

FUTURO IMPERFECTO (¿O DEFECTUOSO?)

Amalia Basarrate

Si tuviéramos que calzar a toda la población de un país, seguramente se nos ocurriría poner un establecimiento con la disposición adecuada para albergar calzado de todo tipo, de todas tallas, en todos los anchos, cerrados para invierno, sandalias,... Podríamos adornar las paredes con slogans referidos a los distintos tipos de pie. Y hasta podríamos disponer diferentes tipos de tintes para dar gusto a todo el mundo. Pero sobre todo, lo que deberíamos tener es diferentes tipos de calzado. El resto es accesorio y prescindible; los zapatos no.

Pues bien, tenemos que impedir que en nuestras clases haya slogans pero no zapatos. La diversidad es una realidad con la que hay que contar y tratar de aprovecharla al máximo. Sólo se convierte en problema cuando se planifica ignorándola.

Se debe tener en cuenta la diversidad al planificar la E.S.O. porque tenemos entre manos a adolescentes en unas edades donde lo fundamental son los cambios biológicos, que van acompañados de transformaciones psicológicas y sociales. No se produce en todos al mismo ritmo. Igual que cada uno tuvo su momento de empezar a andar, el de su primera palabra o el de su primer diente, cada uno comienza su metamorfosis en un momento y con un ritmo distinto al de sus compañeros o hermanos. Cada uno accede al pensamiento formal por caminos propios y con distintas velocidades. El desarrollo de los procesos de razonamiento, deducción lógica, abstracción, generalización, tan importantes para su futuro avance en la resolución de problemas y en toda su formación matemática y general, se produce con unas diferencias notables en cuanto a tiempo y en cuanto a trayectoria individual. Seguir ese desarrollo es una tarea apasionante para el profesor siempre y cuando se den unas condiciones mínimas.

El informe Cockcroft, presentado por el propio M.E.C. en su momento como «un trabajo bien hecho, de gran seriedad técnica» recoge los siguientes apartados: (436) *«la comprensión matemática de algunos alumnos que pasan a la escuela secundaria a los 11 años (el informe está realizado en Inglaterra, donde la secundaria abarca desde los 11 a los 16 años) es ya probablemente superior a otros que la dejan a los 16»*. (437) *Hay pues tres factores –nivel de rendimiento al comienzo del curso, velocidad de aprendizaje y necesidad de adquirir una comprensión suficiente de ciertos temas antes de poder pasar a otros –que deben ser tenidos en cuenta con carácter fundamental al abordar el currículo de matemáticas en la enseñanza secundaria. Si en las previsiones no se tienen en cuenta las grandes diferencias que existen entre los alumnos, los más capacitados no tendrán la posibilidad de progresar según su capacidad y los que presentan un rendimiento limitado están abocados a experimentar un fracaso continuo y desalentador»*.

Estas diferencias significan en la práctica diferentes «edades mentales» para una misma edad física y por ello nuestras aulas se convierten en auténticas escuelas unitarias, donde conviven y estudian alumnos de 10 años junto a otros de 18. No parece un objetivo deseable tender a las escuelas unitarias a estas alturas.

Volviendo al citado informe: (496) *«Hay profesores que son capaces de trabajar de modo estimulante y eficaz con grupos de alumnos de capacidades dispares. Si esta forma de trabajar resulta satisfactoria, no hay razón para modificarla. Ahora bien, entendemos que no debe tratar de imponerse a quienes no sean capaces de aplicarla con éxito. Si así se hiciera se correría evidentemente el riesgo de rebajar el nivel de enseñanza»*.

Institucionalmente no se han arbitrado medidas alternativas y se ha dejado a la creatividad del profesorado la

provisión de ellas ¿es sensato? Una opción a tener en cuenta es la organización de grupos flexibles en determinadas materias, entre ellas, por supuesto, las matemáticas.

GRUPOS FLEXIBLES: UNA ALTERNATIVA

La organización de grupos flexibles consiste en la desintegración de varios grupos-aula en determinadas materias para organizar a los alumnos con arreglo a determinados criterios. Los criterios se pueden obtener a partir de una evaluación inicial. Las clases de matemáticas quedan así organizadas en dos o tres (dependiendo del número de grupos-aula) franjas horarias en las cuales dos o tres profesores imparten la materia simultáneamente a los grupos así constituidos. La movilidad de los alumnos es total entre los grupos, al menos hasta finalizar la 2ª evaluación y a considerar en cualquier otro momento, dependiendo de su integración en el grupo, su rendimiento, su ritmo de trabajo, sus dificultades, etc.

No se trata de una forma de organizar a los alumnos para comodidad del profesor solamente, aunque está claro que rinden mucho más profesor y alumno. Se trata de poder llevar a cabo actividades que, de otra manera, aunque se mencionen, no se pueden cumplir. ¿Cuántas adaptaciones curriculares se están llevando realmente a la práctica con todas sus consecuencias? ¿Cuántos alumnos son valorados en función de su progreso personal y no en función de los conocimientos medios de una clase?

- Se puede seguir mucho mejor el ritmo de cada alumno porque es parecido en todos ellos. Las dificultades de aprendizaje y los bloqueos pueden ser similares en grupos y por tanto, una misma explicación, la discusión de un determinado ejercicio o la orientación de un problema, son seguidos por un mayor número de alumnos.
- Se pueden ajustar mejor los trabajos encomendados y las pruebas escritas.
- Se pueden potenciar las formas de razonamiento y las estrategias individuales de resolución de problemas, porque las diferencias, con ser importantes, son entendibles por todos. En una organización tradicional, si el rango de diversidad es medio, no se pueden hacer muchas concesiones a este tipo de actividades. Hay que tener en cuenta que la reducción de horas semanales impone un ritmo incompatible con muchas de las tareas básicas a desarrollar en matemáticas: La construcción del conocimiento

por parte del alumno, el análisis de situaciones desde distintos puntos de vista, el debate entre distintas formas de enfocar un mismo problema, son imposibles de llevar a la práctica cuando el ritmo que debe imponerse es el de una «contra-reloj».

- Se produce una valoración más ajustada del trabajo individual porque los puntos de partida y los ritmos de trabajo son parecidos en los grupos así organizados. En cambio en un grupo tradicional éste es un problema de difícil solución puesto que dos alumnos pueden partir de niveles de competencia muy dispares, tener diferente ritmo de aprendizaje y sin embargo llegar a un mismo punto en conocimientos y/o procedimientos; valorar a cada cual su progreso personal puede producir confusión y agravios comparativos.
- El número de alumnos que desconecta con la materia es mucho menor puesto que hasta los últimos días del curso, el ritmo general del grupo no difiere demasiado del de cada uno de sus componentes y una mayoría intenta hasta el final conectar y superar obstáculos.
- Los alumnos con Necesidades Educativas Especiales suelen integrarse mejor en los grupos de ritmo lento y sus progresos son valorados por sus compañeros (cuando no se trata de casos extremos, claro).
- Un núcleo de alumnos de ritmo rápido es capaz de arrastrar a otros compañeros con algunas dificultades siempre y cuando éstas no sean extremas. Así todos ellos mantendrán un ritmo de trabajo y una tensión constantes. Si las dificultades de esos otros compañeros son graves, la clase queda dividida en ritmos paralelos, muchas veces irreconciliables y de muy difícil seguimiento simultáneo por parte del profesor. En ese momento los alumnos de peor rendimiento comenzarán a perderse.

Una desventaja del invento es que en las evaluaciones, todos los profesores deben asistir a las sesiones de casi todos los grupos. Otra, es que el cuaderno del profesor acaba lleno de rectificaciones, porque los alumnos varían de una evaluación a otra.

Pero no hay ninguna desventaja más. Los chicos no se sienten discriminados. Tienen algunos recelos a comienzos de curso, cuando todos quieren estar en el grupo rápido. A mediados de curso, hay muchos chicos que quieren pasar a grupos lentos para trabajar menos y cuesta animar a los que van desahogados en los gru-

pos lentos para que pasen a los rápidos.

Pues bien, si el balance de esta forma de organización es positivo ¿qué impide que se ponga en práctica en una serie de centros?

En primer lugar, hay profesores que ven amenazados sus posibles buenos horarios porque un sistema semejante pueda significar mayor complejidad a la hora de confeccionarlos. Es un error: quizá cuando se hacían los horarios a mano tuviera algún sentido esta sospecha, pero con los ordenadores, la complicación se atenúa mucho y desde luego, está muy por debajo de la que significa que determinadas materias se lleven a cabo en bloques de dos horas seguidas, por ejemplo.

Pero la pega más importante es una que casi ni se menciona porque da como respeto: esta forma de organización es sospechosamente segregadora y, supuestamente, está en contradicción con el espíritu del nuevo Sistema Educativo, tan integrador él. Evidentemente, pensar esto es confundir el tocino con la velocidad. Los alumnos no son discriminados en función de su inteligencia para hacer a los listos más listos y a los menos, tontos del todo, como algunos pretenden. Son agrupados en función de su «edad mental» en un determinado momento y en función de su ritmo y sus hábitos de trabajo. De manera que en un grupo rápido conviven chicos bastante competentes con chicos con buenos hábitos de trabajo, aunque tengan dificultades; en un grupo lento conviven y aprenden chicos competentes, pero con lagunas y ningún hábito de trabajo con otros de peor rendimiento y se trata, en todos los casos, de obtener lo mejor de ellos. Nadie queda encasillado y son bastantes los alumnos que comienzan a trabajar con un mínimo de seguridad al principio, que van asentándose poco a poco. A nadie se le ocurre vaticinar que un niño que comienza a andar a los 8 meses, será un buen corredor de fondo, ni que otro que lo hace a los 18 acabará en silla de ruedas. Tampoco se les pone a estos últimos junto a otros de más edad que ya juegan a perseguirse, para que se estimulen. Quizá sea preferible ponerlos junto a otros que ya andan un poco y así se atreven a imitarlos. Y de cualquier forma, se sabe que cuando llegue su momento, si no hay enfermedad, andarán.

¿Por qué no se puede intentar respetar los ritmos de cada cual (dentro de un orden, por supuesto)? Se debe intentar estimular, pero forzar ritmo es contraproducente.

¿FALTA POR DESARROLLAR ALGUNA MEDIDA O FALTAN MEDIDAS?

Hay chicos que tienen dificultades y/o falta de interés en otras varias materias además de las matemáticas. Son alumnos que llegan a 2º de E.S.O. con 15 años, después de una trayectoria azarosa por la enseñanza primaria. No tienen ningún interés, no ven claro casi nada, les da igual todo —lo dicen textualmente—, muchas veces debido a problemas familiares, otras debido simplemente, a que no a todo el mundo tiene que gustarle el tipo de educación que nosotros le ofertamos o a que sus habilidades no son de índole intelectual. Si se aplica estrictamente la ley cuando ya han repetido 2º, no pueden volver a repetir y van pasando de curso a curso sin aprobar ninguna materia. Semejante medida no resuelve ninguno de sus problemas, sino que los agranda y los enquistas. ¿Qué sentido tiene hacerle perder años cuando se sabe que no obtendrá el título de graduado? ¿Por qué no puede aprender algo que le guste, algo en lo que se sienta competente, en lugar de intentar hacerle pasar por un aro por el que no está dispuesto a pasar? ¿Por qué no dar una formación práctica seria a estos chicos durante uno o dos años, antes de que se atraganten definitivamente con las materias tradicionales y se les permite posteriormente retomar los estudios si lo desean? No tiene por qué estar reñido con la obligatoriedad de la enseñanza hasta los 16. Sólo se trataría de que la enseñanza obligatoria tuviera alguna o algunas vías alternativas, con las conexiones pertinentes para que no sean callejones sin salida. Retener a estos alumnos en semejantes condiciones es injusto.

En estos momentos se está avanzando en la investigación sobre el aprendizaje y se están dando a conocer los avances. Pero falta mucho tiempo aún para que se pongan en práctica en las aulas de forma generalizada. Entre tanto, nuestros alumnos deben seguir aprendiendo según sus posibilidades y según las nuestras. Debemos, por tanto, tratar de poner los medios a nuestro alcance para que el rendimiento de nuestros alumnos y el nuestro sea el mejor posible.

Confundimos la igualdad con la uniformidad; vemos discriminación donde no hay sino dar a cada cual según sus necesidades, nos quedamos con palabras que no entendemos, a veces distorsionamos su significado y a veces las rodeamos de misticismo... Nos estamos desorientando muchas veces porque estamos utilizando una terminología que no dominamos y podemos acabar como el personaje de tía Celinda de la novela «La saga fuga de J. B.» De D. Gonzalo Torrente Ballester, que oyó a sus mayores hablar de la *palingénesis* y acabó formando una secta que practicaba la *palanganesis*, conjunto de ritos que incluían los baños de asiento.

No podemos planificar la educación de un país a base de frases *políticamente correctas*, que generalmente

quedan muy bien y no comprometen a nada, ni aplicando medidas que sólo tienen tras de sí iniciativas estrictamente personales o poco generalizables. Cuando se pretende hacer un trabajo en profundidad, normalmente hay que pisar tierra y se le manchan a uno los zapatos y hasta los pies y las manos de polvo y barro. Los pro-

blemas que acarrea la renovación de un sistema educativo debieran haber sido pensados ya. Son muchos los centros que adelantaron la reforma y por tanto hubo tiempo de analizar los problemas que se avecinaban. A estas alturas, se debieran haber generalizado ya diferentes soluciones. El retraso acumulado lo están y lo