbable. Si un alumno perteneciente a ese colectivo del 10,5% de adolescentes con ideas suicidas tiene un bajo autoconcepto y una baja autoestima que se ven aumentados en gran medida al sentirse parte del grupo gracias al experimento. El golpe anímico que sufriría tras ver que todo se desmorona podría causarle una depresión seria que acabaría llevando a hacer que el suicidio pasara de ser una mera idea que se le pasa por la cabeza a algo que lleva a cabo o al menos intenta hacer.

Esta conducta suicida del adolescente se muestra en más películas, también en ellas con una influencia por parte del profesor a la hora de que el adolescente lleve a cabo la decisión definitiva. Si bien no se presenta al profesor como culpable directo y hay muchos más factores que contribuyen a que el alumno decida quitarse la vida, la influencia ejercida por el docente en el alumno es una de las muchas gotas de agua que hacen que el vaso acabe desbordándose.

Este caso se muestra en *El club de los poetas muertos*. En la película, algunos alumnos deciden emular a Keating sin que él les incite a ello. Simplemente por su carisma y por la validez de sus enseñanzas, ellos mismos tienen la idea de recrear el club de los poetas muertos, un grupo que formó él de joven con otros compañeros cuando estudió en Welton.

Uno de esos alumnos es Neil, un chico con un padre autoritario que ha decidido por él todo su futuro. Neil se ha pasado toda su vida obedeciendo ciegamente a su padre y a los profesores del internado. Aunque pensara de forma distinta a lo que se le decía, ni se le ocurría la idea de actuar según sus propios deseos. Hasta que conoció a Keating y fue consciente de que actuar según la propia voluntad no tiene por qué ser pernicioso. Así pues, decide hacer una prueba para un papel en una obra de teatro, ya que quiere ser actor. Emocionado al tomar la decisión, se lo comunica efusivamente a su compañero de habitación: “For the first time in my whole life, I know what I want to do. And, for the first time, I’m gonna do it whether my father wants me to or not! Carpe diem!” (Weir, 1989: 44) Así y siguiendo a los dictados de su corazón, consigue el papel y, desobedeciendo a su padre, lo representa. A pesar de lo bien que desempeña su cometido en el escenario y de

que su rendimiento académico no disminuya, Neil se tiene que enfrentar a la ira de su padre, que le prohíbe tajantemente volver a hacer algo que contradiga sus designios. Ante esta situación, Neil siente que no soporta seguir en un mundo en el que no tiene libertad de hacer aquello que le podría permitir alcanzar la felicidad y se quita la vida. Después de la tragedia, el colegio culpa a Keating por el suicidio de Neil. Por supuesto, él no hizo nada que pudiera llevar directamente a Neil a cometer semejante acto y la responsabilidad de lo sucedido debería recaer en el padre del chico o en el colegio, pero también es cierto que sin la influencia que ejerció Keating sobre él, en gran medida de manera inconsciente, Neil seguiría vivo. Esta interpretación coincide con la de un artículo de María Antonia García de León:

Toda la revolución que parece llevar el profesor Keating es un «fairplay» que sólo quiebra cuando la situación se le escapa de las manos por el suicidio de un alumno que ha aplicado al pie de la letra su lema más que pedagógico, vital: «carpe diem».  
(García, 1992: 4)

Otra película en la que se ve una situación similar es *El profesor*, donde una de las alumnas de Henry Barthes, Meredith, es una chica con sobrepeso cuya situación familiar dista mucho de ser ideal y que nunca ha tenido éxito entre sus compañeros. Meredith tiene la autoestima y el autoconcepto muy bajos cuando Henry empieza a trabajar como profesor sustituto en su instituto. Tras asistir a sus clases, comienza a apreciarse más a sí misma, le ve más valor a la vida y sabe que se lo debe principalmente a él, al profesor, lo cual le hace estar enormemente agradecida y verle como un modelo a seguir y como alguien que puede

ayudarla, comprenderla y apoyarla. Meredith se aferra a él y llega un momento en el que se aproxima a él porque necesita a alguien con quien hablar. Él, al ver que se niega a acudir a la orientadora del centro, se presta a escucharla y ayudarla:

Meredith: When you talk to me, when you look at me, it's like you really see me.

Henry: I do see you, Meredith.

[...]

Meredith: It's like you said, we're... There is nothing left. Nothing but to realize how fucked up things are... It's not enough. I won't last.

Henry: Listen to me. Just listen. We're all the same. We all feel pain. We all have chaos in our lives. Life is very, very confusing, I know. I don't have the answers, but I know if you write it out, it'll all be okay.

Meredith: Mr. Barthes, do you like me?

Henry: Of course I do. (Kaye, 2011: 66)

A continuación, ella, confusa y malinterpretando la situación, se acerca a él para abrazarle. Está necesitada de cariño, pero un profesor no puede mantener ese tipo de contacto con un alumno, por lo que él no se muestra receptivo y ella lo interpreta como un rechazo. Henry ha hecho todo lo que está en su mano como profesor por ayudarla, pero ella quiere algo más. El sentimiento de rechazo, aunque se deba a una confusión, unido a todos los demás problemas que tiene Meredith, es lo que la lleva al suicidio.

# LA MOTIVACIÓN Y LA VOCACIÓN DEL PROFESORADO

“La profesión docente es, ante todo, una actividad vocacional”. (Fernández, 2012: 15) Esto no significa que sea imposible dedicarse a la docencia sin vocación, pero al menos un cierto grado de vocación y de interés por el alumnado es necesario a la hora de dedicarse a la profesión si se pretende obtener buenos resultados. A continuación, se muestra cómo queda retratado este aspecto de la docencia en *Los chicos del coro*, *Rebelión en las aulas*, *Mentes peligrosas* y *El profesor*.

*Los chicos del coro* (Christophe Barratier, 2004) está ambientada en un internado francés en 1948. En ella, el director y los profesores tratan a los alumnos siguiendo el principio de acción-reacción. Cada acto llevado a cabo por un alumno tiene sus consecuencias. Cada falta de comportamiento conlleva un duro castigo. Según uno de los profesores, “es lo único que entienden”. (Barratier, 2004: 10)

Todo cambia cuando acude al colegio un nuevo empleado. Se trata de Clément, un músico que acepta un trabajo como vigilante en el centro. Entre sus tareas no se incluye la de dar clase, pero él acaba haciéndolo. Acaba enseñándoles música y pone en ello mucho más interés que cualquiera de los otros profesores, director incluido, en enseñar cualquiera de las otras materias. A medida que les enseña música y trata con ellos, Clément percibe algo muy diferente de lo que le contaron al entrar a trabajar en el internado. Esos chicos no son pequeños diablos a los que hay que tratar con mano dura. Son niños y adolescentes

encerrados que responden positivamente al buen trato recibido. Esto plantea una duda: ¿realmente merecen un trato tan duro por su mal comportamiento o este es consecuencia del trato recibido? Con Clément, el comportamiento de los chicos mejora, a la vez que se desarrollan como personas y aprenden música.

Ni siquiera Morhange, “por fuera un ángel; por dentro un diablo” (Barratier, 2004: 10) es un caso perdido. No hay casos perdidos. Solo hay que saber cómo aproximarse a cada alumno, qué trato darle y cómo ayudarlo. De hecho, Morhange, por el que en teoría no podía hacerse nada, acaba convirtiéndose años después en un reputado director de orquesta, algo que no habría podido lograr sin la ayuda de Clément, que le hace ver que la vida no tiene por qué tratarle mal y que vale para la música.

Clément podría haber hecho con Morhange como los demás profesores. Podría haberse dado el caso de la profecía autocumplida<sup>4</sup>. Esta situación ocurre cuando un profesor se dice a sí mismo que un alumno es un caso perdido, que no hay nada que hacer con él y que no será posible que apruebe la asignatura, por lo que no merece la pena esforzarse por lograr que aprenda algo. El resultado más frecuente en estos casos es que el alumno, efectivamente, es incapaz de aprobar la materia y el profesor, al ver sus resultados, considera que tuvo razón en su apreciación inicial, lo que le lleva a reafirmarse en la idea de que no merecía la pena ayudarlo.

Si Clément hubiera decidido no ayudar a Morhange tanto en lo personal como con la música, si hubiera considerado que no merecía la pena esforzarse por un chico como él,

---

<sup>4</sup> Idea tomada de la asignatura “Aprendizaje y Desarrollo de la Personalidad”.

que tantos problemas causa y tan bajo rendimiento presenta, es muy poco probable que el alumno hubiera conseguido ser director de orquesta. Gracias a sus esfuerzos y, lógicamente, a los del propio Morhange, consigue llegar lejos. Todo ello gracias a que Clément vio en él algo que no vieron otros y tuvo algo de lo que carecían los demás profesores. Vio su potencial y su capacidad para mejorar, aprender y comportarse correctamente. Tuvo fe en el ser humano y en que de todos los chicos se puede sacar algo de provecho. Efectivamente, tenía razón y sus esfuerzos dieron sus frutos, lo cual descubre al observar al chico: “En los ojos de Morhange, que llevaba tan bien mi compás, leía de pronto muchas cosas. Orgullo, la alegría de sentirse perdonado, pero también, y eso era nuevo para él, casi agradecimiento”. (Barratier, 2004: 75)

Si Clément logra hacer progresar tanto a los chicos cuando todos los demás habían fracasado es por una sencilla razón. Lo que diferencia a Clément de los demás profesores y del director es que se preocupa por su alumnado. El principal problema cuando un docente carece de dicha preocupación o interés, así como de vocación por la profesión, no es que él sufra de insatisfacción laboral, sino que quienes van a sufrir las consecuencias son los alumnos:

Clément: [Los chicos] no eligieron estar aquí.

Director: Yo tampoco. Jamás tuve vocación de educador. No me diga que soñaba con venir aquí. Tendría otras ambiciones. Yo también.

Clément: No tienen por qué pagar su fracaso. (Barratier, 2004: 82-83)

En las ya comentadas *Mentes peligrosas* y *Rebelión en las aulas* también se aprecian los aspectos motivacional y vocacional de la profesión docente. El protagonista de *Rebelión en las aulas*, como ya se ha indicado, es ingeniero. Cuando al final de la película está considerando la idea de dejar la docencia para dedicarse a la ingeniería, un compañero le hace ver que su sitio está en las aulas al decirle: “Anybody can be an engineer, but teaching this mob is.... I wish I had your gift.” (Clavell, 1967: 89)

Cualquiera puede dedicarse a otros trabajos que no requieran tratar con adolescentes. Sin embargo, para esto último, o al menos para desempeñar correctamente el trabajo, se requiere algo más, una pasión por la enseñanza y un interés por el alumnado sin los cuales no se conseguirá que los alumnos desarrollen al máximo sus capacidades y su personalidad. Se requiere una motivación que vaya más allá del interés por progresar en la carrera profesional y que se centre en el alumno, no en el profesor. De hecho, “la falta de motivación por parte del profesorado se señala como uno de los factores primordiales en el escaso rendimiento académico del alumnado.” (Fernández, 2012: 16).

La motivación de LouAnne Johnson en *Mentes peligrosas* queda clara por lo ya visto en los anteriores capítulos. No hace falta profundizar demasiado en ello nuevamente, pero sí que hay una escena digna de mención al respecto. Los alumnos se sorprenden de que LouAnne se preocupe tanto por ellos, sobre todo teniendo en cuenta el trato que siempre han recibido por parte de los demás profesores, lo cual lleva a una alumna a preguntarle a la profesora a qué se debe. La respuesta no puede ser más sencilla:

Alumna: Why do you care anyway? You just here for the money.

LouAnne: Because I make a choice to care. And, honey, the money ain't that good. (Smith, 1995: 47)

LouAnne se preocupa por sus alumnos porque escoge hacerlo. Es su propia decisión y lo es porque tiene vocación docente. Si solo estuviera allí por el dinero, como dice la alumna, no tendría sentido que se tomara tantas molestias por conseguir que su alumnado progrese y hacerles mejorar como personas a la vez que logra que aprendan. Además, como ella misma dice, el salario no es tan bueno como para tomarse tantas molestias únicamente por ello. Si solo le preocupara el dinero, buscaría un trabajo mejor remunerado. De hecho, según una investigación realizada con profesores españoles, “el reconocimiento económico del rendimiento laboral” se presenta como una de las dos causas que menos satisfacción producen entre el profesorado. (Anaya, 2007: 18)

Esta preocupación por el alumnado tiene una consecuencia negativa en el profesor: el sentimiento de fracaso que puede sentir cuando no logra todo lo que desearía. *Mentes peligrosas* también sirve para mostrar dicho sentimiento. Tras la muerte de Emilio, al que disparan en la calle, LouAnne decide que al terminar el curso abandonará el trabajo. Lo que ocurre con Emilio es lo peor que ha acontecido a un alumno de su clase, pero no lo único que lamenta. No solo siente que ha fracasado por no haber podido evitar que acabe muriendo asesinado, sino también por los alumnos que han dejado de asistir a clase porque, según su madre, ella no les está enseñando nada útil y les está haciendo creer que son mejores que lo que realmente son. LouAnne no es consciente de que, si bien nadie es perfecto, tiene muchos motivos para estar orgullosa de la manera en la que ha desempeñado

su trabajo. O, al menos, no lo es hasta que sus propios alumnos se lo hacen ver cuando les comunica su inminente marcha:

LouAnne: I have no reason to "rage against the dying of the light."

Callie: 'Cause you're not the one who's raging. We're the ones who are raging.

See, 'cause we see you as being our light.

LouAnne: What?

Alumna: You're our Tambourine Man.

LouAnne: Oh, I'm your drug dealer?

[...]

Alumna: You're our teacher. You got what we need. It's the same thing.

Raul: Come on, Miss J. All the poems you taught us say you can't give in. You can't give up. Well, we ain't giving you up.

Alumna: No way. Now, listen, baby, we gonna have to tie you down to the chair and gag you 'cause you know we want you to stay. (Smith, 1995: 88)

Tras recibir este trato por parte de los alumnos, LouAnne recapacita, reconsidera su decisión, se da cuenta de que aunque quizá haya fracasado con tres alumnos, no lo ha hecho con ninguno de los demás y decide seguir dedicándose a la docencia para hacer todo lo posible por seguir ayudando a su alumnado. Su comportamiento concuerda con lo que indica la investigación de Daniel Anaya, según la cual una de las principales causas de satisfacción laboral por parte del profesorado es “el reconocimiento de la calidad de sus actuaciones por parte de los alumnos y/o sus padres”. (Anaya, 2007: 18)

Algo similar ocurre en *El profesor*. Tras el suicidio de Meredith, relatado en el capítulo anterior, Henry se siente vacío. Como LouAnne en *Mentes peligrosas*, Henry no se da cuenta de que ha logrado mucho más que nadie antes que él con sus alumnos y siente que ha fracasado como profesor. Siente que si él hubiera hecho bien su trabajo, se habría podido evitar la tragedia y su alumna seguiría viva. Hablando con una compañera de trabajo, lo expresa de esta manera: “I realized something today. I'm a non-person, Sarah. You shouldn't be here. I am not here. You may see me, but I'm hollow.” (Kaye, 2011: 85) No se le ocurre pensar en que Meredith tenía muchos más problemas que los que él le haya podido causar. Es más, no se le ocurre pensar que en realidad él no le causó ninguno sino que le solucionó varios, ni que él ha sido el único profesor que ha conseguido ayudar a sus alumnos. El único al que han valorado, el único por el que realmente se han sentido apreciados, el único que les ha hecho ver que pueden lograr algo grande en la vida y que los estudios sirven para algo. Precisamente por lo implicado que está con su trabajo, Henry se siente vacío al fracasar en algo, a pesar de que tenga más motivos para estar orgulloso de lo que hace que la mayoría de sus colegas.

El sentimiento de fracaso que se percibe en Henry Barthes y en LouAnne Johnson es habitual entre el profesorado, como se desprende de la investigación de la doctora María Prieto Ursúa:

La preparación de los profesores suele ser deficitaria en el control de las dificultades emocionales habitualmente vinculadas a su trabajo, lo que conduce frecuentemente a un sentimiento de fracaso personal o incapacidad para el ejercicio de la profesión. (Prieto, 2006: 9)

Por otro lado, la implicación personal en la enseñanza también tiene consecuencias positivas para el docente, como son la satisfacción que se siente al obtener buenos resultados con su alumnado, como ya se ha indicado, y lo que se aprende de él, ya que el profesor está ahí para ayudar a sus alumnos. No obstante, ese mismo proceso resulta enriquecedor para el propio docente, como expresa Kuroi en *Gakko*: “las clases son reuniones en las que profesores y estudiantes se ayudan entre todos”. (Yamada, 1993: 122)

# **ESTUDIO COMPARATIVO CON PROFESORES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA**

Para comprobar si las conclusiones extraídas de las películas utilizadas se ajustan a la realidad o no, se ha realizado un cuestionario a 17 profesores de Educación Secundaria de la provincia de Valladolid, perteneciendo algunos de ellos a un centro público y otros a uno concertado, con el fin de saber qué opinión tienen sobre algunos de los aspectos tratados en el trabajo. Si bien la muestra es pequeña y quizá no sea representativa del sentimiento general del profesorado, sí que sirve para hacerse una idea de la percepción que puede tener al respecto. No obstante, sería necesario llevar a cabo una investigación en mayor profundidad con una muestra más amplia para poder afirmar con rotundidad las conclusiones que se extraen de los resultados obtenidos.

No se apreciaron diferencias significativas entre los resultados proporcionados por los profesores del instituto público y los del colegio concertado, por lo que se han agrupado todos en la misma tabla sin hacer distinciones basadas en la procedencia del profesorado. El mero hecho de que los resultados sean similares, sin embargo, es suficientemente interesante de por sí, ya que de él se puede concluir que la percepción que tienen sobre su trabajo es muy similar, independientemente del tipo de centro en el que desempeñen sus funciones.

En el cuestionario se les pidió valorar de forma anónima seis afirmaciones siguiendo una escala del 1 al 5 en la que el 1 significa “nada de acuerdo” y el 5 significa

“totalmente de acuerdo”. A continuación, se presentan los resultados, indicando en cada casilla la cantidad de profesores que escogieron la opción correspondiente a la misma.

|   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5  |
|---|---|---|---|---|----|
| -Un profesor, además de transmitir conocimientos a sus alumnos, debe enseñarles a adaptarse al mundo en el que vivimos. | 0 | 0 | 0 | 3 | 14 |
| -Formar a los alumnos como personas es tan importante como enseñarles la materia que se les imparte, o incluso más.     | 0 | 0 | 2 | 3 | 12 |
| -La docencia es vocacional.   | 0 | 0 | 3 | 7 | 7  |
| -Es esencial fomentar la capacidad de los alumnos de pensar por sí mismos.  | 0 | 0 | 1 | 1 | 15 |
| -Un profesor obtiene mejores resultados de sus alumnos ganándose su respeto que inspirando temor.                       | 0 | 0 | 0 | 2 | 15 |
| -Ningún alumno es un caso perdido. Solo hay que saber cómo tratar a cada uno.   | 0 | 0 | 5 | 5 | 7  |

Ni uno solo de los profesores que accedieron a responder al cuestionario se mostraron en desacuerdo con ninguna de las afirmaciones, de lo que se puede deducir que las conclusiones obtenidas del análisis de las películas coinciden en gran medida con la percepción de los profesionales sobre la materia.

Los dos puntos en los que más de acuerdo se muestran son que enseñar a los alumnos a adaptarse al mundo en el que vivimos es responsabilidad del profesor y que es más efectivo ganarse el respeto del alumnado que inspirarle temor a la hora de obtener buenos resultados. En ambos casos, la gran mayoría de los encuestados afirmaron estar totalmente de acuerdo, con unos pocos posicionándose bastante de acuerdo.

También parece haber un gran acuerdo, aunque en menor medida, en otros dos aspectos: formar a los alumnos como personas es tan importante como enseñarles la

materia que se les imparte y es esencial enseñar al alumnado a pensar por sí mismo. En ambos casos hay uno o dos profesores que no se posicionan ni de acuerdo ni en desacuerdo con la afirmación, estando la mayoría de los demás totalmente de acuerdo y entre uno y tres bastante de acuerdo.

Por último, los dos puntos donde menos conformidad parece haber son el carácter vocacional de la educación y que ningún alumno sea un caso perdido. En ambos casos hay entre 3 y 5 profesores que no se muestran de acuerdo ni en desacuerdo con la afirmación y el porcentaje de docentes que dicen estar totalmente de acuerdo no llega al 50% del total, si bien es digno de mención que ni uno solo diga estar en desacuerdo. Lo que sí que indican los resultados es que hay un cierto porcentaje que no se muestra a favor de apoyar dichas afirmaciones, de lo que se infiere que consideran la posibilidad de dedicarse a la profesión sin sentir la vocación y que creen que no sería descabellado pensar que ciertos alumnos, los casos más extremos, pueden llegar a ser muy difíciles de tratar.

# CONCLUSIONES

Tras el análisis de la relación docente-alumno realizado a través de las películas utilizadas en el trabajo, junto con el resultado de contrastar las ideas surgidas del mismo con artículos de investigación y otras fuentes, así como tras comentar los resultados arrojados por el cuestionario realizado a profesores de Educación Secundaria, se llega a una serie de conclusiones sobre cuál debería ser el comportamiento adecuado que un profesor debe adoptar con respecto a sus alumnos.

Lo primero que debe hacer un docente es abrirse a sus alumnos como persona y ganarse su confianza y su respeto para que estos perciban que tiene algo de valor que transmitir, como se ha visto en *El profesor*, donde Henry Barthes muestra a su alumnado la utilidad de sus enseñanzas; en *Mentes peligrosas*, donde LouAnne Johnson demuestra a sus alumnos su preocupación por ellos y se implica en sus vidas también fuera de las aulas para ayudarles a resolver sus problemas personales y que puedan rendir dentro de ellas; en *Gakko*, donde Kuroi convence a sus alumnos de retomar los estudios y se muestra ante ellos como persona más que como profesor, dándoles un trato humano y cercano; en *La lengua de las mariposas*, donde don Gregorio trata a sus alumnos con cariño y les muestra la inmensidad de posibilidades que se abre ante ellos en el mundo; y en *Rebelión en las aulas*, donde Thackeray les trata como adultos al ver que no reaccionan como se espera de ellos al tratarlos como adolescentes.

Una vez logrado ese primer paso, el profesor será capaz de educar a sus alumnos satisfactoriamente. Dicha educación debe atender a dos dimensiones: la personal y la

académica. En cuanto a lo personal, se debe educar al alumnado en una serie de valores universales a la vez que se les enseña cómo deben actuar en el mundo en el que vivimos y se fomenta su libre pensamiento y su individualidad, como se aprecia en *El club de los poetas muertos* al ver la forma en la que Keating se dirige a sus alumnos y los estimula intelectualmente. El libre pensamiento y la individualidad del alumnado desde fomentarse siempre desde el respeto a los demás, como hace Thackeray en *Rebelión en las aulas* al encauzar la rebeldía de sus alumnos en una dirección en la que no perjudique a nadie.

Para todo ello, es muy importante el carácter vocacional de la profesión. No conviene olvidar que tanto un profesor como sus alumnos son ante todo personas, y es muy complicado que una persona pueda educar a otras o transmitirles algo de valor si no muestra un mínimo interés por ellas. Por lo tanto, mantener la motivación en la profesión y acceder a la misma de manera vocacional se convierten en requisito imprescindible para poder ejercerla de forma satisfactoria. Este aspecto de la docencia se aprecia en prácticamente todas las películas analizadas en el trabajo, pero es especialmente interesante el caso que presenta *Los chicos del coro* al haber en ella dos profesores totalmente diferentes que permiten ver con claridad el contraste entre un profesor con vocación y otro sin ella. Basta con comparar el trato que dispensa al alumnado el director del internado, que reconoce no tener interés por su trabajo, con el que muestra Clément, que se implica emocional y profesionalmente con sus alumnos, para darse cuenta de lo importante que es la vocación en el profesorado. Se trata de un requisito imprescindible, como se ha dicho, pero no suficiente, ya que es necesario contar con algo más. Es necesario tener un fuerte control emocional para no acabar sintiéndose frustrado y fracasado en determinados

momentos en los que no todo da el resultado que uno desearía, como puede deducirse de *El profesor* y de *Mentes peligrosas* al ver el efecto que causa la muerte de un alumno en su profesor.

Del mismo modo, se debe ser suficientemente consciente del poder que se tiene como educador para no dejarse llevar por la sensación de satisfacción que se pueda obtener al ser apreciado por el alumnado, con las consecuencias negativas que puede conllevar. Ejemplo claro de ello es el que ilustra *La ola*, en la que un simple experimento llevado a cabo por un profesor se acaba convirtiendo en una tragedia debido a que al sentirse querido y admirado por su alumnado no se da cuenta de cuándo debe ponerle fin.

Asimismo, es necesario conocer las circunstancias personales de los alumnos para poder dirigirse a ellos de la forma más adecuada posible y ser capaces de ayudarles a solucionar los problemas que puedan tener. Buena muestra de ello da *Mentes peligrosas*, en la que LouAnne Johnson se presenta a los alumnos de manera que capte su atención y la perciban como alguien cercano a ellos y adapta los contenidos curriculares al gusto y la condición social del alumnado para, a continuación, tratar de ayudar en lo posible a resolver sus problemas aunque le suponga un trabajo adicional fuera de las aulas e implicándose con ellos a un nivel personal. Todo ello debe llevarse a cabo siendo conscientes de que es relativamente fácil influir en un adolescente y lo que se les diga o se haga con ellos podría acarrear consecuencias no deseadas si un alumno malinterpreta al docente, como ocurre en *El profesor* cuando Meredith se siente rechazada por Henry tras buscar su comprensión; o si un alumno lleva demasiado lejos las enseñanzas transmitidas por un profesor, como

ocurre en *El club de los poetas muertos* cuando Neil desafía a su padre llevado por las ideas que le ha transmitido Keating.

Por último, de lo observado a través de las películas se extrae que no hay ningún alumno al que sea imposible ayudar. Hay casos más sencillos de encarar y casos más complicados, pero con el tratamiento adecuado todos pueden responder de forma positiva. El principal ejemplo de ello es el que muestra *Los chicos del coro*, en la que ningún profesor ha sabido tratar a Morhange por no esforzarse siquiera en intentarlo al considerarle un caso perdido, lo que cambia cuando Clément ve en él su potencial y su capacidad para cambiar, logrando grandes resultados. Algo similar se aprecia en *Mentes peligrosas* y en *Rebelión en las aulas*, aunque no con un alumno en particular sino con una clase entera.

Todas estas conclusiones, como se ha mencionado en el apartado anterior, se han contrastado con 17 profesores de Educación Secundaria y parecen coincidir, en líneas generales, con la percepción que tienen de su trabajo.

# REFERENCIAS

## Referencias bibliográficas

- Anaya, D. "Satisfacción laboral en los profesores de Educación Infantil, Primaria y Secundaria. Un estudio de ámbito nacional". *Revista de Educación* 344 (2007): 217-243. Web. 16 Jun.2013. <[http://www.revistaeducacion.mec.es/re344/re344\\_09.pdf](http://www.revistaeducacion.mec.es/re344/re344_09.pdf)>
- Caballero, F. "Discurso de la psicología sobre el adolescente trasgresor." *Revista de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas* 5 (2009): 599-614. Web. 4 Jun. 2013. <<http://servicio.bc.uc.edu.ve/derecho/revista/5-2009/5-21.pdf>>.
- España. Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 4 de mayo de 2006, n. 106, p. 17158 - 17207. Web. 13 May. 2013. <<http://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2006-7899>>
- Fernández, C. *La labor del profesor de lengua y literatura inglesa reflejada en las novelas de Frank McCourt Angela's Ashes, 'Tis y Teacher Man: A Memoir*. 2012. Trabajo de Fin de Máster. Departamento de Filología Inglesa. Universidad de Valladolid.
- Fernández, N. y Merino, H. "Predictores de la ideación suicida: un estudio empírico en adolescentes." *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*. 6.2 (2001): 121-127. Web. 10 Jun. 2013. <[http://aepcp.net/arc/04.2001\(2\).Fernandez-Merino.pdf](http://aepcp.net/arc/04.2001(2).Fernandez-Merino.pdf)>.

- García, M.A. "El profesor ideal (La actividad docente a través del alumnado, los "mass media" y las políticas educativas)". *Revista Complutense de Educación*. Vol.3 n°1 y 2. Madrid: Editorial Complutense. (1992): 29-42. Web. 21 Jun. 2013. <dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=150106&orden=1&info=link>
- Jones, R. "The Third Wave." (1972). Web. 3 Jun. 2013. <<http://web.archive.org/web/20080211081934/http://www.vaniercollege.qc.ca/Auxiliary/Psychology/Frank/Thirdwave.html>>.
- Kim, H. "Literature Circles in EFL Curricula: Establishing a Framework." *The English Teacher* 32 (2003): 1-11. *Malasyan English Language Teaching Association*. Web. 18 May. 2013. <<http://www.melta.org.my/ET/2003/2003-1.pdf>>
- Liberti, M.L. "'Donde manda patrón no manda marinero": Del adagio a la sumisión y la obediencia". *Ratio Juris* 7 n°14. (2012): 73-88. Web. 12 Jun. 2013. <dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4021586.pdf>.
- Marquès, P. "Los docentes: funciones, roles, competencias necesarias, formación." (2000). Web. 14 May. 2013. <<http://peremarques.pangea.org/docentes.htm>>.
- Mayer, H. "Los adolescentes hoy y la cultura de la acción". *Docta. Revista de psicoanálisis* n°7. (2009): 34-41. Web. 16 Jun. 2013. <[http://www.apcweb.com.ar/attachments/221\\_Docta05-A.pdf](http://www.apcweb.com.ar/attachments/221_Docta05-A.pdf)>

Monereo, C. "Las estrategias de aprendizaje en la educación formal: enseñar a pensar y sobre el pensar." *Infancia y aprendizaje: Journal for the Study of Education and Development* nº50. (1990): 3-26. Web. 14 Jun. 2013. <dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/48347>

Prieto, M. "El estrés del profesorado y sus pautas de prevención." *Profesores en forma*. Eds. M.P. Martín y S.M. Insunza. Madrid: Publicaciones FAE. (2006). Web. 11 Jun. 2013. <<http://www.sanagustin.edu.pe/escuelas/wp-content/uploads/2012/08/4-El-Stres-del-profesorado-y-sus-pautas-de-prevencion-Maria.pdf>>.

## **Referencias cinematográficas**

Amenábar, A., dir. *Ágora*. Perf. Rachel Weisz; Writ. Alejandro Amenábar & Mateo Gil. 2009. Film.

Annaud, J.J., dir. *El nombre de la rosa*. Perf. Sean Connery, Christian Slater; Writ. Andrew Birkin, Gérard Brach, Howard Franklin & Alain Godard. 1986. Film.

Barratier, C., dir. *Los chicos del coro*. Perf. Gérard Jugnot, Writ. Christophe Barratier & Philippe Lopes-Curval. 2004. Film.

Cuerda, J.L., dir. *La lengua de las mariposas*. Perf. Fernando Fernán-Gómez, Writ. Rafael Azcona, José Luis Cuerda & Manuel Rivas. 1999. Film.

Clavell, J., dir. *Rebelión en las aulas*. Perf. Sidney Poitier, and Writ. James Clavell. 1967.

Film.

Gansel, D., dir. *La ola*. Perf. Jürgen Vogel, and Writ. Dennis Gansel & Peter Thorwarth.

2008. Film.

Kaye, T., dir. *El profesor*. Perf. Adrien Brody, and Writ. Carl Lund. 2011. Film.

Smith, J.N., dir. *Mentes peligrosas*. Perf. Michelle Pfeiffer, and Writ. Ronald Bass. 1995.

Film.

Stone, O., dir. *Alejandro Magno*. Perf. Colin Farrell, and Writ. Oliver Stone, Christopher

Kyle & Laeta Kalogridis. 2004. Film.

Weir, P., dir. *El club de los poetas muertos*. Perf. Robin Williams, and Writ. Tom

Schulman. 1989. Film.

Yamada, Y., dir. *Gakko*. Perf. Toshiyuki Nishida, and Writ. Yôji Yamada & Yoshitaka

Asama. 1993. Film.

## **Artículos de prensa**

Europa Press. “Al 72,7% de los profesores les gustaría tener un mayor reconocimiento

social.” (2013). Web. 3 Jun. 2013. <<http://www.elmundo.es/elmundo/2013/06/03/espana/1370255461.html>>