

(Viene de la página anterior)

parado en su larga, larguísima infancia y adolescencia.

Por ello les atraía la parafernalia virtual del mundo *underground*: el color negro, las turbias gabardinas que guardaban secretos inconfesables, las botas que calzan los mercenarios y matarifes de las películas, las nocturnas baratijas góticas que veían deambular ante la pantalla del ordenador y, a mayor escala, las imágenes de explosiones deslumbrantes y los ruidos ensordecedores de la música *heavy* y de armas que matan y destruyen, como las de los videojuegos que tantas veces habían visto resplandecer ante sus ojos.

A pesar de estas objeciones, ¿no resulta paradójico que estos dos muchachos, que crecieron aislados en sus confortables viviendas unifamiliares, con padres que seguramente satisfacían sus caprichos, pero a los que veían poco y con los que no se cruzaban más que las vacías y a menudo falsas palabras elementales, no hallaran en el instituto el sucedáneo que les hubiera compensado de la frialdad familiar? Al menos disponemos de un dato que en principio explicaría esta paradoja: que se sepa, en el instituto Columbine los alumnos estaban divididos en dos facciones irreconciliables: la de quienes estaban integrados en la vida escolar y la de quienes fingían estarlo pero que, en secreto, se agrupaban alrededor de una especie de secta llamada la «mafia de las gabardinas». De las características de esta secta ya se ha dicho todo: que sus miembros se sentían diferentes del resto de los compañeros del instituto, es decir, superiores (porque cuando uno se siente diferente de los demás no es para sentirse inferior naturalmente; de lo contrario, no sentiría ningún placer en sentirse diferente) y por ello querían distinguirse de los demás vistiendo una gabardina negra, incluso cuando hacía calor, que calzaban el mismo tipo de botas y que incluso llevaban un distintivo similar al de los grupos racistas de Suráfrica. Todo eso lo habían aprendido por sus estrechas relaciones con la casquería *underground* que circula impunemente por Internet.

¿Por qué los centros escolares tienen que pagar los platos rotos de los problemas familiares? Tal vez sea ésta otra de las contradicciones de esta llamada pomposamente «sociedad del conocimiento» que, sin embargo, está olvidando las habilidades más elementales para establecer relaciones humanas y que desde edades muy tempranas pone los ordenadores a disposición de los niños y les permite el acceso a peligrosos videojuegos sin haberse preocupado antes de darles el ejemplo que necesitan para aprender a relacionarse y comunicarse con los demás.

La frialdad y la impasibilidad con que los Eric y Dylan de turno ejecutan sus crímenes se explica en parte por la virtualidad de los modelos en que se inspiran para cometerlos -al parecer, los únicos ejemplos que les resultan lo suficientemente convincentes como para imitarlos- y por la indiferencia que les inspiran los seres humanos, que en sus mentes enfermas hace tiempo que han convertido en meros objetos.

Luego está el argumento de la facilidad con que los adolescentes norteamericanos pueden acceder a las armas de fuego en un país por el que éstas han circulado libre y profusamente desde que existe. Antes de esta causa hay otras de mucho más calado y de raíces más profundas. Son las que no aparecen en los periódicos ni en la televisión. Pero sobre las que, seguramente, habrán reflexionado muchos padres y madres norteamericanos durante estos días. Ahora hace falta que sus vidas laboriosas y el confortable «como de costumbre» no les lleve a olvidarlas. Porque ¿cuántos Eric y Dylan en potencia se están gestando en multitud de hogares como en los que durante 18 años vivieron Eric y Dylan?

Rodeados de enseñanzas inútiles

• LA PERCEPCIÓN NEGATIVA QUE A MENUDO TIENEN LOS ALUMNOS DE LAS ENSEÑANZAS QUE RECIBEN EN LAS ESCUELAS SE DEBE MUCHAS VECES A UNA FORMA DE IMPARTIRLAS INADECUADA Y MECANICISTA • EL AUTOR ACONSEJA QUE SE REALICEN PROPUESTAS «REALES Y ATRACTIVAS», ADAPTADAS A LAS CARACTERÍSTICAS EVOLUTIVAS Y PSICOPEDAGÓGICAS DE LOS ALUMNOS.

Es preciso adaptar las enseñanzas a las características de los alumnos

JUAN CARLOS LÓPEZ / MAESTRO DE CRA

ITantos estudios del CIDE (Centro de Información y Documentación Educativa) sobre fracaso escolar, sobre cuestiones organizativas...!, pero ¿por qué no planteamos la idoneidad o no de las enseñanzas, si son pertinentes y adecuadas a la edad de los alumnos?, ¿el por qué de los fracasos?, ¿por qué los alumnos no entienden las cosas? ¿Realmente son tan perversos como para no aprender porque no quieren? ¿No será que no entienden? ¿Por qué no les interesan los aprendizajes?

¿Cuántas veces se lucha por explicar las decenas en primero de Educación Primaria! ¿Por qué esa pelea por enseñárselo si no son capaces de entenderlo? ¿Cuántas veces los niños de Educación Infantil acaban con la mano dolorida de picar y colorear! Más de una vez he intentado realizar los mismos trabajos que los niños y les puedo garantizar que he acabado harto, cansado y aburrido. Y, sobre todo, ¿para qué les sirve? ¿O es que la enseñanza es, como apuntaba Xurxo Torres, «como una novela de Agatha Christie, en la que todo lo que pasa es para dar sentido a la página siguiente, hasta llegar al final»?

El problema es que no sabemos cuál es el final de la enseñanza. Parece que justificamos los contenidos diciendo que serán muy importantes para poder progresar adecuadamente el curso siguiente, y así sucesivamente... ¿Pero, son verdaderamente funcionales?

¿Para qué nos sirvieron la teoría de los conjuntos, las propiedades biyectivas, unívocas, las reglas gramaticales, las listas de verbos y tantos y tantos conocimientos inútiles? ¿Para que sirve enseñar a «restar con llevadas» a los niños por los métodos algebraicos como se suele hacer? ¿Cuánto esfuerzo deben derrochar para intentar entenderlo para, al final, responder de manera mecánica sin comprenderlo! ¿Qué proceso seguimos cuando vamos a la tienda y para comprobar la vuelta de la compra hemos de realizar una operación de resta? ¿Mentalmente, digo «del 6 al 5, 9 y me llevo una», o procedemos de forma distinta? ¿Realmente, como decía Ramón Flecha, «lo que aprendemos en la escuela solo nos sirve para ser maestros»? ¿No estaremos reproduciendo errores por no atrevernos a cuestionarnos asuntos mayores? ¿Enseñamos como nos han enseñado porque no sabemos hacer otra cosa?

Puede que seamos esclavos de las editoriales, que en la mayoría de los casos actúan bajo intereses económicos y con más que cuestionables planteamientos pedagógicos. ¿Cuántas veces nos enfadamos con nuestros niños por no ser lo suficientemente rápidos como para terminar las innumerables fichas de alto precio que en su día compraron, y así quedar bien con las madres, o por no lograr entender de ninguna forma las propuestas editoriales! Sería más oportuno despotricar con-



tra éstas, o tener la valentía y el tiempo para prescindir de esos textos encorsetados y elaborar unos propios y con mayor sentido y, sobre todo, ajustados a nuestros alumnos. ¿Cómo pueden tener un mismo libro 25 alumnos distintamente capacitados de una clase? ¿Dónde está la atención a la diversidad?

Sin decir nada de la olvidada escuela rural, con sus aulas unitarias, en muchos casos con 7 niños y 7 textos diferentes. Pero la minoría no es rentable como para que se realicen esfuerzos curriculares tanto a nivel ministerial como editorial.

Terminaré con una anécdota que ha

provocado esta reflexión. Hace unos días, después de explicar pacientemente un ejercicio sobre las decenas a unos alumnos de primero, uno de ellos me preguntó: «Profe, ¿tú lo entiendes?». «Sí, Daniel». Y el pobre niño me dijo: «Pues yo no». Mi sorpresa fue ver que había terminado ya los ejercicios de materia correcta. Y es que los niños son perfectos imitadores de procesos mecánicos, seguimos con el método «machaca y entretiene». Claro está que luego nos quejamos de la falta de razonamiento o de la deficiente expresión oral, a pesar de impartir clases de lenguaje en silencio.

Soluciones laboriosas

Las soluciones parecen evidentes, aunque son laboriosas:

- Considerar que la escuela no es la preparación para la vida sino la vida misma.
- Realizar propuestas reales y atractivas.
- Conocer y revisar todos los años las características evolutivas y psicopedagógicas de nuestros alumnos (estas características deberían ser el punto de partida de toda programación de aula junto con un análisis de los alumnos).

¿Cuántos profesores del antiguo 8º de EGB enseñan a niños de 1º usando los mismos métodos?

- Hacer nosotros con antelación todo lo que vayamos a proponer (no estaría mal que los profesores hicieran los deberes que se mandan a los alumnos).
- Y, por supuesto, olvidar a las editoriales o, cuando menos, ser lo suficientemente valientes como para convertirnos en interpretadores de las mismas y poder prescindir de contenidos y propuestas inútiles.